



UFRPE

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ROSSANA BATISTA DE MORAES

**DA VENEZUELA AO RECIFE: A TRAJETÓRIA DE FAMÍLIAS E CRIANÇAS
E SUAS VIVÊNCIAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO RECIFE - PE**

RECIFE

2022

ROSSANA BATISTA DE MORAES

**DA VENEZUELA AO RECIFE: A TRAJETÓRIA DE FAMÍLIAS E CRIANÇAS
E SUAS VIVÊNCIAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO RECIFE - PE**

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciado(a) em Pedagogia, orientada pelo(a) Prof.^a Dr.^a Fabiana Cristina da Silva.

RECIFE

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M828v Moraes, Rossana Batista de
Da Venezuela ao Recife: a trajetória de famílias e crianças e suas vivências em uma escola pública do Recife - PE /
Rossana Batista de Moraes. - 2022.
80 f.

Orientadora: Fabiana Cristina da Silva.
Inclui referências e apêndice(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em
Pedagogia, Recife, 2022.

1. Refugiados. 2. Imigrantes. 3. Escola. 4. Integração. I. Silva, Fabiana Cristina da, orient. II. Título

CDD 370

FOLHA DE APROVAÇÃO

ROSSANA BATISTA DE MORAES

**DA VENEZUELA AO RECIFE: A TRAJETÓRIA DE FAMÍLIAS E CRIANÇAS
E SUAS VIVÊNCIAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO RECIFE - PE**

Data da Defesa: 03/10/2022

Horário: 10h30

Local: Sala 10B - UFRPE

BANCA EXAMINADORA

Profª Dra. Fabiana Cristina da Silva (Orientadora)
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof. Dr. Aristeu Portela Júnior
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Profª Dra. Adlene Silva Arantes
Universidade de Pernambuco – Campus Nazaré da Mata

Resultado:

(X) Aprovada () Reprovada

Dedico à minha família: minha mãe Zuleide, meu pai Raul, minha irmã mais velha Natalia e minha irmã gêmea Roberta, que são e sempre serão meu porto seguro. Também à Hermione (*in memoriam*), ser de quatro patas que iluminou e ilumina até hoje minha vida. Ustedes son parte de lo que soy hoy y de lo que seré mañana.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, minha mãe Zuleide, meu pai Raul, minha irmã mais velha Natalia e minha irmã gêmea Roberta, porque sem a ajuda deles não chegaria onde cheguei. Vocês são meu porto seguro.

Agradeço à minha melhor amiga Djennyfer, pelos anos de amizade, por me escutar todos os dias e me dar os melhores conselhos, mesmo à distância. É uma amizade que quero cultivar para o resto da vida.

Agradeço à minha orientadora Fabiana Cristina, pelos ensinamentos, pela paciência de sempre, pelas orientações e por me ajudar a crescer tanto pessoalmente quanto profissionalmente.

Agradeço à UFRPE, em especial ao curso de Licenciatura em Pedagogia, coordenação, professores e funcionários por fazerem dessa jornada um ambiente tão acolhedor e incentivador.

Agradeço à escola em que foi realizada a pesquisa, à gestão, que proporcionou o contato com as famílias e as professoras que ajudaram a construir este trabalho.

Agradeço também às famílias que participaram dessa pesquisa, que foram ponto essencial no trabalho.

Agradeço às minhas amigas de curso, em especial à Emilayne, Laryssa, Maysa, e Roberta, pelos anos de amizade e companheirismo que fizeram com que a jornada fosse mais leve e divertida.

Agradeço a todos os outros que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I: ¿QUÉ SABEMOS?	12
1.1 EM BUSCA DAS PRIMEIRAS INFORMAÇÕES	12
1.2 PROCESSO DE INTEGRAÇÃO.....	13
1.3 OS REFUGIADOS E SEUS DIREITOS LEGAIS	14
1.4 DIVERSIDADE CULTURAL E O PAPEL DA ESCOLA	16
CAPÍTULO II: ¿QUÉ HICIMOS?	21
2.1 NATUREZA DA PESQUISA	21
2.2 UNIVERSO PESQUISADO	21
2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	23
2.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA	24
2.5 METODOLOGIA DE ANÁLISE	26
CAPÍTULO III: ¿QUÉ DESCUBRIMOS?	28
3.1 EM BUSCA DOS PARTICIPANTES	28
3.2 PERFIL DAS FAMÍLIAS	29
3.2.1 Família Warao	29
3.2.2 Família Pemon	30
3.3 HISTÓRICO DE CHEGADA DAS FAMÍLIAS E CRIANÇAS.....	30
3.3.1 Família Warao	31
3.3.2 Família Pemon	33
3.4 A ESCOLHA DA ESCOLA.....	36
3.5 ACOLHIMENTO NA ESCOLA.....	40
3.6 CONVIVÊNCIA E INTEGRAÇÃO NA ESCOLA.....	43
3.7 A CONTRIBUIÇÃO DAS PROFESSORAS.....	52
3.8 RENDIMENTO ESCOLAR	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	65
APÊNDICE	69

RESUMO

O Brasil nos últimos anos tem recebido de forma mais massiva imigrantes refugiados da Venezuela, que buscam uma vida melhor. Muitos são crianças, que vêm com suas famílias. Partindo disso, tivemos como objetivo geral desta pesquisa: investigar o processo de integração de crianças venezuelanas em uma escola da rede municipal do Recife – PE. Para a fundamentação teórica nos baseamos em autores, tais como Dilaila Botas (2017), Marinaldo Cunha (2015), Maria João Hortas (2013), Penninx e Martiniello (2010) e Spencer (2008). Como metodologia utilizamos da pesquisa qualitativa, pesquisando uma escola municipal de Recife/PE, e os sujeitos foram duas famílias venezuelanas, duas gestoras e duas professoras, cada uma de uma criança. Os dados foram coletados utilizando-se de entrevistas semiestruturadas com cada um dos participantes. Ao final, pudemos perceber que a escola não apresenta nenhum programa ou projeto para acolhimento e integração das crianças venezuelanas. Porém esse processo, de acordo com os dados, ocorreu de forma afetuosa e por meio do diálogo. O convívio das crianças na escola foi tranquilo, porém observamos que em alguns momentos o diálogo foi comprometido devido a barreira linguística. Apesar disso, constatamos que o processo de integração ocorreu de forma positiva, porém destacamos que a criação de projetos sobre a temática poderia ter favorecido ainda mais o processo de integração dessas crianças.

Palavras-Chave: Refugiados; Imigrantes; Escola; Integração.

RESUMEN

Brasil en los últimos años ha recibido más refugiados masivos de Venezuela, en busca de una vida mejor. Muchos son niños, que vienen con sus familias. A partir de esto, tuvimos como objetivo general de esta investigación: investigar el proceso de integración de los niños venezolanos en una escuela de la red municipal de Recife - PE. Para la fundamentación teórica nos apoyamos en autores como Dilaila Botas (2017), Marinaldo Cunha (2015), Maria João Hortas (2013), Penninx y Martiniello (2010) y Spencer (2008). Como metodología, utilizamos una investigación cualitativa, investigando una escuela municipal en Recife/PE, y los sujetos fueron dos familias venezolanas, dos gerentes y dos profesores, cada uno de un niño. Los datos fueron recolectados mediante entrevistas semiestructuradas con cada uno de los participantes. Al final pudimos ver que la escuela no presenta ningún programa o proyecto para la acogida e integración de los niños venezolanos. Sin embargo, este proceso, según los datos, se dio de manera afectuosa y a través del diálogo. La interacción de los niños en la escuela fue pacífica, pero observamos que en ocasiones el diálogo se vio comprometido por la barrera del idioma. A pesar de esto, encontramos que el proceso de integración se dio de manera positiva, pero destacamos que la creación de proyectos sobre el tema pudo haber favorecido aún más el proceso de integración de estos niños.

Palabras claves: Refugiados; Inmigrantes; Escuela; Integración.

INTRODUÇÃO

Devido à crise que vem ocorrendo na Venezuela há alguns anos e que vamos detalhar mais a frente, muitas pessoas têm saído do seu país, e chegado como refugiadas ao Brasil juntamente com suas famílias para refazer suas vidas. Algumas destas desembarcaram para viver na cidade do Recife, além de outros municípios do estado de Pernambuco. De acordo com publicação realizada em agosto de 2019 pela Cáritas Brasileira (2019), entidade comprometida com a promoção e atuação social na defesa dos direitos humanos, atuando também com migrantes e refugiados, há atualmente cerca de 200 venezuelanos vivendo na cidade do Recife/PE.

Nessa mudança, muitas das famílias saem de seu país com crianças, e passam a viver em um país totalmente diferente, com outra cultura e, neste caso, com um idioma diferente do seu. Estas crianças deixam suas escolas e provavelmente algumas delas nem deram início à vida escolar. Como refugiadas, as famílias que chegam ao Brasil têm direitos econômicos e sociais garantidos, como de assistência médica, direito de trabalho aos adultos e dentre eles está a não privação de escolaridade às crianças. Isto é, é garantido que as crianças sejam matriculadas em escolas locais para que possam desenvolver-se integralmente como indivíduo (ACNUR, 2014; ACNUR, 2019a).

Diante das notícias que podemos observar nos meios de comunicação, até mesmo da nossa observação diária da chegada de uma grande quantidade de Venezuelanos à cidade do Recife, assim como em outras cidades do Brasil, e também da curiosidade acerca da inserção escolar das crianças que vieram junto com seus familiares, é que se dá essa pesquisa. Pois, apesar de saber dos direitos dessas crianças, é importante observar se, e como, a integração escolar está ocorrendo, já que a educação tem papel valioso na vida das pessoas.

A presença da criança em um ambiente escolar novo, a inserção em uma cultura totalmente diferente, com a comunicação em um idioma novo, e a interação com outras crianças, é uma mudança radical que ocorre na vida delas. É algo difícil que pode se tornar uma barreira para ela e que, portanto, deve-se atentar quanto à forma que está sendo inserida nesse novo contexto.

Independentemente da posição política, da ideia de estar ou não a favor da presença de refugiados, a empatia é um ponto importante. E, no caso específico deste trabalho, que tem como foco as crianças, a elas, que saem do seu país com sua família, não deve ser tirado o seu direito fundamental que independe do país em que estejam. Seja qual for o motivo da migração, são crianças, as quais devemos nos preocupar e ter um olhar atento, garantindo os seus direitos.

É importante, também, frisar o papel de estudos como este, tanto para as escolas quanto para os futuros profissionais de educação. A escola tem papel indiscutível nesse processo de integração, que tem o desafio de estar aberta à diversidade que receberá, sendo um ambiente acolhedor e ofertando qualidade de ensino, e os professores devem estar cientes dessa pluralidade, refletir sobre a diversidade escolar e suas práticas, atentando quanto a isso na sua formação.

Buscando acerca do tema, no Brasil, há estudos relacionados à inserção de imigrantes em ambiente escolar, porém ainda considero poucos. Podemos observar em trabalhos de Souza e Senna (2016) e Assumpção e Aguiar (2019). Apesar disto, em outros países, periódicos relacionados ao tema parecem ser mais frequentes, como em Portugal, que já recebeu e recebe uma grande quantidade de imigrantes, como podemos observar em Maria João Hortas (2013) e dissertação de Dilaila Botas (2017). Portanto, a chegada de forma mais massiva de imigrantes Venezuelanas nos últimos anos nos traz à tona a importância de mais estudos como estes.

Para, então, buscar respostas à uma indagação e curiosidade pessoal sobre a realidade das crianças e suas famílias que chegam ao Recife, e entender como é a chegada destas crianças na escola, buscamos, através de contatos pessoais, possíveis escolas em que pudessem estar matriculadas crianças venezuelanas, tendo em vista que no círculo pessoal não conhecíamos ainda nenhuma família. Dessa forma, a escola em que nos propomos a realizar a pesquisa foi uma escola em que minha orientadora tem contatos pessoais e que tem parceria com a própria Universidade Federal Rural de Pernambuco, com a realização do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência).

Com base nesse contexto, o seguinte problema de pesquisa foi formulado: de que forma as crianças venezuelanas refugiadas estão sendo integradas e recepcionadas em uma escola municipal localizada na cidade do Recife?

Diante do exposto, o objetivo geral deste trabalho é investigar o processo de integração de crianças venezuelanas em uma escola da rede municipal do Recife - PE, tendo como objetivos específicos a serem atingidos:

- Historicizar a chegada dessas famílias e de seus filhos e filhas no Brasil e na escola;
- Compreender como as crianças, suas famílias, professores e a gestão da escola convivem na nova instituição;
- Compreender os meios utilizados pela escola para o acolhimento e integração das crianças;
- Investigar a contribuição dos professores para a integração destas crianças;
- Identificar como, e se, os professores tratam dessa temática em sala de aula; e

- Observar o rendimento das crianças na escola.

Esta pesquisa, portanto, busca colher informações acerca da integração das crianças refugiadas em uma escola da cidade do Recife. Ainda que o termo “inclusão” esteja presente de acordo com a referência utilizada, neste trabalho será utilizado o termo “integração”, baseado em Botas (2017) e autores citados em seu trabalho (PENNINX E MARTINIELLO, 2010; SPENCER, 2008; BOUDON, 1990). Isto não significa que o termo inclusão seja descartado, pois o processo de inclusão é algo amplo e que também requer ação de ambas as partes, tanto de quem é acolhido quanto de quem acolhe, ambos os termos, integração e inclusão, apresentam objetivos comuns. Portanto, o termo “integração” estará presente designando uma etapa onde as crianças estão tendo um contato inicial com a escola e que enfrentam grandes barreiras para a adaptação e socialização.

A partir dos objetivos listados o trabalho se divide em três capítulos. O primeiro se refere ao campo teórico, este foi construído a partir de um levantamento bibliográfico com buscas acerca da temática deste trabalho. Neste mesmo capítulo são apresentadas questões-chave sobre processo de integração, os refugiados e seus direitos legais e, por fim, a diversidade cultural e o papel que a escola tem. O segundo se refere a metodologia do trabalho, ou seja, como se deu essa pesquisa, tratando um pouco sobre o tipo de pesquisa, o universo pesquisado, quem foram os participantes dessa pesquisa, como foram coletados os dados e qual a metodologia de análise utilizada para estes. O terceiro e último capítulo diz respeito aos resultados e discussões, ou seja, os resultados obtidos mediante análise dos dados coletados e a discussão em torno dele. Após, fechamos o trabalho com as considerações finais, as referências e os apêndices.

CAPÍTULO I: ¿QUÉ SABEMOS?

Para este trabalho, iremos iniciar este capítulo conversando um pouco mais sobre os conceitos chaves que envolvem essa pesquisa, no que diz respeito à integração, refugiados e imigrantes. Para tal, iremos nos basear em diferentes autores, assim como em documentos oficiais, como a Constituição de 1988, e em continuidade iremos fazer um apanhado geral acerca dos refugiados e as questões legais envolvidas. Por fim, abordaremos mais diretamente as questões que envolvem a diversidade cultural nas escolas, considerando também a LDB e a BNCC, e o processo de integração dos refugiados e imigrantes nas escolas.

1.1 EM BUSCA DAS PRIMEIRAS INFORMAÇÕES

Para esta pesquisa foram realizados levantamentos bibliográficos em diferentes plataformas, dentre elas, o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Portal de Periódicos da CAPES, o Scielo Brasil, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e o Google Acadêmico, totalizando mais de 6 mil arquivos encontrados, porém muitos deles sem se tratar especificamente da temática abordada neste trabalho¹. Esse levantamento teve início no ano de 2019 e teve como base principal uma busca de trabalhos realizados entre os anos de 2015 e 2020². Diante do levante bibliográfico, com algumas palavras-chave utilizadas, como: imigrantes; integração; refugiados; educação; e inclusão, foram selecionados alguns trabalhos de grande relevância para a pesquisa, tais como Dilaila Botas (2017), Marinaldo Cunha (2015), Maria João Hortas (2013), Penninx e Martiniello (2010) e Spencer (2008).

Para a continuidade do trabalho torna-se indispensável apresentar alguns conceitos que estão constantemente presentes no trabalho, o de inclusão e integração, termos que muitas vezes são tidos como sinônimos, mas que são distintos. Ao buscar a palavra inclusão no Dicionário Michaelis, encontramos: “Ato ou efeito de incluir(-se); introdução de uma coisa em outra, de um indivíduo em um grupo etc.; inserção” (MICHAELIS, 2021, s.p), e quando procuramos a expressão Inclusão Social, no mesmo dicionário, encontramos:

ato de trazer aquele que é excluído socialmente, por qualquer motivo, para uma sociedade que participa de todos os aspectos e dimensões da vida, isto é, dos âmbitos econômico, cultural, político, religioso etc. A inclusão social não se restringe apenas

¹ Ver apêndice A.

² É importante destacar que alguns trabalhos encontrados se encontram fora dessa margem temporal, ou seja, também de outros anos de publicação.

a pessoas portadoras de necessidades especiais, e sim a todos que se sentem excluídos do grupo social, como pobres, negros, idosos, imigrantes, homossexuais etc. (MICHAELIS, 2021, s.p).

Já quando buscamos pela palavra ‘Integração’, no mesmo dicionário, temos relacionado à sociologia: “Processo que consiste na assimilação cultural, linguística e jurídica, de forma plena, por indivíduos estrangeiros em qualquer comunidade ou nação” (MICHAELIS, 2021, não paginado). Com a expressão ‘Integração social’ temos: “ajustamento recíproco de grupos, de modo a formar uma sociedade organizada” (MICHAELIS, 2021, não paginado).

Autores encontrados em Botas (2017), como Penninx e Martiniello (2010) e Spencer (2008) também apresentam importantes contribuições. Penninx e Martiniello (2010) definem integração como “processo de se tornar uma parte aceita da sociedade” (p. 130). Para eles, o uso do conceito deve ser utilizado para situação dos imigrantes de primeira geração, que ainda não estão familiarizados com a nova sociedade e que precisarão de tempo para se adaptar. Spencer (2008) também considera “integração” como termo a ser utilizado para as imigrantes chegando na nova sociedade, pois ao chegarem ao país atual acabam passando por adversidades que levam a ser necessária a criação de estratégias integrativas. Ainda, aprofunda que a integração deve ser vista como processo e não como um fim.

Nunes (2013) resume que “integração é um processo de aceitação, de interação e de adaptação, que envolve os imigrantes, os seus descendentes e os membros da sociedade de acolhimento, ou seja, que os recebe e os acolhe, aceitando as suas diferenças” (p. 45). Sendo, portanto, um processo que envolve várias partes. De acordo com Boudon (1990, p. 616, apud BOTAS, 2017, p. 60), “a integração distingue-se da assimilação, pois o seu objetivo não é que uma cultura absorva a outra, perdendo os seus traços individuais, mas sim que se ajuste à sociedade de acolhimento de forma equilibrada”. Ou seja, integração não é um processo de absorção de uma cultura e/ou sobreposição de uma sobre a outra, mas um processo equilibrado.

Dessa forma, o termo utilizado nesta pesquisa será o de integração, não como forma de assimilação cultural, mas como processo que envolve ambas as partes, tanto a sociedade de acolhimento quanto os refugiados. Também, não como forma de excluir a inclusão, que é algo amplo e que também estamos de acordo. Mas será vista como uma etapa. O intuito geral é entender como a sociedade de acolhimento, neste caso, a instituição, recebe e acolhe estes alunos refugiados e como o processo de interação e adaptação ocorre.

1.2 PROCESSO DE INTEGRAÇÃO

De acordo com Penninx e Martiniello (2010) a integração é um processo que depende da interação de fatores da sociedade de acolhimento, assim como do próprio imigrante, devendo-se levar em consideração as barreiras que eles enfrentam e a sua adaptação, que no caso dos imigrantes se devem a respeito da discriminação, próprio sistema político e sociedade que o acolhe. De acordo com o Glossário Sobre Migração, a Integração é o

Processo através do qual o imigrante é aceite na sociedade, quer na sua qualidade de indivíduo quer de membro de um grupo. As exigências específicas de aceitação por uma sociedade de acolhimento variam bastante de país para país; e a responsabilidade pela integração não é de um grupo em particular, mas de vários actores: do próprio imigrante, do Governo de acolhimento, das instituições e da comunidade (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES, 2009, p. 34).

Ou seja, a integração é um processo complexo em que os imigrantes acabam estando em desvantagem em relação a sociedade de destino, principalmente na primeira fase de seu estabelecimento, no seu processo migratório. Com isto, “o desconhecimento da língua, da cultura, da organização social e política, do sistema educativo e do modo de funcionamento da sociedade em geral dificultam o processo de integração destes cidadãos.” (FERREIRA, 2014, p. 81).

Nesse processo há algumas partes essenciais, “os próprios imigrantes, com as suas diversas características, os seus esforços e graus de adaptação; e a sociedade de acolhimento, com as suas características e reacções aos recém-chegados.” (PENNINX E MARTINIELLO, 2010, p. 131). Além destes, há o país de origem que influencia principalmente no início. Ou seja, o processo de integração não ocorre exclusivamente a nível individual. Ocorre também a nível coletivo, do próprio grupo de imigrantes, e a nível institucional, divididas em dois tipos: as públicas gerais, em que incluem os sistemas de educação; e as particulares, criadas pelos grupos de imigrantes ou dedicadas a eles (PENNINX E MARTINIELLO, 2010).

Portanto, este processo de integração dos recém-chegados não é simples, linear e nem unidirecional, é um processo que leva tempo e não apresenta um fim claro e definitivo (PENNINX E MARTINIELLO, 2010).

1.3 OS REFUGIADOS E SEUS DIREITOS LEGAIS

Os fluxos migratórios ocorrem há muito tempo em diversos países, e diversos são os motivos que acarretam essa mudança tão radical na vida das pessoas. Os imigrantes que chegam a outros países podem ser levados a tal ação por fugir da pobreza, buscando melhores condições de vida, e os refugiados, conforme artigo 1 da Lei nº 9.474 de 22 de julho de 1997, são

reconhecidos como todo indivíduo, com extensão para seu grupo familiar e dependentes econômicos, que:

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

Com a condição de refugiados, estes passam a ter os mesmos direitos e deveres dos estrangeiros no Brasil. Ainda, terá direito a cédula de identidade, carteira de trabalho e documento de viagem (BRASIL, 1997).

A Constituição Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988) deixa claro que brasileiro ou estrangeiro, todos são iguais perante a lei, como é visto no Artigo 5º que diz “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 [...]” (BRASIL, 1988). Assim como é visto no capítulo II, que trata sobre os direitos sociais, em seu Artigo 6º, em que “são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

Dessa forma, compete ao CONARE - Comitê Nacional para os Refugiados, tratar de processos e questões acerca dos refugiados no Brasil, como fornecer condição de refugiado, analisar e decidir pedidos, assistir e dar apoio jurídico aos refugiados (BRASIL, 1997).

Através da CONARE (Comitê Nacional para os Refugiados), pelo reconhecimento de grave situação e generalizada violação dos direitos humanos na Venezuela, com fundamento no inciso III do artigo 1º, da Lei nº 9.474, de 1997, os venezuelanos passam por processo simplificado para a determinação da condição de refugiado. Segundo esta instituição, em parceria com a ACNUR (Alto Comissário das Nações Unidas para os Refugiados), em 2018 o número de solicitações de reconhecimento da condição de refugiado recebidas de venezuelanos, no Brasil, chegou a 61.681 (ACNUR, 2019b).

A grave situação na Venezuela já vem ocorrendo há alguns anos. Um dos motivos que levaram à crise foi a queda do preço do petróleo no país em 2014, sendo a Venezuela possuidor de grandes reservas desse combustível, isso afetou bastante a sua economia, que passou a

receber menor valor pelo seu produto e a ter queda na sua produção. Houve ainda a superinflação no país e sanções por parte dos EUA (CORAZZA & MESQUITA, 2019).

A instabilidade política também agrava a crise no país, pois em 2018, após Nicolás Maduro ganhar a reeleição, opositores não aceitaram a sua vitória, e um de seus opositores, Juan Guaidó se autoproclamou presidente interino, apoiado por alguns líderes de outros países. Toda essa instabilidade na Venezuela acaba gerando complicações para o povo venezuelano, provocando aumento da pobreza, violência nas ruas e desabastecimento, faltando itens básicos na mesa da população. Situações estas que fizeram e estão fazendo com que milhares de Venezuelanos deixem o país, seguindo para países vizinhos (CORAZZA & MESQUITA, 2019).

1.4 DIVERSIDADE CULTURAL E O PAPEL DA ESCOLA

Diante do grande fluxo migratório que podemos observar em diferentes países e, portanto, da grande quantidade de crianças que chegam nesse processo, acreditamos que as escolas têm recebido um grande contingente de imigrantes, apresentando, portanto, uma grande diversidade cultural. Diante dessa diversidade, fica clara a importância de se estudar a integração dessas crianças, mais especificamente na comunidade escolar. Essa integração vai depender de diferentes fatores, assim como de diferentes atores, como afirma Hortas (2013):

A integração dos imigrantes pode ser vista como um processo resultante da interação entre fatores estruturais na sociedade de acolhimento (oportunidades e processos de partilha) e comportamentos dos imigrantes (características culturais, capacidade de iniciativa e expectativas face à sociedade de acolhimento) (p.37).

A escola é a principal organização educacional e em que estão presentes estudantes das mais variadas culturas, isto é, a diversidade é muito grande e o intercâmbio entre essas culturas também. Portanto, as escolas têm importante papel no acolhimento e na integração de toda a pluralidade de indivíduos, que apresentam origens culturais das mais diversas, e diante disso tem papel fundamental em que são atribuídas responsabilidades tais como:

[...] de colocar em prática as políticas educativas, mas também de promover a interação entre indivíduos, de formar para o desenvolvimento de atitudes de cidadania para com os outros e para com as instituições e contribuir para a dinâmica interna dos grupos e destes com o meio social (HORTAS, 2013, p.41).

Quando observada a Lei nº 9394/96 - LDB (BRASIL, 1996), que estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional, em seu artigo 3º, têm-se alguns princípios base para o ensino, e dentre todos de importância, alguns são citados devido sua relevância para o trabalho: “I -

igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”; “II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”; “IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância”; e “XII - consideração com a diversidade étnico-racial”, sendo esta última incluída apenas no ano de 2013 pela Lei 12.796. Dessa forma, é possível observar que todos, sem distinção, têm direito à educação e que para a sua prática é preciso levar em consideração a diversidade de sujeitos e culturas, respeitando as diferenças, que são tantas. Além disso, cabe às escolas promoverem medidas que previnam o bullying e que favoreçam a cultura da paz nas escolas. Medidas importantes, que favorecem o ambiente de educação e a formação integral dos estudantes.

No que diz respeito à Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), documento que define as aprendizagens essenciais que os estudantes devem desenvolver ao longo dos anos escolares, também é possível observar a importância da instituição escolar como meio de fortalecer a não discriminação e o respeito à diversidade. Ou seja, “a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades” (BRASIL, 2018, p. 14).

Diante do atual panorama e da cada vez maior presença de uma pluralidade cultural nas escolas, estas devem, portanto, repensar suas práticas, políticas educativas e de intervenção para que possam acolher a todos, promover a conscientização quanto a diversidade cultural, a não discriminação e que favoreçam a construção de identidades (HORTAS, 2013). Novos posicionamentos e a modernização no ensino acabam por se tornar essenciais a fim de oferecer qualidade de ensino para todos estudantes, para que todos sejam incluídos, isto “implica tornar as escolas lugares acolhedores e estimulantes para todos os alunos, independentemente das suas diferenças e desigualdades” (BOTAS, 2017, p.43), em que devem participar toda a comunidade educativa (BOTAS, 2017). Para essa inclusão é preciso que mudanças sejam feitas em diferentes níveis, como nos conteúdos, nas abordagens, estruturas e estratégias, sendo todas essas estratégias adequadas para que haja progresso escolar.

O processo de integração é muito importante, pois muitos estudantes ao ingressar no sistema de ensino do atual país, sem o devido acolhimento e inclusão, podem sofrer preconceitos e discriminações, que podem levar a dificuldades na aprendizagem, se isolam e se afastam das redes de relação, levando à uma não adaptação (ASSUMPCÃO; AGUIAR, 2019).

Como afirma Souza e Senna (2016), políticas inclusivas de imigrantes ainda são muito escassas, e em relação à temática de inclusão é mais discutido acerca de alunos com necessidades especiais e de baixo rendimento socioeconômico. Ao apresentarem seu artigo

“Desafios para inclusão de imigrantes em escolas de regiões fronteiriças” (SOUZA E SENNA, 2016), compreendendo o contexto de escolas que estão localizadas em regiões de fronteira em Roraima e no Paraná, trazem contribuições importantes acerca da inclusão, focando no papel do professor nesse processo, além de levar em consideração questões de políticas públicas educacionais, mostrando que a inclusão vai muito além do ato de matrícula.

O(a) professor(a), que tem grande papel no processo de inclusão, deve entender a realidade escolar em que se vive atualmente, devendo saber lidar com a grande diversidade de alunos em que cada um apresenta sua especificidade requerendo atenção e posicionamentos diferentes. A formação do(a) professor(a) é ponto importante na inclusão escolar, devendo atentar a sua teoria e prática, para que possa enfrentar as situações a que estão expostos de forma mais preparada. Ou seja, nesse processo de formação “não se trata de criar apenas disciplinas no currículo que deem conta da heterogeneidade, mas compreender que a formação deve propiciar práticas pedagógicas singulares para esses contextos e não se reduzir apenas a receituários” (SOUZA E SENNA, 2016, p.64).

Dilaila Olívia dos Santos Botas, da Universidade Aberta em Portugal, que teve como título de seu trabalho para obtenção de doutorado: “Histórias que a escola conta: integração de crianças imigrantes no 1º ciclo de escolaridade” (2017), observa o quão a comunidade escolar pode ser plural e que as escolas que recebem esses estudantes imigrantes passam por um grande desafio para que possam proporcionar a educação de qualidade que toda criança merece, independentemente de suas diferenças étnicas, culturais ou cognitivas. A fim de entender o processo de integração é que, através de estudos em uma escola de Portugal, realizou observações do cotidiano escolar de 9 crianças imigrantes entre 6 e 10 anos, analisando a sua recepção, integração e a comunicação ao longo de 1 ano e meio, para então obter as respostas necessárias.

Botas (2017) observou que nesta escola a integração realizada no primeiro dia de aula não apresentou nenhum projeto, mas sim a atuação dos professores e auxiliares de sala, em que os estudantes se apresentaram e passaram por atividades avaliativas. Uma questão importante na integração dessas crianças na escola, é que, apesar de, de alguma forma fazerem parte do processo de integração o auxiliar de classe e outros agentes escolares, a maior parte dessa integração fica a cargo do(a) professor(a) em conjunto com o auxiliar de classe, que estão de forma mais direta em contato com essa criança. É importante que todos os agentes escolares estejam responsáveis por esse acolhimento, e não apenas estes que estão em maior contato com as crianças.

O conhecimento do idioma local é muito importante para a integração do aluno à escola. Em Portugal há políticas de acolhimento de imigrantes na escola, em que, além de outras medidas, devem oferecer aulas do idioma local no currículo escolar, no caso o Português, assim como realizar provas para a avaliação do conhecimento linguístico do aluno para que sejam fornecidas estratégias adequadas para o aprendizado. Porém, isto nem sempre ocorre, como observado por Botas (2017).

A integração entre as crianças na sala de aula, é uma estratégia interessante, fator muito importante para o sucesso escolar, fazendo com que haja um intercâmbio de culturas assim como um incentivo para que as crianças possam se comunicar com os colegas além de conhecer a cultura no ambiente novo. Essa interação inicia em sala de aula e depois a ultrapassa, estendendo tanto para outras crianças como para situações vividas fora da sala de aula (BOTAS, 2017).

Infelizmente, para a integração desses imigrantes, no geral, ainda há muitos obstáculos, como obstáculos legais, que vai depender das leis de cada país, a discriminação, que ocorre de forma explícita ou implícita, e a atitude por parte da sociedade de acolhimento, que vai depender da comunidade à que os imigrantes pertencem no momento. Obstáculos como esses causam sentimento de rejeição e de não pertencimento, portanto, pensar nessas causas são importantes para que o processo de integração possa ocorrer (SPENCER, 2008). A integração é uma oportunidade para que os alunos possam se sentir bem. “O contato com o próximo, a interação com os colegas e a igualdade de tratamento são evidenciados como condições favoráveis e necessárias à redução da hostilidade entre grupos de etnias e culturas diferentes” (BOTAS, 2017, p. 222).

O que muito ocorre no processo de inclusão dos imigrantes ao país é a imposição da cultura do local a que chegam, neste caso, a brasileira, fazendo com que a cultura dos imigrantes seja deixada de lado. Isso faz com que o processo de inclusão se torne mais difícil, não havendo respeito diante da cultura do outro, da diversidade, dos costumes, do novo, o que pode propiciar situações de discriminação. Diante dessa observação, Cunha (2015) em trabalho apresentado no XII Congresso Nacional de Educação, se posiciona:

O que sentimos falta até o momento é de uma política pública de inclusão que seja direcionada ao multiculturalismo, no qual as crianças de diversas nacionalidades possam, juntamente com nossas crianças brasileiras, incorporar uma cultura global, aprendendo a lidar com as diferenças e a respeitar os costumes de quaisquer povos, na convivência ou não com a diversidade (p. 21177).

Botas (2017), a partir de suas observações, chega a recomendar ações na escola em que esteve presente, como: o investimento na formação do professor, para a melhoria da sua prática

pedagógica entendendo a pluralidade da comunidade escolar; a importância de atividades direcionadas aos alunos imigrantes no seu 1º dia letivo, proporcionando uma forma de acolhimento não apenas com apresentação do aluno diante da turma; a criação de uma equipe multidisciplinar com o intuito de estar atento ao desenvolvimento de propostas para a aprendizagem desses alunos; a criação de clubes do idioma local, para estimular o contato do aluno com o idioma local além de valorizar as diferentes culturas; e a organização de um dia ou de uma semana cultural como intuito de apresentar aos colegas a cultura dos alunos estrangeiros, favorecendo troca de conhecimentos sobre diferentes culturas.

Como afirma Silva e Cardozo (2020), “a escola deve ser um espaço de acolhimento, de solidariedade, de garantia dos direitos e, em especial, do respeito às diferenças” (p. 15), devendo planejar o seu ambiente acolhedor, se preocupando com a integração cultural sem que haja exclusão.

Diante do exposto, no momento atual, em que ainda é possível verificar um grande fluxo migratório de pessoas vindo da Venezuela para o Brasil e muitos deles vindo com crianças, fica clara a importância de ações de integração para as crianças nas escolas em que estas se matriculam. E como é possível observar, é preciso que diversos atores façam parte desse processo, em que o imigrante, a escola e a família têm papel fundamental. Na escola, o professor deve estar ciente desse processo de integração e estar em constante formação para que possa aperfeiçoar suas práticas e apresentar estratégias que possam vir a favorecer esse processo. Não apenas os professores, mas todos os agentes escolares devem estar presentes, visando um bom acolhimento dos alunos, oferecendo a oportunidade de construção de conhecimentos, o desenvolvimento pessoal e social, a importância do respeito à individualidade de cada um, que levem a diferença e que possam ser estudantes de sucesso no futuro. É importante que as questões de diversidade cultural estejam sempre presentes nas escolas (que de certa forma transpasse ela) e que sejam realizados trabalhos e atividades que busquem garantir essa diversidade e que ainda possam diminuir as difíceis barreiras que os imigrantes e/ou refugiados encontram ao se estabelecer na sociedade de acolhimento, de forma que eles possam se sentir parte integrante do novo grupo e do novo local em que vivem.

CAPÍTULO II: ¿QUÉ HICIMOS?

Neste capítulo iremos abordar as questões que dizem respeito a metodologia que foi utilizada para a realização de toda a pesquisa, deixando clara a natureza, o universo, os participantes, os instrumentos e a metodologia de análise da pesquisa.

2.1 NATUREZA DA PESQUISA

A presente pesquisa tem abordagem qualitativa, a partir de um estudo de caso. A pesquisa qualitativa se dá, com o intuito de aproximação com os sujeitos da pesquisa e com as situações cotidianas, tendo em vista que o conhecimento surge a partir da interação diária dos sujeitos, e que estes são modificadores da realidade. Esse tipo de abordagem “aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas.” (MINAYO, 1994, p.22). Através dela é possível aprofundar suas reflexões acerca das realidades sociais.

Os autores que seguem tal corrente não se preocupam em quantificar, mas, sim, em compreender e explicar a dinâmica das relações sociais que, por sua vez, são depositárias de crenças, valores, atitudes e hábitos. Trabalham com a vivência, com a experiência, com a cotidianidade e também com a compreensão das estruturas e instituições como resultados da ação humana objetivada. Ou seja, desse ponto de vista, a linguagem, as práticas e as coisas são inseparáveis (MINAYO, 1994, p.24).

De acordo com André (2013), o estudo de caso é um método de pesquisa qualitativa que busca o entendimento aprofundado de um fenômeno amplo e complexo. Ele é muito utilizado em diversos meios, como sociologia, medicina, administração, direito, educação e outros, cada um com sua finalidade, podendo trazer contribuições importantes. Dessa forma, o estudo de caso foi escolhido para que pudesse ser observado em profundidade como ocorreu a integração das crianças venezuelanas na escola estudada, levando em conta o contexto e suas dimensões, e a partir de diferentes narrações, levando em consideração a escola e a família.

2.2 UNIVERSO PESQUISADO

Essa pesquisa se dá mediante um estudo de caso em campo em que o universo pesquisado foi uma escola municipal localizada na cidade do Recife/PE.

Em obra intitulada Coleção Escolas Parceiras – Núcleo Pedagogia, de organização de Pereira et al. (2022), uma publicação originária do trabalho do PIBID UFRPE, podemos

caracterizar a instituição pesquisada: sua organização, equipe e formas de atuação. Essa escola apresenta por volta de 600 estudantes, os quais são distribuídos em 3 turnos e diferentes níveis de ensino e modalidades, e apresenta 22 profissionais de ensino além de profissionais terceirizados. É uma escola que teve em 2019 índice 4,5 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Há turmas distribuídas nos três (3) turnos, manhã (7:30 as 12:00h), tarde (13:30 as 18:00h) e noite (18:40 as 22:00h), contando com turmas de Educação Infantil (Grupo IV e V), turmas de Ensino Fundamental 1 (1º ao 5º ano) e turmas de modalidades especiais: Correção de Fluxo, com turmas de “Se Liga³” e “Acelera⁴”; e Educação de Jovens e Adultos (EJA), com turmas de módulos I, II e III (PEREIRA et al 2022).

Em sua estrutura, segundo (PEREIRA et al. 2022), há 12 salas de aula, sala de multimídia/tecnologia, biblioteca, sala de recursos multifuncionais, sala para o Projeto Mais Educação, dois (2) pátios, uma quadra, banheiros, almoxarifado, sala de secretaria, de direção, de professores e de coordenação.

De acordo com Pereira et al. (2022), nesta escola vê-se a preocupação com o aprendizado dos estudantes. Há projetos como o Mais Educação e Mais Alfabetização, custeados pelo FNDE, projetos da própria rede como o das mesas Educacionais da Positivo, LEGO, Mind Lab, Jogos Educativos nos tablets, cadernos de atividades do PRAVALER (Práticas e Vivências de Alfabetização e Letramento do Recife), e há também os projetos próprios da escola. No ano de 2019 a escola desenvolveu dois projetos, o “Projeto de intervenção de leitura e escrita”, para estimular a leitura das crianças, e o projeto “Jogos e brinquedos sustentáveis... salve a mãe natureza” que ao longo do ano produziu jogos educativos em conjunto com as crianças e que no final houve a apresentação e interação desses jogos entre as crianças e as famílias, fornecendo interação entre a escola, pais e estudantes. Em 2020 foi-se estruturado o projeto que tinha como tema “Ciência Animal”, em que seriam realizadas visitas ao Horto de Dois Irmãos, Jardim Botânico do Recife e Espaço Ciência afim de trabalhar a temática da vida animal, porém, devido a pandemia, o projeto teve que ser adiado.

Ainda sobre a atuação da escola, podemos ver em Pereira et al. (2022) que a escola tem a preocupação de organizar formações e orientações para os profissionais, para que possam atuar na formação dos estudantes junto aos projetos que realizam. Além disso, faz parceria com o Programa de Saúde da Família (PSF), Corpo de Bombeiros, Polícia Federal, psicólogos,

³ Programa direcionado à alunos matriculados do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental I que se encontram com defasagem idade-série (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2022a).

⁴ Programa criado como estratégia para corrigir o fluxo escolar, ou seja, para evitar distorção idade-série (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2022b).

assistentes sociais e outros, sempre visando ações positivas para a escola e que auxiliem na vida das pessoas.

Devido à Pandemia de Covid-19, em 2020, a escola usou meios alternativos de comunicação. E “a melhor maneira encontrada foi a realização de comunicação e interação entre escola e estudantes através de um aplicativo mais utilizado pela população em geral, que é o Whatsapp” (PEREIRA et al., 2022, p. 26). Dessa forma, como relatado em Pereira et al. (2022), foram criados grupos entre os pais dos estudantes e a professora responsável, a qual disponibilizava as atividades, orientava para serem realizadas e depois as recebiam por meio de foto através do mesmo aplicativo. As dúvidas e questionamentos eram tirados no mesmo grupo. A professora corrigia as atividades e depois retornava aos estudantes com as correções. Além do grupo, os responsáveis ou as crianças também ficavam livres para sanar dúvidas através do WhatsApp privado da professora responsável. O acompanhamento do ensino e aprendizagem foi realizado por meio de avaliação, levando em consideração a participação por meio do grupo do WhatsApp. Já a comunicação entre a gestão e a escola foi realizada via Google Meet.

2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Dentre os participantes pesquisados fizeram parte duas famílias e funcionários da referida escola, sendo um total de 6 participantes.

Dois desses participantes foram representantes (mãe/pai) de cada uma das duas famílias que fazem parte da pesquisa. Preservando a identificação dos participantes da pesquisa, uma família será nomeada por **Família Warao** em que entrevistamos a mãe, e a outra por **Família Pemon**, em que entrevistamos o pai⁵. Estes são nomes de etnias indígenas venezuelanas, mas sem relação direta com os participantes.

Além deles, de início, fariam parte da pesquisa outros integrantes da família, que seriam duas crianças, cada uma pertencente a uma das famílias, onde seria utilizado o seguinte critério: a criança mais velha de cada uma das famílias, tendo em vista que as crianças mais velhas poderiam rememorar as suas experiências de forma mais clara, fornecendo mais informações. Porém, não houve a possibilidade de realização⁶.

⁵ Além do descrito no TLCE, foi acordado com os entrevistados que eles poderiam se sentir à vontade para responder às perguntas pois não seriam identificados. Neste caso, a escolha dos nomes fictícios foi realizada pela pesquisadora.

⁶ No decorrer da pesquisa, ainda em fase de coleta de dados, houve mudança por parte das famílias e as crianças não permaneceram na mesma escola. Uma família voltou para a Venezuela e outra mudou-se para outro município de Pernambuco.

Quatro participantes foram funcionários da escola, sendo dois representantes da gestão e duas professoras. As professoras, foram escolhidos utilizando-se o seguinte critério: um docente que teria sido o primeiro professor da criança mais velha da família Warao; e outro que teria sido o primeiro professor da criança mais velha da família Pemon. Ou seja, ambos seriam os docentes que receberam as crianças na chegada a instituição⁷.

2.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Como instrumento de coleta de dados dessa pesquisa, foram utilizadas entrevistas com um representante de cada uma das duas famílias, duas professoras e duas representantes da gestão da escola com o intuito de coletar relatos e informações.

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatos pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada (MINAYO, 1994, p. 57).

Essas entrevistas foram do tipo semiestruturada e realizadas de forma individual, sendo todas gravadas para posterior análise. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), nesse tipo de pesquisa “o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal.” (p. 74). Dessa forma, pretende-se que o entrevistado possa se sentir mais à vontade e que sejam mais espontâneos nos seus relatos.

Devido ao momento presente e que permaneceu ao longo de toda a coleta de dados, a Pandemia de Covid 19, em que foram e ainda são necessárias medidas de prevenção a Covid-19, as entrevistas presenciais foram afetadas, impossibilitando sua realização. Então, favorecendo o distanciamento social, utilizou-se de outras estratégias para coleta de dados. Algumas das plataformas que podem ser utilizadas para entrevista online, mediante acordo entre entrevistador e entrevistado, são Google Meet, Skype, Zoom ou Whatsapp, podendo ser de forma síncrona ou assíncrona.

Apesar dos desafios, entende-se que as entrevistas online apresentam potencialidades, sobretudo no que diz respeito à realização de estudos qualitativos no contexto de distanciamento social imposto pela COVID-19, por se tratar de uma das poucas

⁷ No caso da primeira professora que recebeu as crianças Warao não foi possível realizar a entrevista, tendo em vista que ela foi transferida de escola. Dessa forma, o critério utilizado foi a professora mais antiga que estivesse ainda trabalhando na escola e que ministrou aula para esses estudantes.

alternativas no atual cenário, além da possibilidade de se investigar diversos temas presentes na vida das pessoas e das famílias em distanciamento social (SCHMIDT; PALAZZI; PICCININI, 2020, p. 964).

Dessa forma, o formato de realização da entrevista foi de comum acordo entre ambas as partes, pesquisadora e participante, para que pudesse ocorrer da melhor forma possível.

Com cada representante das famílias, as entrevistas ocorreram via Whatsapp, seguindo um roteiro (apêndice B).

Com a família Warao, representada pela mãe, a entrevista ocorreu durante quatro dias, onde foi acordado que em cada dia seriam enviadas algumas perguntas para que fossem respondidas. A entrevista totalizou aproximadamente 7 horas e 9 minutos de conversas no aplicativo. Essa entrevista durou quatro (4) dias. Ao longo desses dias foram trocadas mensagens não apenas por áudios, mas a participante também forneceu vídeos e imagens da internet do local em que morava. Vale ressaltar que além da entrevista propriamente dita, ainda houve um dia de contato prévio para conversar acerca do processo de entrevista e saber da aceitação da participante.

Com a família Pemon, representada pelo pai, a entrevista ocorreu durante dois dias, em que ficou acordado também que seriam enviados por dia um quantitativo de perguntas. A entrevista ocorreu em um total de dois (2) dias e totalizou aproximadamente 2 horas e 59 minutos de conversas no aplicativo. Neste caso, as perguntas foram sendo realizadas mediante a disponibilidade do entrevistado no momento em que se realizava a entrevista, podendo ser feitas mais ou menos perguntas. Também, além dos dias de entrevista ainda ocorreram outros três (3) dias de aproximação, via aplicativo, para contatos e confirmação das entrevistas.

A diferença na quantidade de dias de realização de pesquisa se deu mediante a disponibilidade dos entrevistados, em que alguns dias se dispuseram a responder mais perguntas e em outros, menos.

Com cada um representante das famílias todas as perguntas da entrevista foram realizadas em Português. Em relação ao Pai Pemon, devido a seu maior tempo morando no Brasil e por possuir um domínio maior do idioma, as perguntas foram respondidas em sua maior parte no Português. Em relação à Mãe Warao, devido ao pouco tempo em que estava morando no Brasil e por não estar tão familiarizada com o idioma, as respostas foram dadas em um misto de Português e Espanhol. Devido à minha relação com o idioma (certificação em nível B2), algumas informações foram compreendidas e quando não, foram utilizados tradutores online.

A utilização do WhatsApp como forma de realização da entrevista com os participantes da pesquisa foi um ponto muito positivo, pois é uma ferramenta em que muitas pessoas

costumam acessar. É possível enviar mensagens escritas, áudios, fotos e vídeos, o que favorece uma boa interação. Com esse aplicativo foi possível realizar as entrevistas de um local mais confortável para ambos, sem necessitar de deslocamentos e garantindo o distanciamento social devido ao momento de Pandemia de Covid-19. Em ambas as entrevistas os participantes ficaram a vontade para responder e interagir em um momento em que achassem mais oportuno, o que fez com que eles pudessem ter o tempo deles para pensar nas respostas e rememorar situações.

Em ambas as entrevistas, com a Mãe Warao e o Pai Pemon, devido a Pandemia de Covid19, foi-se impossibilitada a coleta de assinatura do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE). Para a realização da entrevista e para que pudesse ser dado o início à coleta de dados foi-se utilizado um áudio como forma de autorização⁸.

Com cada representante da gestão da escola, as entrevistas seguiram um roteiro (apêndice C). Com uma dessas representantes, que iremos identificar como “Gestão Frevo⁹”, a entrevista ocorreu de forma presencial na própria escola, durante um (1) dia e tendo como duração 10 minutos e 29 segundos de conversa.

Com a segunda representante da gestão, que chamaremos de Gestão Caboclinho, a entrevista também ocorreu de forma presencial na própria escola, com duração de 10 minutos e 32 segundos. Com as duas professoras, a entrevista ocorreu via WhatsApp (apêndice D). Para preservar a identidade destas, à professora da criança Warao será dado o nome de “Maracatu” e à professora da criança Pemon será dado o nome de “Forró”.

Com Maracatu, as perguntas da entrevista foram repassadas mediadas pela Gestão Frevo, e a sua entrevista foi também encaminhada mediada pela mesma através de áudio do WhatsApp com duração de 5 minutos e 12 segundos.

Com Forró, as perguntas também foram repassadas mediadas pela Gestão Frevo, e sua entrevista foi respondida diretamente a mim através do WhatsApp, com duração de 37 minutos e 14 segundos.

2.5 METODOLOGIA DE ANÁLISE

No que diz respeito à metodologia de análise para os dados coletados ao longo do trabalho, escolheu-se a metodologia de análise de conteúdo.

⁸ A coleta de assinatura para o TCLE seria realizada posteriormente de forma presencial, porém tornou-se inviável, pois as famílias não se encontram mais morando na cidade do Recife.

⁹ A escolha dos nomes fictícios para os entrevistados pertencentes à escola em que se deu o estudo foi realizada pela pesquisadora. Os nomes não tem relação direta com os participantes e a ideia está relacionada com a cultura presente no Recife, cidade de realização da pesquisa.

De acordo com Laville e Dionne (1999), a análise de conteúdo pode ser utilizada para diversos objetivos. Não é um método rígido com etapas definidas, mas é a utilização de uma técnica que requer cuidados e atenção por parte do pesquisador, demandando paciência, perseverança, tempo, disciplina e organização. Para que possa ocorrer a análise do material coletado, é necessária uma organização prévia de todo o material coletado. A leitura posterior desse material não se baseia apenas nos dados brutos, é preciso ir além e buscar, através desses dados, informações importantes que façam sentido e auxiliem na busca pelas respostas.

Mesmo organizado, o material continua bruto e não permite ainda extrair tendências claras e, ainda menos, chegar a uma conclusão. Será preciso para isso empreender um estudo minucioso de seu conteúdo, das palavras e frases que o compõem, procurar-lhes o sentido, captar-lhes as intenções, comparar, avaliar, descartar o acessório, reconhecer o essencial e selecioná-lo em torno das ideias principais... É este o princípio da análise de conteúdo: consiste em desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação (LAVILLE E DIONNE, 1999, p. 2014).

Dessa forma, a partir das entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa, foi-se organizado o material. As entrevistas foram transcritas e organizadas de acordo com a temática a que diziam respeito, levando em consideração os objetivos da pesquisa. A partir dessa organização dos dados, foi-se realizada análise e interpretação para seguir para as posteriores conclusões.

CAPÍTULO III: ¿QUÉ DESCUBRIMOS?

Neste capítulo iremos realizar, a partir dos dados coletados com as entrevistas, a análise dos mesmos, os quais fornecerão informações importantes para a compreensão de nossa pesquisa.

3.1 EM BUSCA DOS PARTICIPANTES

Parte muito importante da pesquisa é a busca pelos participantes que farão parte dela e que irão fornecer dados para que possam ser analisados. Porém, vale ressaltar que essa busca não foi tão fácil e, neste processo em específico, o caminho percorrido foi longo. Para encontrar estes sujeitos tivemos que buscar informações em variadas fontes e por muitas vezes não obtivemos sucesso. Dessa forma, julgamos importante contar um pouco sobre esse caminho através de um tópico específico, tendo em vista que este caso, aparentemente, indica que estes sujeitos são pouco vistos ou esquecidos pela sociedade e por órgãos de ensino de uma forma geral.

A busca pelos participantes iniciou em 2020. Para tal, iniciamos a partir de sites com informações que pudessem ser relevantes. Nesta busca, encontramos informações sobre o Grupo Cáritas, que atua junto aos imigrantes e refugiados, e entramos em contato com eles. Como resposta obtivemos algumas informações sobre quatro (4) possíveis escolas em que poderiam encontrar-se alunos e alunas venezuelanos(as) matriculados(as). Tentamos entrar em contato com as escolas, porém, devido a Pandemia da Covid-19, não obtivemos sucesso na época.

Seguimos a busca para o Censo Escolar Nacional. Porém, nele, não conseguimos encontrar dados referentes a nacionalidade dos estudantes.

Dessa forma, seguimos a busca por dois caminhos, através do contato com órgãos responsáveis e também através da busca no próprio círculo pessoal, com amigos e colegas de profissão da orientadora que pudessem fornecer informações.

Ao iniciar o contato através de sites de órgãos responsáveis, como ouvidorias e secretarias de educação, cerca de um (1) mês depois obtivemos resposta da Secretaria de Educação e Esporte de Pernambuco, com uma lista do ano de 2020, a qual apresenta informações acerca de escolas com estudantes venezuelanos matriculados, porém se tratando da Rede Estadual. Dessa forma, não sendo possível utilizá-la para a busca dos alunos, já que a busca se concentrava em escolas da Rede Municipal do Recife.

Acessamos o Portal de Dados Abertos da Prefeitura do Recife (2021a; 2021b), na busca de informações mais específicas. Nele, foi possível encontrar os dados referentes ao Censo Escolar, em que foi possível obter informações acerca do perfil dos alunos matriculados na rede municipal, que, além de outras informações, indicava a nacionalidade de crianças, porém sem a informação de qual escola a criança estava matriculada.

De acordo com a tabela do Censo Escolar de 2019, foi possível observar que dentre todos os alunos, da rede pública e privada no Recife, entre todas as etapas e modalidades de ensino, que 15 eram de nacionalidade venezuelana. Já dentre as escolas municipais da Cidade do Recife, haviam 5 alunos matriculados de nacionalidade venezuelana.

De acordo com o Censo Escolar mais recente da Prefeitura do Recife, o de 2020, foi possível observar que dentre todos os alunos, da rede pública e privada no Recife, dentre todas as etapas e modalidades havia 20 alunos de nacionalidade venezuelana. Já dentre as escolas municipais da Cidade do Recife, havia 1 aluno matriculado de nacionalidade venezuelana.

Na busca pelos participantes através da rede de contato pessoal foi possível localizar 2 escolas municipais com estudantes venezuelanos. Sendo a primeira, com a presença de 6 alunos, e a segunda, com a presença de 4 alunos. Dessa forma, realizamos o estudo de caso na primeira escola, com 6 alunos venezuelanos, onde três (3) estudantes pertenciam a uma família e outros três (3) estudantes pertenciam a outra família.

3.2 PERFIL DAS FAMÍLIAS

Neste tópico iremos abordar um pouco sobre cada uma das duas (2) famílias que fazem parte dessa pesquisa, o contexto em que vivem na cidade do Recife, um pouco da sua origem e vida no local de origem, a partir de informações fornecidas por elas ao longo das entrevistas.

3.2.1 Família Warao

A família Warao é uma família venezuelana, que vivia em Maturín, no estado de Monagas, na Venezuela. De acordo com a mãe, a família tem origens da Turquia e da Índia. É composta por uma mãe de 45 anos de idade (não temos informações sobre o pai), por nove filhos e um neto que moram na mesma casa alugada em um bairro da cidade do Recife - PE. Na Venezuela, a mãe estudou até o sexto grau (o que no Brasil equivale a etapa do Ensino

Fundamental 2), possuía casa própria e um negócio próprio de venda de picantes¹⁰ em frente a sua residência. Os filhos têm 22, 18, 17, 15, 12, 11, 10, 8 e 5 anos. A mãe não tem um trabalho de renda fixa aqui em Recife, porém faz um curso de costura e tem uma máquina de costura em casa, que realiza alguns trabalhos na própria residência. O filho de 18 anos é o único da casa que trabalha. Os filhos que estudavam na Escola Municipal analisada possuíam 8, 10 e 11 anos e estudavam na Venezuela no primeiro, segundo e terceiro grau respectivamente, em uma escola pública, equivalente no Brasil respectivamente aos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental. No Brasil, as três crianças estavam matriculadas na mesma turma, do 1º ano do Ensino Fundamental, e faziam parte do programa Se Liga.

3.2.2 Família Pemon

A família Pemon é uma família venezuelana, que vivia em Maturín, no estado de Monagas, na Venezuela. É composta por pai de 32 anos de idade, mãe (que não sabemos a idade) e quatro filhos. Todos moram em uma mesma casa alugada em um bairro da cidade do Recife - PE. Na Venezuela, o pai estudou até o primeiro ano do secundário (o que no Brasil equivale a etapa do Ensino Fundamental 2), a família possuía casa própria e o pai trabalhava como motorista e mecânico em uma micro empresa de transporte de materiais de construção, pertencente a sua família. Os filhos têm 9, 7, 4 e 1 ano de idade, sendo o último nascido no Brasil. No Brasil, o pai é o único da sua casa que trabalha de carteira assinada. Os filhos que estudavam na Escola Municipal do Recife possuíam 9, 7 e 4 anos e antes de saírem da Venezuela a criança de 4 anos, que à época tinha 2 anos não estudava, a criança de 7 anos estava na creche (o que no Brasil equivale a pré-escola) e a criança de 9 anos estava no 2º ano (o que no Brasil equivale ao 2º ano do Ensino Fundamental), ambos em escola pública. No Brasil, a criança mais velha estava matriculada no 3º ano do Ensino Fundamental 1, a segunda no 1º ano, também do Ensino Fundamental 1 e a terceira em uma creche.

3.3 HISTÓRICO DE CHEGADA DAS FAMÍLIAS E CRIANÇAS

Entender um pouco o histórico de chegada, os caminhos e os motivos que fizeram cada família deixar seu país de origem é muito importante. Dessa forma, aqui, vamos entender um

¹⁰ Molho feito à base de pimenta repousado em azeite de oliva, podendo apresentar outros ingredientes. Utilizado para apimentar comidas. Fonte: <https://www.verema.com/blog/dolce-vita/994867-gastronomia-venezolana-receta-picante-ajicero>

pouco sobre como foi a chegada das famílias e das crianças na cidade do Recife a partir de relatos fornecidos pelos entrevistados.

3.3.1 Família Warao

A saída de um país para outro é uma decisão muito importante e que se dá geralmente por motivos de forças superiores. Como relatado pela Mãe Warao, os motivos que fizeram com que a família saísse do seu país de origem foi devido as dificuldades que estavam passando lá, como a fome, a falta de medicamento, roupas, etc. Situação que dificulta a vida de alguém em qualquer lugar. Em uma família, decisões como essa levam em consideração todos os membros que dela fazem parte, e no caso da Mãe Warao, toda a sua decisão levou em consideração a vida de seus filhos também, como afirma:

...saí do país pela situação que estava apresentando lá na Venezuela. E... saí do país por isso. Porque estava passando muita fome, muita fome que se diz... muita necessidade... e... imagina... eu com este pouco de filhos e sem ter comida, roupa... nada... este... medicamentos... pois não havia nada, não se conseguia nada. E... saí rápido da Venezuela por isso... por... pelo bem dos meus filhos, para que não passassem necessidade (MÃE WARAO).

Com a decisão tomada de sair da Venezuela, a mãe relatou os caminhos que realizou para chegar até o Brasil e depois até o Recife, junto com seus oito filhos:

“Eu cheguei aqui no Brasil. Minha filha maior já estava morando aqui. E ela... Eu estive... Eu organizei os papéis, porque a ONU que é quem está ajudando os imigrantes foram os que me ajudaram a chegar até aqui a Pernambuco... até Recife.” (MÃE WARAO).

A Alto Comissário das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) e o Ministério da Cidadania (MC), são algumas entidades que acompanham e auxiliam de perto o fluxo migratório que ocorre da Venezuela para o Brasil, promovendo assistência humanitária, acolhimento a partir de encaminhamento para serviços importantes e interiorização das pessoas que se encontram, por exemplo, ao estado de Roraima (ACNUR, 2022).

Antes de chegar até Recife, com os papéis e a condição de refugiada, a mãe e seus filhos moraram cerca de 1 ano e meio em Pacaraima, no estado de Roraima. Foi um longo caminho até a chegada em Pacaraima, onde mãe e filhos precisaram pedir carona para motoristas até que pudessem chegar ao destino final, lembra a Mãe Warao:

A organização é que está ajudando aos imigrantes, por isso eu cheguei até aqui. E... cheguei... eu fiquei vivendo 1 ano e meio em Pacaraima, em Roraima. Quando cheguei da Venezuela estava vivendo em Roraima. Vim da Venezuela para Roraima. Eu vim em “cola” eu não paguei nada de passagem, de... de... de Venezuela a Roraima eu não

paguei nada, nada, graças a Deus. Eu vim em uma... “andola” assim, pedindo, pedindo carona como se chama aqui. Eu pedi carona e me deram carona de Venezuela a Roraima. Bom, como repito, em Roraima fiquei 1 ano e meio e então esperei que a organização da ONU me transportasse até aqui, até Recife (MÃE WARAO).

Ela lembra também do percurso em que precisou pegar carona:

Sim, isso mesmo. Carona. Eu pedi carona de Venezuela até Roraima. Graças a Deus sempre há pessoas de bom coração e me viram na rua lá pedindo carona. Carona que se fala? (risos). Me viram com todos os meninos... E bom... cheguei até Roraima (MÃE WARAO).

Ao chegarem em Pacaraima, a mãe e mais seus oito (8) filhos, já entraram em contato com a ONU na fronteira, realizando um cadastro para que pudessem viajar até Recife, onde uma de suas filhas já morava. Nesse meio tempo eles continuaram morando em Roraima até que pudessem viajar para Recife. E até o momento da entrevista (setembro/2021), a Família Warao estava no Recife há 7 meses:

Sim, eu viajei com meus outros filhos, oito filhos. E eu... Chagamos ao refúgio, na organização lá na fronteira para pegar os papéis brasileiros. E por meio disso eu entrei em contato com a ONU. Me cadastraram me fizeram a “diligência” para eu viajar para aqui, para Pernambuco. Eu esperei um processo de 3 meses, esperei 3 meses... para chegar aqui. Para que a ONU me transportasse aqui para Recife. Mas eu já morava em... Depois que eu peguei os papéis no refúgio eu fui morar em Roraima. Enquanto saia a viagem para cá para Pernambuco... para Recife (MÃE WARAO).

Tenho 7 meses aqui em Recife. Sete meses morando aqui em Recife (MÃE WARAO).

Antes da chegada da mãe, a filha mais velha da Mãe Warao já havia chegado à Recife, também através da ONU e também devido à crise na Venezuela. Dessa forma, a sua filha a recebeu na cidade do Recife:

Sim, minha filha maior já morava aqui. Ela veio também por meio da ONU, dessa organização, ela viajou também para cá. Mas ela veio primeiro, então ela me recebeu aqui (MÃE WARAO).

Sim, também. Por isso viajamos para aqui. Fugindo, fugindo, escapando da crise da Venezuela (MÃE WARAO).

Os primeiros dias de alguém em um país novo provavelmente são inesquecíveis, podendo ser pelo lado bom ou pelo lado ruim. No caso da Mãe Warao, ela relata de forma positiva esses dias, em que as pessoas a receberam bem, forneceram-lhe ajuda e ficou muito feliz com isso. Recorda, ainda, do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), o qual realizou cadastro da família:

Bom... muito bem. Meus primeiros dias aqui muito bem. Me receberam muito bem. Muita atenção, muita ajuda de roupa, calçado, comida... E nos ajudaram muito. Sim, eu... eu estou agradecida. No CRAS me cadastraram e tem meu caso lá no CRAS, já

tem meu arquivo lá no CRAS, com meus filhos desde que cheguei aqui em Recife (MÃE WARAO).

O CRAS é uma unidade pública estatal que presta serviços de proteção básica e assistência social, presente em diversas regiões e de importância para a população, no geral visando a prevenção de situação de risco e vulnerabilidade sociais.

O CRAS é uma unidade de proteção social básica do SUAS, que tem por objetivo prevenir a ocorrência de situações de vulnerabilidades e riscos sociais nos territórios, por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições, do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, e da ampliação do acesso aos direitos de cidadania (BRASIL, 2009, p. 9).

Quando indagada sobre como se sente hoje na cidade do Recife a Mãe Warao afirma:

Bom, me sinto um pouco melhor. Um pouco mais tranquila. Sim... (MÃE WARAO).

E também quando perguntado se aqui ela havia sofrido algum tipo de preconceito por parte dos cidadãos recifenses, ela afirmou que não:

Não não não. Nada disso. Graças a Deus. Tudo bem (MÃE WARAO).

Dessa forma, é possível observar que todo o trajeto percorrido pela família Warao foi difícil, a decisão de sair de sua casa, de seu país nativo, com mais oito (8) filhos, pegando carona na estrada, em busca de outro lugar para se firmar e poder viver melhor, foi um processo longo que revela a determinação e a coragem da família. Um processo em que passaram por situações difíceis e que durou um longo tempo, mas que no final conseguiram chegar ao seu destino, em que felizmente a Mãe Warao se sente um pouco mais tranquila e, segundo relatou, não passou por nenhum tipo de preconceito na sociedade de acolhimento (cidade do Recife).

3.3.2 Família Pemon

Assim como a família Warao, que saiu da Venezuela por motivos de força maior, a família Pemon também fez o mesmo. O Pai Pemon relata as situações que o fizeram sair da Venezuela e partir para outro país, o Brasil. Como uma decisão própria da família, pensando em todos, que já não havia trabalho e as crianças passavam fome, ele foi obrigado a buscar uma vida melhor:

É... a decisão foi... decisão própria da gente. Conversei com minha esposa, conversei com minha mãe, que eu ia embora para outro lugar. E o motivo da saída de lá foi por... é... situação econômica, que já... as indústrias fecharam, a construção civil parou... os carros já não... a gente já não fazia nada com qualquer carro. É... não podia trabalhar.

Não tinha trabalho nenhum lá. As crianças passando fome... foi... foram muitos os motivos (PAI PEMON).

Tomada a decisão de ir para outro país, o Pai Pemon foi o primeiro a sair e seguiu sozinho para o Brasil. Chegou em Boa Vista, no estado de Roraima, e lá realizou seu cadastro para que fosse transferido para alguma cidade. O intervalo de tempo entre a solicitação e a mudança até Recife durou sete (7) meses. A organização que o auxiliou no processo de mudança de país foi o grupo Caritas Brasileira, da Região Nordeste 2, que ofereceu abrigo durante um tempo e comida no período de três (3) meses em Recife (chegando em dezembro de 2017), período este em que conseguiu um emprego em pouco tempo, ficou dois (2) anos trabalhando e depois conseguiu com que o resto de sua família fosse também morar em Recife:

Pronto. É... pra chegar aqui em Recife, é... eu tive que fazer um cadastro lá em Roraima, em Boa Vista, que foi o primeiro estado em que cheguei. Aí o cadastro demorou uns 7 meses, não? É... depois de 7 meses ligaram para o meu telefone que teria o benefício de viagem, pela organização de Caritas Brasileiras Nordeste 2. Aí o apoio que eles deram a mim foi 3 meses de aluguel aqui em Recife, com comida, com alimentação. Durante 3 meses. Aí eles não garantiam emprego. Nesse caso eu vim sozinho primeiro, sozinho pra cá, aí graças a Deus encontrei trabalho rapidinho, com 15 dias que eu estava aqui e depois de dois anos, aos dois anos que eu trabalhei em uma empresa de construção civil aqui mandei buscar minha esposa e meus filhos (PAI PEMON).

A Cáritas Brasileira é um organismo da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Ela está presente em diversas regiões do Brasil e tem como uma de suas áreas de atuação: Migração; Refúgio; e Apátridas. Neste projeto, “a Cáritas Brasileira atua na acolhida, integração e proteção de migrantes e refugiados, por meio de projetos em diversas cidades do Brasil” (CARITAS BRASILEIRA, 2022).

O Pai Pemon lembra que nesse período de sete (7) meses de espera, em três (3) deles ficou dormindo na rua, até que conseguiu um abrigo da OIM para ficar. Enquanto ele buscava se estabelecer, a sua mulher e filhos permaneceram na Venezuela, até que pôde pagar uma passagem para que chegassem até Roraima. De lá, eles foram também ajudados pelo Grupo Cáritas, que forneceu passagens gratuitas para que desembarcassem também em Recife:

Fiquei uns 3 meses na rua dormindo em uma praça, até que me deram a oportunidade em um abrigo (PAI PEMON).

Sobre esses 7 meses esperando a resposta do cadastro eu estive em Roraima, é... fiquei uns 3 meses na rua dormindo em uma praça, até que me deram a oportunidade em um abrigo. Aí fiquei 4 meses dentro de um abrigo da OIM, e a questão da minha esposa, ela ficou na Venezuela, durante todo esse tempo lá na Venezuela. Aí depois que eu me organizei por aqui com emprego e tudo... aí eu paguei passagem pra ela vir para cá. Passagem assim... passagem da Venezuela até Roraima, porque de Roraima para cá foi passagem gratuita da Cáritas Brasileira (PAI PEMON).

A Organização Internacional para as Migrações (OIM) é uma organização ligada a ONU que trata de temáticas migratórias, tendo como dedicação “promover a migração humana e ordenada para o benefício de todas e todos por meio da prestação de serviços e consultorias a governos e migrantes” (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES, 2021), além,

A OIM trabalha para garantir uma gestão migratória que seja ordenada e humana, para promover a cooperação internacional em questões migratórias, para assistir a busca por soluções práticas para problemas de migração e para oferecer assistência humanitária a migrantes que a necessitam, sejam eles refugados, deslocados internos ou outras pessoas em deslocamento (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES, 2021).

Após todo esse percurso e a ajuda do Grupo Cáritas, sua mulher e filhos conseguiram chegar até Recife, dois anos após ele, em 2019:

Eu cheguei aqui em Pernambuco... Dia 17/12/2017 e minha esposa chegou dia 22/12/2019. Tá certo? E... minha esposa sim, viajou com os três meninos para cá. Tanto pra Roraima quanto de Roraima pra cá pra Recife (PAI PEMON).

Ele recorda também que quando chegou ao Recife, ficou os três (3) meses de auxílio morando na cidade. Lembra também como foram os seus primeiros dias, em que não conhecia ninguém, não tinha dinheiro e não tinha como trabalhar no momento, conseguindo um emprego no ano seguinte:

Sim, sim, eu fiquei aqui mesmo em Recife. É... com a ajuda que eu tive da Organização Cáritas, morei durante esses 3 meses dessa ajuda ali no centro da cidade, na avenida do Príncipe (PAI PEMON).

Os primeiros dias foi difícil para mim, eu não conhecia nada... não tinha dinheiro. E... só um apartamento fechado lá... até passar dezembro... porque na realidade tudo estava fechado e não tinha como trabalhar nem nada. Mas graças a deus eu passei isso e já em janeiro comecei a trabalhar (PAI PEMON).

O Pai Pemon, comparando a como se sentia nos seus primeiros dias e como se sente agora no Recife (dezembro de 2021), afirma ter se adaptado a cidade e ainda compara Recife com a cidade em que morava na Venezuela, sentindo que são muito parecidas:

Hoje na realidade eu me super adaptei aqui em Recife. É muito parecido ao estado que eu morava lá na Venezuela. Aí foi... a adaptação foi muito rápida para mim... Na verdade... Me sinto bem, sério mesmo. Os primeiros dias sim foram muito difíceis, não conhecia nada, não conhecia ninguém... aí..., mas agora não, agora sim já me sinto mais a vontade.” (PAI PEMON).

Ainda sobre a sua relação com a cidade, no que diz respeito a algum preconceito que possa ter sentido, ele relata uma situação sofrida por conta de sua nacionalidade, ou seja, xenofobia, por parte de alguns colegas de trabalho. Apesar do ocorrido, o Pai Pemon considera

que não foi nada grave, que tudo foi resolvido e nunca mais passou por nenhuma situação parecida, se sentindo acolhido pelos cidadãos recifenses:

Na verdade, o primeiro emprego que eu tive, é... tiveram uns rapazes aí que quiseram tirar onda comigo por conta da minha nacionalidade e tudo. Uns companheiros de trabalho, mas aconteceu isso só uma vez, foi lá nessa obra, aí eu falei com o encarregado e os encarregados falaram com aqueles colegas de trabalho e tudo... aí... foi... deram uma parada, mas não foi nada grave. Daí pra lá graças a Deus não... não aconteceu mais nada de discriminação ou desprezo, nada disso. Sou bem acolhido pelas pessoas daqui de Recife (PAI PEMON).

A trajetória de toda a família Pemon até chegar em Recife também foi muito longa. O pai foi o primeiro a sair do país, buscando se estabelecer em um outro lugar para que pudesse então levar a sua família para viver junto a ele, o que ocorreu dois (2) anos depois. Nessa trajetória, ele passou até mesmo por situação de precisar dormir na rua, pois não tinha onde ficar, mas felizmente ele foi auxiliado por grupos de apoio aos imigrantes e refugiados venezuelanos, que fizeram com que chegasse até Recife, assim como sua família algum tempo depois. Infelizmente situações de xenofobia ainda são comuns em muitos lugares, e o Pai Pemon passou por isso, mas felizmente, atualmente, ele vive bem na cidade do Recife.

Diante das falas de ambas as famílias pudemos perceber as suas trajetórias e seus sentimentos acerca da sociedade de acolhimento, que foi positivo, porém, questão importante que deve ser levada em consideração é a posição em que estas pessoas se encontram na sociedade, muitas vezes invisibilizadas. Será que se sentem no direito de realizar críticas? Será que acreditam que sua opinião é válida?

3.4 A ESCOLHA DA ESCOLA

A partir de relatos do representante entrevistado de cada família, vamos conhecer um pouco como se deu a escolha da escola por parte das famílias e como ocorreu o processo de matrícula.

A família Warao e a família Pemon, tiveram matriculados na escola os seus filhos, a primeira, 3 filhos, e a segunda, 2 filhos. Apesar de todos na mesma escola, a trajetória foi diferente para cada família.

No que diz respeito às crianças da família Warao, tendo em vista que as três (3) entraram na escola na mesma época e na mesma turma, não foi possível identificar uma data exata em que entraram. Ao ser perguntado a Gestão Frevo e a Gestão Caboclinho, ambas deram respostas diferentes. A primeira acreditava que a criança havia ficado na escola por aproximadamente

dois (2) anos e a segunda, no início também acreditava o mesmo, porém depois, informou que eles haviam permanecido na escola por todo ano de 2021.

Há também divergência no que diz respeito ao início das três crianças na escola, quando a mãe, à data da entrevista (setembro/2021), informa que as crianças estavam matriculadas na escola há pouco tempo, que ainda iria completar três (3) meses de matrícula.

Sim, eu te disse que tenho 7 meses morando aqui em Recife e 3 meses, já vai para 3 meses, que os meninos estão matriculados (MÃE WARAO).

Pode-se supor um equívoco na data informada pela Mãe Warao talvez devido às aulas nas escolas ainda estarem no período remoto. Pois, como afirma a Mãe Warao, ao ser perguntada se estava havendo aula presencial quando as crianças iniciaram na escola, respondeu que as crianças haviam ingressado na escola ainda em período de pandemia, em que as escolas permaneceram com aulas remotas.

Não, não estavam dando esse... não estavam dando... estava na pandemia. Ainda não tinham começado as aulas (MÃE WARAO).

Porém, a Gestão Caboclinho ao consultar o sistema observou que as três (3) crianças Warao haviam ingressado na escola no início do mês de fevereiro, ou seja, elas ficaram todo o ano de 2021 na escola.

No que diz respeito à família Pemon, a criança mais velha (CRIANÇA PEMON) permaneceu um menor tempo na escola. Apesar de ter solicitado a transferência no primeiro semestre, ela apenas começou na escola em outubro de 2021. Não se sabe dizer o motivo pelo qual ocorreu essa situação. De acordo com o Pai Pemon, à época da entrevista (dezembro/2021) a Criança Pemon já estava frequentando a escola há aproximadamente três (3) meses, tanto a Criança Pemon quanto o seu irmão:

Eles têm já uns 3 meses estudando lá, matriculado lá nessa escola. Três meses já (PAI PEMON).

De acordo com a Gestão Frevo, ela permaneceu matriculada até fevereiro de 2022, porém não chegou a frequentar aulas em 2022. Um fato também importante de ser citado, é que a Criança Pemon já frequentava outra escola da mesma rede antes de chegar a ser matriculada na escola pesquisada.

[...] ela entrou no segundo semestre do ano passado. Aqui na escola. Ela já era da rede, mas era de outra escola (GESTÃO FREVO).

A partir dos depoimentos do Pai Pemon, é possível identificar que o motivo para a mudança de escola foi a distância da sua residência.

Eles estavam matriculados em outra escola e [...] em uma creche. Só que ficava muito longe. Como eu moro ali perto, lá dentro do [...], aí ficava mais fácil para minha esposa levar os meninos para a escola. Tá? É... e aí eu... fui lá e falei para fazer a transferência dos meninos pra essa escola aí. E graças a Deus tinha vaga pra fazer a transferência dos meninos (PAI PEMOM).

Em conversa com a Gestão Caboclinho, foi informado que ambas as famílias moravam próximo da escola, o que é muito relevante quando se busca uma escola. Ela afirma sobre a mãe da família Pemon:

Inclusive a mãe de (CRIANÇA PEMON) veio pra cá porque ela veio morar aqui no habitacional (GESTÃO CABOCLINHO).

A motivação sobre a mudança de escola também foi de conhecimento da Gestão Frevo, que esboça o desejo do Pai Pemon ao solicitar a transferência de escolas.

Ele ficou muito preocupado porque assim... ele queria tirar das outras escolas porque eles moram aqui perto e as crianças estudavam um pouco mais longe daqui né. Uma distância considerável e estudava cada um em uma escola. E os menores ele tinha parece que colocado na creche aqui, então ele queria trazer os menores para cá, que era (CRIANÇA PEMON) e o irmãozinho. E aí conseguiu, mas foi uma luta assim... porque a gente não tinha a vaga e surge a vaga, não surge a vaga, a gente não podia matricular por aqui... E aí por fim, graças a Deus que ele conseguiu (GESTÃO FREVO).

Dessa forma, fica claro que o motivo da transferência para essa escola foi a questão da distância, que com a mudança acarretaria melhor logística ao terem seus filhos estudando numa mesma escola.

A matrícula na escola pesquisada se deu de formas diferentes por cada uma das famílias.

Como informado, a Criança Pemon chegou na escola através de uma solicitação de transferência e já frequentava uma outra escola da rede. Para o Pai Pemon, o pedido de matrícula foi realizado em cada uma das escolas do filho e foi fácil e rápido.

[...] e só esperei uns 15 dias que entregassem é... a autorização de transferência e trouxe para cá para a outra escola e já matricularam rapidinho. Não foi muito... não foi muito protocolo. Não demorou muito não (PAI PEMON).

O Pai Pemon ainda afirma que o processo de matrícula foi intermediado pela Gestão Frevo, e que nesse processo se sentiu bem recebido.

Não, o recebimento foi ótimo. De verdade, o recebimento foi legal. É... Me atendeu... a... (GESTÃO FREVO), ela foi que fez todo esse procedimento de... a matrícula e tudo. Me pediu documentação direitinho. Assim, ela foi que fez tudo. De verdade foi... foi bom, o recebimento foi bom demais, de verdade (PAI PEMON).

Já o processo de matrícula da Mãe Warao foi diferente e foi intermediado pelo conselho tutelar assim que chegou ao país. Portanto, o conselho tutelar teve um papel muito importante.

Bom, eu... falei... fui lá no conselho tutelar e o conselho tutelar se encarregou de ir na escola me ajudar a matricular os meninos. [...] E bom... assim foi que eu os matriculei, através de... tive que ir ao conselho tutelar, que me ajudou (MÃE WARAO).

Não sabemos como foi o processo de matrícula da primeira escola em que estudou a Criança Pemon, se houve algum intermediário, como o conselho tutelar, ou se apenas a ação dos pais. Porém, é importante frisar que esse momento de matrícula, seja por meio de transferência ou até a primeira escola das crianças, é o primeiro contato em que as famílias estão tendo com as escolas. Dessa forma, a maneira como a escola recebe e acolhe estes pais ou responsáveis acaba marcando a visão que estes têm e vão construir daquele espaço.

A Criança Pemon estava matriculada no 3º ano do ensino fundamental, em uma sala de aula regular, e as crianças Warao, estavam matriculadas no 1º ano do ensino fundamental, porém faziam parte do Programa Se Liga, que funciona da seguinte maneira, como explicado pela Gestão Frevo:

É porque assim... A criança que entra na escola tem algumas escolas da rede né, que tem a correção de fluxo né? Que é o Se Liga e o Acelera. Que consistem em, é... trabalhar com as crianças né... É... as turmas são feitas, são montadas a partir de crianças que tem distorção idade-série. Por exemplo, uma criança que é 1º ano, mas que está numa idade muito avançada, tá no 1º ano e não sabe ler ainda, não está alfabetizado ela vai para o Se Liga, se ela já souber ler ela vai para o Acelera. Certo? (GESTÃO FREVO).

Tanto as crianças Warao quanto a criança Pemon concluíram o ano escolar, mas não permaneceram na escola no ano de 2022.

Esse ano eles estavam matriculados, mas não chegaram a frequentar (GESTÃO FREVO).

De acordo com a Gestão Frevo, a família Warao solicitou transferência de suas três (3) crianças pois estariam se mudando para um outro município.

É... (CRIANÇA WARAO) né, tinha outros irmãos aqui na escola, mas solicitou transferência até onde eu sei para ir para o município de Igarassu (GESTÃO FREVO).

E o Pai Pemon solicitou transferência dos dois (2) filhos que estudavam na escola. De acordo com a Gestão Frevo, o mesmo destacou que estariam voltando para o seu país, para a Venezuela.

E... (CRIANÇA PEMON) o próprio pai entrou em contato comigo solicitando a transferência das duas crianças, dela e do irmãozinho, pra... porque eles iam voltar para a Venezuela. E de fato eles voltaram [...] (GESTÃO FREVO).

Dessa forma, em ambas as famílias se evidencia a solicitação de transferência devido à mudança de local de moradia, o retorno da família Pemom para seu país de origem, a Venezuela, e a mudança da família Warao para outro município do estado de Pernambuco.

3.5 ACOLHIMENTO NA ESCOLA

A partir deste tópico vamos tentar entender de forma mais direta como se deu o acolhimento das crianças e de seus familiares na escola nos primeiros dias de aula, questão que interfere diretamente na integração escolar.

O acolhimento realizado para as crianças e para as famílias que estão chegando na escola é um ato muito importante, pois é aquele momento em que as primeiras impressões sobre o espaço, sobre o ambiente e sobre as pessoas que ali convivem vão se consolidar. Se sentir acolhido, de fato, faz com que possamos sentir-nos mais próximos daquele lugar e mais confortáveis para frequentá-lo e conviver nele.

Para tentar compreender melhor como foi esse acolhimento, buscamos saber da escola e das famílias como foi, além do acolhimento, os primeiros dias de aulas das crianças, tanto de forma remota, quanto de forma presencial.

No que diz respeito ao acolhimento realizado pela escola, é importante dizer que a Gestão Frevo, devido ao seu horário de trabalho, tinha conhecimento apenas sobre a Criança Pemon, já a Gestão Caboclinho tinha conhecimento sobre as crianças das duas famílias, porém com mais profundidade sobre as crianças Warao.

Dessa forma, como a Gestão Frevo relata, o acolhimento da Criança Pemon foi muito tranquilo, porém não especifica além disso. Já Gestão Caboclinho especifica um pouco mais no que diz respeito ao acolhimento da Criança Pemon, ao qual teve-se o cuidado, mesmo que em um “acolhimento virtual” de conversar com a mãe. A Gestão Caboclinho deixa claro também que a Criança Pemon já estudava em outra escola da mesma Rede, ou seja, essa é uma informação relevante já que a criança já havia feito parte de um outro ambiente escolar no país, o que talvez possa ter favorecido e tornado um pouco mais tranquila a sua estadia na nova escola.

Mas eu acho que houve um acolhimento tranquilo, assim... [...] Mas com... em relação a (CRIANÇA PEMON) foi tranquilo (GESTÃO FREVO).

Foi. Também foi... (CRIANÇA PEMON) assim... ela já tinha um conhecimento de estrutura de rede, porque ela já era de outra unidade da rede, né? Ela só foi transferida [...]. Ela só foi transferida pra aqui. E assim, aqui também foi tranquilo. Era uma menina tranquila (GESTÃO CABOCLINHO).

É... foi um acolhimento virtual, porque a gente não tinha esse contato por conta da pandemia, mas mesmo assim se teve o cuidado de conversar com a (MÃE WARAO) né... a mãe veio junto com... com o pedido né, a solicitação do conselho tutelar. Vieram pra cá para solicitar a vaga, né. Nós disponibilizamos porque tinha. E aí eles foram matriculados (GESTÃO CABOCLINHO).

Relatos das professoras também indicam que o acolhimento foi tranquilo, assim como afirma Maracatu ao comentar sobre a Criança Warao. Maracatu destaca ter acolhido as crianças com diálogo e afetividade. Devido ela ser professora de todas as três (3) crianças da Mãe Warao, acredita-se que esse acolhimento foi estendido para todas as crianças.

Ele foi acolhido com diálogos, afetividade... [...] (MARACATU).

Ao que diz respeito aos primeiros dias de aula e ao acolhimento fornecido pela escola, o relato de ambas as famílias foi muito positivo. Na visão deles, a escola acolheu muito bem tanto as crianças quanto a eles próprios. De acordo com o Pai Pemon, o acolhimento foi ótimo, reiterando outras vezes em sua fala, afirmando que não há queixas. Sendo assim, podemos compreender que a família estava bastante satisfeita com a atuação da escola em geral, que o ajudou nesse início:

Não, o recebimento foi ótimo. De verdade, o recebimento foi legal. É... Me atendeu... (GESTÃO FREVO) foi que fez todo esse procedimento de... a matrícula e tudo. Me pediu documentação direitinho. Assim, (GESTÃO FREVO) foi que fez tudo. De verdade foi... foi bom, o recebimento foi bom demais, de verdade (PAI PEMON).

Oh, na realidade foi bom, foi ótimo. Este... um acolhimento legal, sério mesmo. Este... Não tenho... queixa nenhuma, graças a deus né? E... tem sido excelente (PAI PEMON).

A Mãe Warao também relata ter sido bem acolhida pela escola, reiterando que houve carinho e respeito para com ela:

Bom, a primeira aula foi, o primeiro dia de aulas foi no salão, na aula, pois lá... estava... e a recepção me receberam bem... tudo bem... com aquele carinho... respeito... e assim... me receberam bem (MÃE WARAO).

Esses relatos de fato levam a crer que o acolhimento da escola nesses primeiros dias das famílias venezuelanas foi muito tranquilo e que deixou uma boa impressão. Esse tipo de acolhimento faz com que as pessoas se sintam melhores no ambiente e é ainda mais importante quando falamos de pessoas que estão em imersão em um ambiente ao qual não tem familiaridade, em um ambiente com pessoas de culturas diferentes e que não falam o mesmo idioma.

O primeiro dia de aula das crianças em outro país é um acontecimento muito importante e que também foi indagado às famílias.

O Pai Pemon, relata que o primeiro dia de aula presencial das crianças foi um pouco confuso para eles, o que de fato é de se esperar já que as crianças estão vivenciando algo novo. Ele ainda lembra que um dos fatores que levou a isso foi o tempo em que eles ficaram sem contato com outras crianças devido a Pandemia de Covid-19. A fala e a escrita também foi algo citado por ele, já que no começo era mais difícil para as crianças, mas entende que é um processo lento e que aos poucos foi melhorando.

No primeiro dia ficaram um pouco desequilibrados, um pouco confuso. É... porque tinha muito tempo que não... compartilhavam com os meninos... sobre a questão da fala também. Aí complica mais. Já graças a Deus estão se adaptando mais ainda na escola. É... exemplo, na escrita foi um pouco difícil para escrever, é... em português. É... pra eles, escrever em espanhol é mais fácil do que escrever em português. Mas... aí vamos. Devagarzinho, mas vamos aprender mais ainda (PAI PEMON).

A Mãe Warao também fala sobre o primeiro dia de aula das crianças, tanto de forma presencial quanto de forma remota, que era a forma em que estavam tendo aulas no período de Pandemia de Covid-19. Sobre as aulas presenciais ela não relata muito, mas na sua visão ocorreu de forma normal e as crianças entenderam e se comportaram bem. Ela acredita que no presencial os filhos conseguiram entender melhor do que na forma remota, pois, quando estavam tendo aulas por meio de WhatsApp, ela mesma não conseguia entender para que então pudesse explicar para as crianças.

Bom, nos primeiros dias como tudo... normal, todas as classes normais. [...] E eles começaram a entender um pouco o que a professora falava, o que a professora explicava... eles começaram a entender (MÃE WARAO).

Ah sim... Eles estavam... é... tendo aula por WhatsApp, antes de começar na escola. Mas como eu não sabia explicar por aqui pelo WhatsApp quando começaram eu não entendi muito. Agora quando começaram na escola sim, começaram a entender um pouco porque lá a professora sabia explicar lá (MÃE WARAO).

Na primeira vez, quando começaram as atividades por WhatsApp eu não entendia nada. Eu tampouco entendia para explicar a eles. E lá na aula, sim... nos primeiros dias... captaram... é... eles entenderam e se comportaram bem... bom... a professora não teve queixa deles. Nos primeiros dias a professora não teve queixa... tudo bem (MÃE WARAO).

Ambos os relatos tem algo muito comum, no que diz respeito ao idioma e a dificuldade que tinham acerca dessa barreira da língua, barreira esta que aos poucos foi sendo desconstruída.

A escola foi indagada se havia algum projeto que fosse direcionado para crianças refugiadas/imigrantes, porém a resposta foi negativa. O motivo aparente seria devido estas serem as primeiras crianças refugiadas/imigrantes a chegarem na escola.

Não, nenhum (GESTÃO CABOCLINHO).

Apesar de não haver projeto, é possível observar por parte das professoras Maracatu e Forró, que foi tido um cuidado direcionado a elas, com acolhimento, mesmo não havendo um projeto específico.

Não. Específico não. Por que assim, a gente não tinha a... a dimensão de como... de como seria essa receptividade (GESTÃO FREVO).

Não teve um projeto para acolhimento dessas crianças, mas eles foram muito bem acolhidos pela escola (MARACATU).

Levando em consideração os aspectos relacionados às questões de acolhimento, a gestão foi indagada se houve alguma dificuldade de receber crianças refugiadas/imigrantes na escola e, de acordo com eles, não foi identificada nenhuma dificuldade, o que é algo muito positivo levando em consideração que estas foram as primeiras crianças refugiadas/imigrantes a se matricularem na escola. Porém, é importante lembrar que não houve nenhum projeto ou ação específica direcionada a elas.

Como afirma Hortas (2013), a escola é uma organização em que estão presentes estudantes das mais variadas culturas, ela tem papel importante no acolhimento e integração desses indivíduos.

Vimos, portanto, a realidade de acolhimento para estudantes de outras nacionalidades em uma escola municipal do Recife. Onde esse acolhimento ocorreu de forma afetiva e dialógica, porém sem nenhum programa ou projeto direcionado que pudesse favorecer esse processo.

A escola deve ser inclusiva, para todos os alunos, sendo um lugar acolhedor e estimulante (BOTAS, 2017). Apesar de não haverem projetos específicos, mas observando os aspectos e os relatos, foi possível identificar um bom relacionamento das famílias e das crianças com a escola, com um acolhimento positivo, e também uma preocupação da escola em estarem sempre à disposição dos responsáveis, favorecendo, dessa forma, a integração de todas as partes na escola.

Nesse caso, de estudantes vindos de outros países, fica o questionamento se este tipo de acolhimento basta e se realmente o acolhimento que houve foi tão tranquilo, já que não realizamos observações, levando-se em consideração uma das barreiras mais importantes: o idioma.

3.6 CONVIVÊNCIA E INTEGRAÇÃO NA ESCOLA

Neste tópicO vamos tentar entender um pouco como era a convivência das crianças e de sua família na escola e também como se deu o processo de integração, a partir de relatos das famílias e de integrantes da escola.

Como sabemos, a Criança Pemon mais velha estava matriculada no 3º ano do ensino fundamental, havia outra Criança Pemon matriculada no 1º ano também do ensino fundamental. Já as Crianças Warao, estavam todas matriculadas na mesma turma de 1º ano do Ensino Fundamental e frequentavam o programa Se Liga.

O início da convivência com a escola se deu de forma diferente para ambas as famílias, tendo em vista que a Criança Pemon iniciou as aulas na escola já de forma presencial e as crianças Warao, iniciaram as aulas ainda quando havia o período de aulas remotas, ou seja, aulas através do WhatsApp.

Ao iniciarem as atividades presenciais, as aulas estavam sendo ministradas no formato de rodízio, dividindo as turmas através de grupos chamados por cores. De acordo com o Pai Pemon, as crianças tiveram uma semana de aula presencial e duas semanas de aula online, seguindo um rodízio.

Quando eles começaram (NA ESCOLA) estavam tendo aula presencial, mas assim... é... por turma... é... amarelo... depois azul... depois vermelho... assim... estavam assim nesse... com esse esquema, esse esquema assim. É... iam na turma hoje do azul, outra turma na semana que vem entrava é... o vermelho, na outra semana o amarelo... e assim. Mas era presencial mesmo. Era no caso uma semana presencial e duas semanas online (PAI PEMON).

O rodízio também é explicado por Forró, que ministrava aulas para a Criança Pemon. De acordo com ela, a turma era dividida de acordo com cores de crachás, e em determinada data era direcionada aula presencial para determinada cor de crachá, enquanto os outros recebiam as aulas de forma online.

Estavam em formato de rodízio. E os alunos do dia que ficavam em casa, aí... é... a gente enviava a aula pelo WhatsApp e os presenciais, vinh... vinham para escola. E também era por cor de crachá. Tinham os crachás azuis e os crachás amarelos. Tinha o dia... tinha dia que era dos crachás azuis, e outro dias... dos crachás azuis e outros dias dos crachás amarelos. Era por cor de crachá, entendesse? Ai agente, é... postava a aula no WhatsApp para os que ficavam em casa, e... aguardavam as 14h30 os presenciais. A minha turma do terceiro ano entrava as 14h30 pra não ter aglomeração na entrada, entendeu? Aí foram classificados por turma. A minha era as 14h30 a entrada, o terceiro ano (FORRÓ).

Dessa forma, as crianças passaram a frequentar as aulas presenciais, porém ainda era de forma bem limitada devido a Pandemia de Covid-19 e a necessidade de que fossem seguidos todos os protocolos recomendados pelo governo.

Um fato também importante de mencionar é que as crianças Pemon, ao chegarem no Brasil ainda conseguiram frequentar dois (2) meses de aula em uma escola anterior, mas tiveram de parar devido à pandemia e as aulas permaneceram de forma online apenas pelo telefone, como cita o Pai Pemon:

É... ainda não havia começado a pandemia. Eles foram 2 meses na escola. Depois de 2 meses indo na escola direitinho lá, começou esse negócio da pandemia que foi no mês de março, né? Ai, foi quando eles ficaram em casa. E daí pra lá tiveram só... é... aula online. Só por telefone mesmo (PAI PEMON).

De acordo com o Pai Pemon, apesar de ter entendido que o início das aulas foi um pouco confuso para as crianças, ele considera que eles se adaptaram mais a escola ao longo dos dias de aula.

[...] Já graças a Deus estão se adaptando mais ainda na escola [...] (PAI PEMON).

Foi perguntado aos pais, como as crianças se relacionavam com as suas respectivas professoras e com as outras crianças. O Pai Pemon observa essa relação de forma bastante positiva, pois nunca teve nenhuma queixa dos filhos. Ele ainda afirma que acredita que o relacionamento com as outras crianças também é bom.

É... é... meus filhos com as outras crianças olho que é... vão de maravilhas, se dão bem, entende? Mas com a professora eu não sei não. Eu acho que também, porque assim, eu nunca escutei nenhuma queixa dos professores sobre as crianças... eles entregam as atividades direitinho no dia e tudo, tá certo? Mas... se... houvesse algum inconveniente já... a professora iria falar, mas graças a Deus nunca... nunca tiveram nenhuma queixa dos meus filhos então acredito que o relacionamento tem sido bom tanto com os professores e com as crianças também (PAI PEMON).

A Mãe Warao, também entende que o relacionamento dos seus filhos com as professoras e com as crianças também é positivo. Inclusive, ao responder sobre como seus filhos se relacionam com as outras crianças ela indica ter perguntado a eles próprios sobre o assunto:

E... eu estive perguntando a meus filhos como se relacionam com as outras crianças e eles dizem que bem (MÃE WARAO).

Bom... com respeito a professora com os meninos, eles me dizem bem, que ela se relaciona bem com eles (MÃE WARAO).

Maracatu, professora das crianças Warao também considerou essa interação com a turma positiva:

[...] Ele interagiu muito bem com a turma... com a professora... (MARACATU).

Gestão Caboclinho, que esteve em maior contato com as crianças Warao, também observa um pouco como foi a relação das crianças com os demais colegas. Ao ser perguntada se eles brincavam com as outras crianças ela foi bem enfática e afirmou que eles brincavam

muito, assim como afirmou que a convivência deles com a escola foi muito tranquila. Ainda afirmou que as crianças Warao eram muito presentes na escola.

Muito, muito, muito, muito. Eles não tinham assim... dificuldade de interação nenhuma [...] foi assim a convivência... Tranquila (GESTÃO CABOCLINHO).

Como afirmado pela Gestão Caboclinho em mais de uma fala, a Criança Pemon era uma criança que apresentava algumas ausências na escola, faltando algumas aulas.

A frequência dela era baixa. Era diferente dos meninos. Os meninos não faltavam (GESTÃO CABOCLINHO).

Já no que diz respeito as crianças Warao, a Gestão Caboclinho afirma que eles eram crianças muito assíduas.

[...] eram meninos muito assíduos... eles não faltavam... E eles tinham uma socialização, interação, tranquila na escola (GESTÃO CABOCLINHO).

Ao que indicam os relatos, foi uma convivência e rotina tranquilas, como afirma Gestão Frevo quando fala sobre a relação da Criança Pemon com a escola:

Mas assim eu nunca vi nenhum grande problema assim... de (CRIANÇA PEMON) reclamar ou de a professora reclamar em relação a (FORRÓ)... Aí... é... mas eu acho que foi tranquila essa relação da... da... estabelecida entre a criança e a escola a pesar dela ter passado pouco tempo (GESTÃO FREVO).

Esse relato ainda vai além e identifica que Gestão Frevo e Forró estavam em comunicação ao que diz respeito a Criança Pemon na escola. Gestão Frevo mostra que conhece da rotina da Criança Pemon e identifica que para ela a convivência da criança na escola era tranquila.

Acerca da convivência, buscamos entender também como se deu a convivência dos pais com a gestão da escola e também com a professora das crianças.

Quando perguntado ao Pai Pemon, qual seria a sua relação com a gestão e a professora da Criança Pemon (FORRÓ), é possível observar que ele não teve contato com a professora dos filhos ao longo dos três (3) meses em que estavam frequentando a escola e que o seu maior contato na escola era com Gestão Frevo. Porém, ele explica a sua ausência e informa que a sua esposa é quem tem mais contato com as professoras e que esse relacionamento era positivo, tendo em vista que as professoras são muito solícitas e amáveis.

[...] Eu não conheci ainda as professoras dos meus filhos não. Quem conheceu a professora dos meus filhos foi a minha esposa. Tá certo? É... porque assim... eu conheci foi a (GESTÃO FREVO) da escola, mas as professoras dos meus filhos não. Tá certo? É aí que... na verdade... tem sido excelente porquê... assim... as vezes que tiveram... é... minha esposa conversou com eles e tudo, quando minha esposa tem

alguma dúvida que pergunta pra professora, a professora amavelmente responde e tira as dúvidas de... da minha esposa. Mas eu pessoalmente não... eu nunca falei com as professoras dos meus filhos não (PAI PEMON).

Com a que eu mais falei é assim com... é... com a (GESTÃO FREVO), mas... com as outras professoras eu nunca falei não (PAI PEMON).

Ao observar os relatos de Forró, vimos que não houve nenhum contato do Pai Pemon com ela e que apenas a mãe da Criança Pemon é que teve esse contato.

Inclusive tive a oportunidade de conhecer a mãe, no... no plantão pedagógico realizado no final do ano, último plantão. E percebi que a mãe tinha uma dificuldade de... falar a língua portuguesa e também tive dificuldade de... comunicar oralmente com ela por conta do idioma (FORRÓ).

[...] com o pai eu só tive é... a oportunidade de conhecer a mãe, que foi no plantão pedagógico. Porque as crianças entram na, na... escola, nós recebemos os alunos no pátio. Os pais ficam lá na... é... fora da escola, assim, da grade. E eu não tinha muito contato com os pais, como nenhum professor tinha. A não ser que eles queiram falar algo e a gestão prefere que seja no dia do plantão pedagógico (FORRÓ).

Quase não há contato de Forró com a Mãe Pemon, ocorrendo apenas no plantão pedagógico da escola, que geralmente é um momento muito breve. Além de ser pouco o contato, este ainda foi dificultado devido ao idioma, fazendo com que a comunicação entre ambas fosse um pouco comprometida.

Quando perguntado a Mãe Warao qual seria a sua relação com a gestão e a professora das Crianças Warao (MARACATU), ela afirma que não teve contato com a Gestão Caboclinho, mas deixa bem claro que tem uma boa relação, e que a professora, que é a mesma para as três crianças, está sempre ajudando e tirando as dúvidas que ela apresenta através do número pessoal, lembrando momento em que estava havendo aulas remotas. A Mãe Warao, em mais de um momento, fala sobre a sua relação com Maracatu, que esteve disposta a ajudar em momentos em que precisava. Ela também afirma que, na escola, Maracatu foi a pessoa em que mais esteve em contato.

Sim, a professora sempre nos ajuda. Quando eu não entendo algo para ensinar aos meninos eu lhe pergunto e ela me ajuda [...] eu tenho o número de... pessoal, privado, da professora. E... o que eu não entendo eu pergunto a ela, no privado. Para ensinar aos meninos. E ela recebe no grupo as atividades, a toda hora, quando terminam. [...] só com a professora eu tenho mais contato. Qualquer dúvida, qualquer coisa eu pergunto a professora, a mais ninguém (MÃE WARAO).

Quando observamos o relato de Maracatu, podemos ver que a Mãe Warao era uma mãe presente e que tinha bom relacionamento com ela, afirmando que ela sempre estava por dentro de tudo.

A minha relação... com os pais, que foi a mãe. Eu falei mais com a mãe. A mãe da criança foi muito boa, ela sempre estava... é... por dentro de tudo o que estava acontecendo... e... ela conversava “venezuelana” comigo, mas ele como entendia, ele passava para mim, é... em português (MARACATU).

É interessante observar que o Pai Pemon esteve em maior contato com a Gestão Frevo do que com a professora, porém a Mãe Warao esteve em maior contato com a professora Maracatu. Com esses relatos é possível observar que é muito importante ter uma pessoa próxima na escola para com quem os responsáveis, não apenas de crianças refugiadas/imigrantes, possam se dirigir quando em algum problema ou em busca de informações. Esse tipo de relação com algum profissional da escola favorece bastante a convivência.

A Gestão Frevo e a Gestão Caboclinho também falam sobre a relação com as famílias. Sobre o relacionamento com o Pai Pemon, a Gestão Frevo confirma que tinha bastante contato. O contato com o Pai Pemon parece ser de tal forma tranquila que a Gestão Frevo parece o entender bastante, citando até a preocupação dele com as crianças na escola.

Ó... Eu tenho mais contato como eu falei, com o (PAI PEMON), né, o pai e a mãe. Só que a mãe tinha um pouco mais de dificuldade de nos entender, né. E... e... a gente também de entende-la, é... falando. Então a gente demorava um pouco pra ter um diálogo. E... e com a mãe de (CRIANÇA WARAO) eu também falei em algum momento e com uma certa dificuldade nessa questão da língua. [...] Então assim, o (PAI PEMON) sempre se mostrou muito... muito aberto, né. Muito tranquilo... Sempre que ele precisava de alguma coisa ele tentava falar pelo WhatsApp comigo ou vinha aqui na escola pessoalmente, né. Muito preocupado com essa coisa da criança tá na escola, dos filhos estarem na escola... (GESTÃO FREVO).

Devido à Gestão Caboclinho ser a gestão presente no turno em que estudavam as crianças Warao, ela com mais propriedade, fala sobre essa relação. Afirmando que a relação com a Mãe Warao era maior do que a relação com a família do Pai Pemon, afirmando que ele não era muito presente.

[...] sempre procurou a escola pra tudo. Pra ajudar, né... No sentido assim... De colocar no grupo pra que pudesse ter esse contato né... com o professor. De também se preocupar em dar essa devolutiva pra escola, com relação as dificuldades... Já a família de (CRIANÇA PEMON) ela não era muito presente na unidade não (GESTÃO CABOCLINHO).

Deve-se levar em consideração algumas coisas nesses relatos, uma séria a influência do turno em que as gestões estavam presentes na escola. Gestão Caboclinho trabalhava pela manhã e Gestão Frevo pela tarde e noite. Ou seja, a única gestão presente no turno das crianças Warao era a Gestão Caboclinho, que dessa forma tinha mais contato com a família. Já no turno da criança Pemon estavam presentes ambas as gestões. Em relação ao maior contato do Pai Pemon com a Gestão Frevo, é interessante também levar em consideração que por ele estar sempre em

contato com Gestão Frevo, ele não buscou a Gestão Caboclinho. Dessa forma, o relato de Gestão Caboclinho, sobre a família Pemon não ser muito presente na unidade, possa ser devido à estas condições. De acordo com os relatos, leva a perceber que ambas as famílias eram presentes na escola, porém de formas diferentes e direcionadas a pessoas distintas.

Ao Pai Pemon e a Mãe Warao também foi perguntando como eles acham que as crianças se sentem na escola:

Bom, os meninos se sentem bem na escola. Eles me dizem que se sentem bem (MÃE WARAO).

Mas eu acho que se sentem bem na escola porque... eles ficam sempre atentos no horário de entrada e tudo... querendo ir para a escola. Sem querer faltar um dia na escola... é sério... (PAI PEMON).

Fica bem evidente que a visão dos pais é que as crianças gostam da escola, que se sentem bem e com vontade de frequentar as aulas. Isso é muito importante pois transparece uma boa integração da criança na escola.

Foi perguntado aos pais se as crianças participavam de alguma outra atividade na escola, ambos informaram que não. Porém a Mãe Warao fala da possibilidade de realizarem outras atividades quando a pedido de Maracatu, mas não especifica qual.

É... neste tempo em que eles têm ido para a escola presencial assim... não participaram de nenhum outro tipo de evento, só a aula normal (PAI PEMON).

[...] não, os meninos não praticam outra atividade. Bom, somente quando a professora quer fazer, mas não sei qual... a outra atividade que praticam lá na escola (MÃE WARAO).

Também foi indagado às famílias se em algum momento eles identificaram que houve algum tipo de preconceito de alguma parte para com seus filhos.

Com as crianças foi bom também, graças a Deus. Foi bom... Não tive nenhum tipo de dificuldade com as crianças na escola. Assim... em caso de... é... de mexer com eles, de discriminação, nada disso. Foi tudo legal, graças a Deus (PAI PEMON).

É... não... graças a Deus eles nunca tiveram esse tipo de dificuldade de desprezo nem nada, viu? De discriminação... nem nada, graças a Deus não tiveram essa dificuldade não (PAI PEMON).

Não... claro que não (MÃE WARAO).

De acordo com as famílias, não houve nenhum tipo de discriminação, o que também foi relatado pela gestão e professores:

Não, nenhum (GESTÃO FREVO).

Não, não. De jeito nenhum. Pelo contrário. Eles... muitas vezes eles ficavam ensinando a língua né... Ficavam ensinando a língua para os professores... pra os professores, pra os estudantes, pra agente... (GESTÃO CABOCLINHO).

Não teve nenhum preconceito. Ele foi muito bem recebido por todos. Até... todos da escola (MARACATU).

Não percebi nenhum tipo de preconceito, do... em relação... dos alunos em relação a estudante. É... não havia nenhuma diferença [...] (FORRÓ).

Em seu relato, Gestão Caboclinho ainda cita situações observadas por ela que a levam a crer que não houve ocorrência de preconceito na escola. Forró também afirma não haver tido preconceito.

O Pai Pemon e a Mãe Warao também afirmam que não houve preconceito com as crianças.

De acordo com os relatos dos pais, gestoras e professoras não foi possível identificar algum tipo de preconceito do qual as crianças passaram, porém, é preciso refletir sobre isso. Será mesmo que essas crianças, vindas de um outro país, com uma cultura diferente e falando um idioma diferente, não passaram por nenhuma situação de preconceito? A intenção aqui não é afirmar ou negar, mas que seja feita uma reflexão quanto a isso, pois, nem tudo está ao alcance da visão de pais, gestores e professores na escola. Talvez, com uma observação em sala de aula e até conversa com as próprias crianças e alguns de seus colegas essa questão poderia ser um pouco melhor elucidada ou, tendo em vista que esse conteúdo é bastante sensível, poderia não ser exposto de alguma forma pelas crianças.

Acerca da integração das crianças, buscamos a visão da gestão da escola:

Sim, sim. Como eu te disse. Eu acho que esse trabalho dentro da sala ele fica muito mais claro pra a gente... pra a professora. E o que a professora nos relatou pelo menos em relação a (CRIANÇA PEMON), é que havia... ela acolheu, houve a integração de (CRIANÇA PEMON) com o grupo, né... Não houve essa coisa de “ah não (CRIANÇA PEMON) fala uma outra língua, tem uma outra cultura, a gente não vai interagir”. Eu acho que não houve isso. Acho que foi tranquilo, né. Acho que houve uma integração de uma forma tranquila (GESTÃO FREVO).

Houve... (GESTÃO CABOCLINHO).

A Gestão Frevo, que teve contato com a Criança Pemon, faz um explanado sobre o porquê de achar que a integração da Criança Pemon ocorreu, que apesar de entender que os professores em sala de aula poderiam estar mais a par destes detalhes, com a sua visão e a partir da sua comunicação com a professora, ela acredita que houve a integração.

Já a Gestão Caboclinho, que teve contato com todas as crianças, apenas informou que acredita que houve a integração das crianças.

De fato, as professoras em sala de aula conseguem ter uma visão maior sobre as questões de integração já que elas estão em contato direto com as crianças. Em relatos de Forró, ao ser perguntada sobre a possibilidade de haver tido algum tipo de preconceito com a Criança Pemon, ela ainda acrescenta a questão da integração da criança, deixando-nos a par de estratégias que ela utilizava para que a integração ocorresse.

Não percebi nenhum tipo de preconceito, do... em relação... dos alunos em relação a estudante. É... não havia nenhuma diferença. Ela se sentiu integrada em toda a escola, na hora da merenda, de ir ao banheiro... eu sempre mandava uma estudante levar ela, uma aluna... uma colega a levar ao banheiro, para ela não ir sozinha (FORRÓ).

Forró, ao longo de sua entrevista ainda fala mais sobre a integração da Criança Pemon, acreditando que, a partir de sua visão, a criança se sentiu integrada. Ainda afirmando que a Criança Pemon era bastante sociável. Forró parece ser uma professora bastante observadora pois relata ser bastante atenta à expressão facial, corporal e características da criança Pemon.

Aí ela... eu acho... eu acredito que ela se sentiu integrada sim, porque eu via na expressão facial dela, na expressão corporal que ela estava feliz. Que ela era muito sociável e facilitou muito essa... essa acolhida dela. A socialização dela (FORRÓ).

Julgamos muito interessante também, perguntar aos pais o que eles acham da escola de uma forma geral e se eles acreditam que algo na escola deveria ser diferente.

No que diz respeito ao que os pais acham da escola, ambos os responsáveis informaram que gostam muito da instituição. O Pai Pemon, ainda vai além e explicita um pouco sobre a organização da escola, o que faz com que ele tenha uma visão positiva dela.

Oh, na verdade boa demais. É... vejo que é excelente. É... os meninos esperam que os pais vão pegar eles todos. Não deixam sair os meninos assim, sem que esteja o pai presente ou a mãe, algum representante do menino. Aí é bom, não? De resto tudo... tudo bom (PAI PEMON).

Já a Mãe Pemon, diz que era uma boa escola, porém o tempo em que as crianças estavam na instituição ainda era muito pouco para poder falar mais sobre o assunto.

Bom, eu a vejo bem, eu... eu a vejo bem. Então vamos esperar o passar do ano, que passe o ano completo para ver, porque apenas estamos começando (MÃE WARAO).

No que diz respeito a se eles acreditam que algo na escola deveria ser diferente, a Mãe Warao preferiu não falar sobre, já que ela considera que ainda não conhece muito bem o funcionamento das escolas brasileiras. Porém, vê a escola de forma positiva

Sobre se algo deveria ser diferente na escola: Não, porque... Você sabe que eu não... não estou acostumada com as regras das escolas daqui, das escolas daqui brasileiras, e sobre isso não sei. Não posso opinar porque eles têm diferentes controles, mas eu vejo tudo normal, vejo bem (MÃE WARAO).

Já o Pai Pemon, ao ser perguntado, pensou mais em questões que dizem respeito ao horário de aulas, pois considera que o horário é pouco para ter aulas. A questão do horário de aulas, por sua vez, permaneceu por um bom tempo reduzida devido à Pandemia de Covid-19. Ele também pensou em questões sobre a pátria, talvez levando em consideração a forma como ele mesmo estudava em seu país de origem quando mais novo.

Bom... Na verdade é... o que eu vejo assim que deveria ser diferente seria o horário, porque normalmente quando eu estudava eu entrava de sete horas da manhã na escola, cantava o hino nacional, o hino... hino nacional da pátria, né? E... e a gente entrava de sete e meia para ver a aula e saía de doze horas, meio dia. Se era o turno da tarde, da mesma maneira a gente entrava de uma hora da tarde, cantava o hino nacional da pátria e de uma e meia já estava vendo aula até cinco horas da... cinco horas da tarde. Mas aqui é diferente, aqui entra de oito e meia da manhã e já de doze horas está para fora, aí o turno da tarde entra de doze e quarenta e já de cinco e pouca está para fora, aí... mas... e não cantam o hino nacional daqui do Brasil nem nada, que é algo importante para a gente né? E... o respeito a pátria também..., mas infelizmente a situação mudou em todo canto (PAI PEMON).

Dessa forma, pudemos entender melhor como estava se dando a convivência e o processo de integração das crianças na escola. Muito do que podemos observar vai de acordo com Ferreira (2014), que deixa clara a desvantagem que os imigrantes tem de se integrar na sociedade de acolhimento, por não conhecerem o idioma, a cultura, a organização da sociedade, sua política, seu sistema educativo, indicando a importância de políticas públicas integrativas.

As crianças chegam numa escola totalmente diferente, acabam enfrentando grandes barreiras e devem ser auxiliadas a ultrapassar esses desafios com a ajuda de todos que fazem a instituição escolar, caso contrário, o processo de integração acaba sendo mais árduo e demorado.

Diante de todos os dados, podemos destacar que não existia um projeto para a integração dessas crianças e que houve algumas dificuldades de comunicação entre os sujeitos, nessa perspectiva, entendemos como afirma Penninx e Martiniello (2010), que o processo de integração é longo e inacabado, ou seja, não é possível dizer categoricamente se houve ou não a integração de forma consolidada, mas podemos descrever com alguns detalhes, diante das falas dos envolvidos esse processo.

3.7 A CONTRIBUIÇÃO DAS PROFESSORAS

A contribuição dos professores é uma questão que devemos levar muito em consideração, pois estes estavam diariamente em contato direto com as crianças, ou seja, influenciam muito no processo de integração dessas crianças na escola. Dessa forma, vamos

tentar entender, a partir de relatos das professoras, como foi a convivência das crianças na sala de aula e se, e como eles contribuíram para o processo de integração. Além, saber se, e como a temática de imigração/refúgio foi tratada em sala de aula.

A professora Maracatu, quem ministrou aulas para as três (3) crianças da família Warao, era formada em Pedagogia e era Pós Graduada em Educação Especial e Neuropsicopedagogia, trabalhava como docente há 25 anos e ministrava aulas na escola há 10 meses. A professora Frevo, quem ministrou aulas para a criança Pemon, era formada em Pedagogia e Pós Graduada em Educação Especial e LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), trabalhava como docente há 20 anos e ministra aulas na escola há 10 meses.

Em entrevista sobre a Criança Warao, Maracatu, quem ministrava aulas para as três (3) crianças da família Warao, mesmo ao ser perguntada em relação à criança mais velha, por vezes relatou questões relacionadas a todas as três (3) crianças.

Maracatu observa que as crianças Warao eram crianças que aprendiam a língua portuguesa bastante rápido e que eles a utilizava para conversar com as crianças da turma e também utilizava seu idioma nativo para conversar entre os irmãos. Expressa também o seu desejo de querer aprender o idioma.

[...] E a interação houve uma interação com eles com certeza, sim. E... uma coisa que me chamou a atenção é que eles aprenderam a falar muito bem a língua portuguesa. Ele falava a língua portuguesa e também ele conversava com os irmãos deles a língua venezuelana, e eu queria até aprender porque eu achava muito lindo (MARACATU).

Essa fala revela que o idioma é algo muito marcante na convivência dessas crianças, esboça também que elas eram crianças com vontade de aprender.

Foi perguntado também às professoras se elas trabalharam em sala alguma questão em relação a temática refugiados/imigrantes:

Não trabalhei em sala, é... sobre migração nem crianças refugiadas. E... Assim, estou pensando né... em trabalhar... falar sobre a imigração com outros estudantes. Não houve nenhum projeto direcionado para essa temática na escola, mas percebi que é muito importante a gente passar isso para outros estudantes (MARACATU).

Trabalhamos... não fiz... eu não fiz nenhum projeto, mas nós conseguimos trabalhar a cultura da Venezuela, como também trabalhamos a cultura daqui. É... as aulas eram lúdicas, é... com muitas brincadeiras, canções, muita leitura. É... a estudante ainda leu um, um pouco da... de um poema de... Solano Trindade na semana da consciência negra e também outros textos da língua portuguesa para que ela se sentisse parte, sentisse é... integrada, se sentisse acolhida, mas também nós sabemos que não é novidade que o brasileiro ele é acolhedor por natureza, e com (CRIANÇA PEMON) não podia ser diferente. Ela se sentiu muito acolhida, amada... dentro da sala do terceiro ano (FORRÓ).

Ambas as respostas das professoras indicam que elas não realizaram nenhum projeto direcionado à essa temática na escola. Maracatu, apesar de não ter realizado nenhum projeto dentro da sala de aula ou trabalhado a temática, diz ter percebido que é uma temática muito importante que deve ser trabalhada com os estudantes. Forró, apesar de não ter realizado nenhum projeto em sala de aula, teve o cuidado de envolver a estudante e a turma em questões envolvendo o contexto da Criança Pemon: trabalhou um pouco da cultura venezuelana, assim como também trabalhou a cultura brasileira, envolvendo a criança em leituras no idioma espanhol e português para que ela se sentisse integrada a turma. Ela ainda afirma que o acolhimento natural que o brasileiro oferece às pessoas, fez com que a criança se sentisse bem na sala de aula.

Maracatu não se aprofundou muito no que se refere a Criança Warao na sala de aula. Já Forró, sim. A Criança Pemon é a primeira criança de outra nacionalidade a quem Forró ministrou aulas, sendo, portanto, sua primeira experiência.

É... não tenho ideia se outra criança venezuelana ou com outra nacionalidade estudou na escola, pois na minha turma e na minha, é... trajetória de docente, é... (CRIANÇA PEMON) foi a minha primeira aluna, é... com outra nacionalidade (FORRÓ).

Forró lembra que a Criança Pemon era muito sociável, e lembra que nesse período ficou instigada em estudar e aprender mais sobre o idioma Espanhol ao perceber a dificuldade de comunicação também com a mãe da criança, chegando a fazer um acordo com a estudante para estudarem o Português e o Espanhol

E... a... a estudante era muito sociável [...] (FORRÓ).

[...] eu fui instigada a pesquisar e estudar um pouco sobre o espanhol e fiz um acordo com a estudante, ela me ajudava no espanhol e eu... eu a ajudava na língua portuguesa, pois eu percebia que ela tinha uma necessidade ansiosa e motivada e... porque queria aprender a língua portuguesa para aprender igual aos meninos, aos estudantes. Mas eu expliquei pra ela que por conta disso ninguém ali sabia mais do que ela, porque... para Paulo Freire, é... não existe saberes maiores nem menores, nós íamos somar os nossos idiomas, a... a língua portuguesa e o espanhol venezuelano e íamos aprender juntos, construir esse aprendizado junto com atividades, é... ati... com aprendizado... é... vivenciando bastante a ativ... a aprendizagem ativa, onde o aluno é protagonista responsável pelo seu aprendizado... pelo seu... pela construção do aprendizado. E foi começan... e nós começamos então é... a vivenciar aulas lúdicas... com matemática, ciências, português, interdisciplinaridade, onde facilitou bastante o aprendizado da estudante, não só da estudante, como de toda turma, de todos os estudantes do terceiro ano. Pois naquela volta do isolamento social era necessário é... fazer algo que os motivasse (FORRÓ).

A partir dos relatos é possível perceber que Forró tem um relacionamento muito bom com a Criança Pemon, o que é mostrado pela forma que ela fala sobre a criança e até mesmo pelo “acordo” que fizeram de mútua ajuda. Ela também é bastante preocupada com a questão

do aprendizado, não apenas da Criança Pemon, mas de toda a turma. É uma professora muito motivadora dos seus alunos, incentivando o aprendizado e oferecendo aulas bem lúdicas, que ela mesma reconhece ser importante, ainda mais depois do período em que houveram aulas remotas e que não foi possível vivenciar aulas em sala de aula. Forró ainda cita uma frase de Paulo Freire, que é muito motivadora e mostra que ela, provavelmente, tem em Paulo Freire um motivador para alcançar seus objetivos com as crianças e leva-las ao aprendizado.

Forró ainda fala, outras vezes, sobre a sua vontade de aprender Espanhol ao se deparar com a primeira estudante de outro país em que deu aula. Isso mostra que ela tentou se envolver ao máximo para ajudar a estudante. Ainda sobre as aulas ela fala um pouco:

É... e... eu fui instigada a pesquisar sobre é... a Venezuela, a... a estudar um pouco de espanhol, a ler um pouco de espanhol, para que... para ajudar a estudante. Ela me instigou a estudar um pouco sobre a... a sua língua, e eu instigui... e eu a instiguei a estudar a língua portuguesa com leitura... de imagens, leitura de livros... é... trouxe para a escola uns... livros é... gibis da Mônica, da Turma da Mônica em espanhol e também os brasileiros de Maurício de Souza, para que houvesse uma troca, ela lia o espanhol e o estudante lia em português. Ela interpretava para os alunos e os alunos interpretavam para ela (FORRÓ).

As aulas da professora Forró, a partir dos relatos, pareciam bastante lúdicas e envolvendo bastante questão de leitura e interpretação de texto. Forró sempre utilizava de estratégias em que pudesse envolver a estudante nas aulas e ainda mais, a cultura dela, o que é uma questão muito importante, pois ao estar em um país diferente, não significa que se deve absorver totalmente a “nova cultura”, mas conhece-la. Deve-se valorizar a cultura de origem do outro também. Forró parece que lida muito bem com essa questão. Ela leva textos em português e envolve a Criança Pemon na aula lendo também em espanhol. A questão cultural também está presente em outras falas de Forró:

As aulas eram sempre assim, sempre que tinha oportunidade, é... era um motivo para que a gente trabalhasse. Tanto da Venezuela quanto a do Nordeste, de Pernambuco e do Brasil, pra que ela conhecesse e nós também conhecêssemos os lugares lá da Venezuela... as praias... É... Foi muito interessante, ela falava muito dos lugares, que a gente não compreendia muito quando ela falava o nome, mas a gente sabia e depois eu pesquisei e levei a foto pra que todos vissem, pudessem visualizar a imagem, trabalhava muito com imagens (FORRÓ).

Houve uma troca de experiência, de aprendizado na cultura, na gastronomia... Ela falou que comeu acarajé. Não disse assim de forma é... expressiva o português acarajé, mas falou, quando ela falava eu já interpretava “ah, você comeu acarajé” e dizia a composição daquele alimento (FORRÓ).

A questão da cultura da Criança Pemon, parece ser sempre envolvida nas aulas quando Forró consegue inseri-la. Vê-se que Forró tem preocupação com isso, e parece ser uma questão pessoal, que realiza com gosto. Forró informa que em algum momento levou até foto de lugares

da Venezuela para que outras crianças pudessem conhecer um pouco mais sobre o país nativo da Criança Pemon. Ela acredita que houve essa troca de experiências e aprendizado cultural, e a partir desses relatos é possível identificar que houve.

Essa troca cultural, de experiências, é muito importante pois provavelmente torna as aulas mais instigantes e ainda mais, torna um ambiente mais leve de se conviver, o que provavelmente influenciou a uma boa convivência e integração da Criança Pemon na escola.

Forró fala mais um pouco sobre como eram as aulas com a Criança Pemon:

Mesmo com o afastamento por conta da covid, as aulas eram bem criativas, onde (CRIANÇA PEMON) é... foi motivada e instigada a sentir-se acolhida... a sentir-se integrante daquela turma do terceiro ano. Por conta da dificuldade que ela encontrava ao se refugiar... ao refugiar-se no Brasil como qualquer outra... outro indivíduo que sai da terra natal para estar em outro lugar que não era a sua terra mãe (FORRÓ).

As aulas eram sempre assim, lúdicas. Bem participativa, ela participava sempre. Uma graça, um doce de menina, (CRIANÇA PEMON). Estou com saudade dela (FORRÓ).

Forró relata que tinha sempre a preocupação de oferecer uma aula lúdica, motivar as crianças da sua turma e de acolher a Criança Pemon para que ela pudesse se sentir integrada à turma. Ela também parece entender e ser empática com a situação de crianças que se refugiam com suas famílias em outro país. Forró fala muito bem sobre a socialização e participação da Criança Pemon, para ela, era um doce de criança e sente saudade.

Diante do relato de Forró, podemos observar o papel importante que ela teve como mediadora nesse processo, favorecendo a interação da Criança Pemon com todos os colegas, questão importante que faz com que grupos de etnias diferentes possam interagir melhor, tal como afirma Botas (2017), que também vê o estímulo a integração entre as crianças em sala de aula como uma estratégia interessante e que influencia no sucesso escolar, além de favorecer o intercâmbio de culturas. Isto, durante muitas vezes, ocorreu nas aulas de Forró.

Forró ministrou aulas para a Criança Pemon por três (3) meses e nesse tempo parece ter se apegado bastante a ela. Ela fala um pouco sobre a experiência:

A experiência foi ímpar. Foi uma troca de cultura, de... de... eu fui instigada a ler e ela foi instigada também a aprender a procurar se esforçar, que ela já tinha essa motivação, porque também foi isso foi motivad... foi desenvolvido na sala todos os dias em nossas práticas, nessa aprendizagem onde o aluno é protagonista, responsável na construção do seu aprendizado (FORRÓ).

Nós aprendemos muito com a (CRIANÇA PEMON), e eu acredito que ela aprendeu muito com os estudantes na escola e ela se sentiu parte da (ESCOLA) tanto pela gestão, pela recepção dos porteiros, as pessoas que trabalhavam no banheiro, na cozinha na hora da merenda. Ela... quando chegou ela era o centro das atenções “ela é Venezuelana, ela é Venezuelana”. E ela se sentiu uma pessoa importante e parte da história, e parte da escola. É... foi uma experiência ímpar trabalhar com (CRIANÇA PEMON) (FORRÓ).

Para Forró, parece realmente ter sido uma experiência muito boa e ela garante que aprendeu bastante com a Criança Pemon. Forró ao longo de toda entrevista se mostrou uma professora bastante motivadora e incentivadora para a criança, com o intuito de que as crianças fossem protagonistas na construção do seu conhecimento, assim como afirma.

Quando observamos os relatos de Forró, vamos de encontro com o que falam Souza e Senna (2016) sobre o papel do professor no processo de inclusão. Esse professor deve estar sempre atento à diversidade dos estudantes, levando em consideração esses aspectos, como o do contexto em que cada criança vive, e atentar quanto a sua prática de trabalho. Essa atuação do profissional de educação faz toda a diferença.

3.8 RENDIMENTO ESCOLAR

A partir de relatos, principalmente dos próprios professores das crianças, e até mesmo de alguns relatos dos pais das crianças e gestores, vamos observar como se deu o rendimento escolar das crianças, ou seja, como elas estavam se desenvolvendo ao longo das aulas.

De acordo com Gestão Caboclinho, as Crianças Warao conseguiram ter um bom desenvolvimento, e Maracatu, que deu aula para as três (3) crianças da família Warao, identifica que a maior dificuldade da Criança Warao mais velha era em ler e escrever, mas que ao longo das aulas o estudante conseguiu se desenvolver muito bem, conseguindo escrever seu nome e terminando o ano em transição de hipótese de escrita.

As dificuldades dele quando ele chegou era ler e escrever, mas... é... nesse período ele começou a escrever o nome dele completo. Ele... chegou sem reconhecer algumas letras... Estava no nível pré-silábico, mas depois ele foi avançando e ele ficou no nível silábico, e ele estava em transição para o silábico alfabético (MARACATU).

Já de acordo com Forró, que ministrou aulas para a Criança Pemon, identifica que ela teve um desempenho bom e também identifica a questão da língua portuguesa como uma das dificuldades da criança. Forró ainda expressou desejo em ter podido encontrar a Criança Pemon nos anos seguintes para dar continuidade a sua trajetória, o que não foi possível devido a volta de sua família para a Venezuela.

É... aí as dificuldades dela era na língua portuguesa, na... na interpretação (FORRÓ).

O desempenho dela foi bom. Eu esperava encontra-la esse ano, pra completar a trajetória dela na escola, como estudante. Pra... que ela se sentisse mais parte, mais integrada (FORRÓ).

Ainda em relação à língua portuguesa, além da identificação dos professores acerca dessa dificuldade enfrentada pelas crianças, o Pai Pemon também tinha consciência e entendimento acerca disso. É muito interessante quando os pais estão cientes de todo o processo educativo de seus filhos, e ainda mais, reconheçam as dificuldades para que possam auxiliá-los se necessário.

[...] Eles têm ainda um pouquinho de dificuldade de escrever as letras daqui do... assim, escrever em português. As palavras em português ainda têm um pouquinho de dificuldades. E, é... Na leitura também um pouquinho porque troca muito é... assim, o idioma escrito. É... em espanhol e português, troca muito aí eles vão aprendendo devagarzinho (PAI PEMON).

Comparando os dois relatos, é possível ver que um ponto em que estava em desenvolvimento nas crianças era o idioma, pois sem o conhecimento da língua portuguesa, o trabalho com as disciplinas era mais lento. Porém, foi possível entender que as professoras reconheciam essas questões e que provavelmente eram bastante trabalhadas em sala de aula.

Foi possível perceber também, com os relatos, que as famílias estavam inteiradas sobre o desenvolvimento das crianças, não só pela própria observação, como também por informes dados pelos professores, como explica a Mãe Warao, ao falar sobre o desenvolvimento dos filhos, que não estudavam havia um tempo.

Bom, sobre os meninos... a professora me disse que eles estão um pouco atrasados pelo tempo que eles ficaram sem estudar... eles ficaram muito tempo sem estudar. E... então eles apenas estão aprendendo. Mas apesar de que... que eles passaram tanto tempo sem estudar, eles agora começaram... e estão aprendendo rápido. (CRIANÇA PEMOM MAIS VELHA) é que está mudado de nível e que está um pouco mais avançado, mas (OUTRAS DUAS CRIANÇAS PEMON) seguem no mesmo nível. Isso foi o que me explicou a professora. Que eles estão um pouco atrasados por isso, porque ficaram muito tempo sem estudar (MÃE WARAO).

Um ponto também importante de mencionar é que há questões além da escola que influenciam no desenvolvimento escolar da criança, e algumas são citadas tanto por Forró quanto pelo Pai Pemon.

Conforme Forró conta e que a Gestão Caboclinho também afirma, é a questão das faltas nas aulas pela Criança Pemon. Em relação as faltas, ela indica que influenciou o desempenho da criança, mas acredita que os motivos foram dificuldades na família. Questões de dificuldades familiar muitas vezes afetam o desempenho escolar de crianças e adolescentes.

De forma geral eu acredito que o desempenho dela foi bom, não foi melhor por... porque ela faltava as vezes. Eu acredito que era por conta das dificuldades da família (FORRÓ).

O Pai Pemon, ao ser entrevistado, não relatou nada em relação às faltas escolares da Criança Pemon, porém, alguns de seus relatos indicam as dificuldades que eles tiveram, principalmente com o ensino remoto. Ele afirma que a criança conseguiu acompanhar as aulas, mas de forma confusa. O Pai Pemon indicou que haviam dificuldades devido ao seu trabalho e a sua esposa não conseguir se comunicar muito bem com o idioma português, mas que ao retorno das aulas presenciais o aprendizado se tornou melhor.

[...] Eles conseguiram acompanhar, mas de alguma forma ficava mais confuso, porque na realidade eu fico o dia todo no trabalho e minha esposa que se encarregava de levar eles pra a escola. A minha esposa ela não sabe falar muito português, aí ficava um pouco difícil. Aí... eles lá na escola... é... tendo aula presencial é melhor, porque... porque eles escutam e falam mais direitinho... é... falam com os meninos, se juntam com os meninos para brincar... tem aquela liberdade que é mais rápido de... de aprender. Eles é... compartilham com os outros meninos assim... é melhor porque eles vão escutando e vão aprendendo a coisas (PAI PEMON).

Esse também é um relato parecido com o da Mãe Warao, que também afirma certas dificuldades ao estarem acompanhando aulas de forma remota através do WhatsApp, pois, devido ao idioma, havia dificuldades para que ela pudesse acompanhar seus filhos nos estudos e explicar as atividades. A situação, também foi identificada pela Gestão Caboclinho: E... É... Tinha dificuldade por conta das atividades, porque assim, não falava nossa língua... a mãe tinha dificuldade de repassar, então o virtual pra eles era muito difícil. [...] (GESTÃO CABOCLINHO).

No processo escolar das crianças, muitos são os empecilhos e dificuldades encontradas que acabam afetando o desempenho escolar das crianças. No caso em questão, dificuldade no idioma, dificuldades de tempo e problemas pessoais são alguns fatores que acabaram influenciando. Porém, é possível observar através dos relatos que estas crianças conseguiram um bom desempenho escolar ao longo do tempo em que permaneceram na escola.

Diante de todas as análises pudemos observar que ambas as famílias venezuelanas, que chegaram ao Brasil como refugiadas e que ao longo do trajeto até Recife passaram por situações adversas, foram acolhidas afetivamente pela escola e a convivência entre eles foi boa. Apesar dessa boa convivência, pudemos identificar, através dos relatos, barreiras de comunicação devido ao idioma, dificultando a comunicação entre família e escola. Na escola não havia nenhum projeto específico direcionado para as crianças vindas de outros países, mas pudemos identificar um acolhimento mais efetivo ao longo das falas de uma das professoras, que utilizava de metodologias em suas aulas levando em consideração o contexto da criança, envolvendo-a nas aulas e incentivando a interação com outras crianças, favorecendo, portanto, a sua integração. Portanto, mesmo sem um projeto específico que auxiliasse a integração, a consideramos positiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dessa jornada em busca de informações sobre as famílias e as crianças venezuelanas e suas vivências em uma escola pública da cidade do Recife/PE, pudemos entender um pouco mais como se dá essa relação entre os sujeitos dessa pesquisa. Buscamos ao longo de todo processo investigativo entender como crianças venezuelanas refugiadas são integradas e recepcionadas na escola em que chegam, em um país totalmente novo, com cultura e idiomas diferentes. Dessa forma, com o objetivo de investigar o processo de integração de crianças venezuelanas em uma escola do Recife, buscamos entender algumas questões como: o histórico de chegada das crianças e suas famílias no Brasil; como foi a convivência das crianças, famílias, professores e gestão da escola; quais foram os meios utilizados para o acolhimento e integração das crianças; a contribuição dos professores; verificar se a temática é tratada em sala de aula; e observar o rendimento das crianças.

Para dar início a esse trabalho, tivemos certa dificuldade, pois, apesar de saber que haviam muitos venezuelanos chegando em Recife e observarmos muitas crianças nesses grupos de refugiados, não sabíamos de início onde poderíamos encontrar estas famílias e em quais escolas as crianças estavam matriculadas. Buscamos através de sites oficiais e também solicitamos algumas informações à órgãos que pudessem ser os responsáveis, mas sem sucesso. Então a busca se deu através da rede de contatos da orientadora deste trabalho com gestores e professores de outras escolas e também através de sites de notícias pela internet. Dessa forma, obtivemos sucesso e encontramos duas escolas com crianças venezuelanas, e ao longo dos contatos com ambas, realizamos a pesquisa em uma delas. A trajetória para chegar até essas famílias foi longa, o que de certa forma nos mostra que essas famílias estão invisibilizadas, pelo sistema e pela sociedade em geral.

É importante também destacar nessa caminhada em busca das famílias, que essa procura e iniciou em período de Pandemia da Covid-19, que trouxe graves danos econômicos e sociais entre eles o afastamento entre as pessoas. Dessa forma, a procura foi realizada de forma online, no início, sem que pudéssemos ir até a escola, pois estávamos em período de aulas remotas, o que também afetou, de certa forma essa coleta de dados.

O contato com as famílias ocorreu mediado pela gestão da escola em que realizamos a pesquisa e dessa forma foi possível dar início ao processo com entrevistas com um responsável de cada família.

No que diz respeito ao histórico de chegada de cada uma das famílias e de seus filhos, pudemos observar que muito havia em comum, pois ambos saíram de seu país de origem em

busca de uma vida melhor para fugir de uma crise que se instalava na Venezuela. Ambas as famílias passaram por situações adversas antes de se instalarem em Recife, onde uma precisou pedir carona nas ruas com seus filhos e outra o pai veio antes para se instalar e depois trazer a família, precisando dormir um tempo nas ruas antes de conseguir um abrigo. Apesar das adversidades que ocorreram com ambas, foi possível observar que essas famílias foram ajudadas de alguma forma. Houve a participação de órgãos responsáveis como o Grupo Cáritas, a ONU e o conselho tutelar. Diante da situação em que milhares de Venezuelanos estavam atravessando as fronteiras para se instalarem no país, houve a solidariedades de órgãos do estado e da sociedade civil, em que cada um agiu de uma forma para que pudesse ajudar estas pessoas. Essa ajuda fez com que as famílias e as crianças pudessem chegar até o Recife, onde se instalaram. É preciso mais uma vez lembrar, que antes da opinião própria de ser a favor ou contra o recebimento desses refugiados ao país, estamos tratando de vidas humanas, as quais merecem respeito e dignidade para viver em qualquer lugar do nosso planeta.

A escolha da escola de ambas as famílias se deu por motivos iguais, ou seja, a proximidade da sua residência. Nos dias atuais essa realidade é a de muitos brasileiros, que matriculam seus filhos e suas filhas em escolas que sejam o mais próxima possível de sua residência, para evitar transtornos de locomoção e dificuldades de logística para levar as crianças à escola. Uma questão importante de citar, foi o papel do Conselho Tutelar na família Warao, órgão que auxiliou na matrícula das crianças na escola. Não se sabe se as crianças da Família Pemon tiveram também esse auxílio, mas julgamos um papel bastante importante da instituição. Ter pessoas que auxiliem na chegada dessas famílias é de extrema importância pois podem contribuir para que o direito dessas famílias seja garantido.

Em relação a convivência na instituição, buscamos compreender não apenas como as crianças conviviam na escola, mas também como as famílias, professores e gestão conviviam entre si. Através das entrevistas pudemos entender um pouco mais sobre essa relação e foi possível observar que a relação era boa. De acordo com as entrevistas, foi possível observar que a escola prezava pelo bom relacionamento com as famílias e as crianças. Famílias e gestão tinham contato efetivo e positivo. Esse contato, para famílias que ainda não dominam o idioma é muito importante pois gera confiança para que possam participar mais ativamente da vida dos filhos na escola. Sobre ambas as famílias, ficou evidente que elas estavam atentas às questões dos filhos na escola.

Um ponto que podemos considerar que poderia ser melhor trabalhado na relação família e escola, é a relação dos pais com as professoras de seus filhos. Ponderamos que a pandemia, provavelmente dificultou esse processo, mas foi possível observar que elas tiveram pouco ou

apenas um contato com o responsável pelas crianças. Uma questão ainda mais importante é que esse pouco contato com os pais ainda foi dificultado pela barreira do idioma. Uma das professoras relatou que teve apenas um contato com um responsável e outra teve mais contato através do WhatsApp. Essa barreira do idioma pode também ter contribuído para o pouco contato.

Sendo assim, no nosso estudo ou em outros sobre a temática, fica evidente que para famílias que chegam de outros países, a barreira de língua, ou seja, essa diferença de idiomas entre um país e outro, acaba gerando um distanciamento, uma falta de comunicação. Ou seja, acaba sendo uma barreira que eles têm de enfrentar diariamente.

Observando essas barreiras que os refugiados e imigrantes em geral sofrem ao chegarem a um novo país, buscamos entender também os meios utilizados por parte da escola para o acolhimento e a integração das crianças nessa escola. Observando as falas dos participantes da pesquisa, ficou claro que a escola em questão não possuía nenhum programa ou projeto para a recepção e integração de crianças vindas de outros países. Essa questão é de certo modo aceitável tendo em vista que há pouco tempo começou de forma mais massiva a vinda dos refugiados ao Brasil, e para a escola foi a primeira vez que receberam crianças de outros países. Porém, mesmo os recebendo, a escola ainda continuou sem a realização de algum programa ou projeto direcionado a eles, o que poderia ser interessante como uma forma de acolher e integrar mais estes alunos ao ambiente.

Apesar de não terem programas ou projetos, observando as entrevistas da gestão e das professoras, ficou claro que o acolhimento realizado pela escola foi a boa recepção da escola, ou seja, a forma como receberam, estiveram dispostos a ajudar e estiveram em contato com as famílias e as crianças. O relacionamento entre todas as partes foi bom, a escola demonstrou atenção às famílias, estando sempre dispostas a ajudar, e o acolhimento foi positivo, situação que favorece a integração. Porém, uma ação mais específica direcionada a estas crianças e quem sabe a suas famílias poderiam via a contribuir mais para a integração, como aulas de português como segunda língua em um contra turno escolar, favorecendo um maior contato de aprendizado sobre o idioma que facilitaria a vivência das famílias e suas crianças no novo país.

É importante lembrar o momento em que se deu a estadia das crianças na escola. Tendo em vista a pandemia de Covid-19, as aulas foram afetadas. As crianças Warao iniciaram as aulas em período remoto e a criança Pemon em período presencial, porém o horário das aulas estava reduzido. Dessa forma, o contato entre ambas as partes, família e escola, assim como o acolhimento e a integração foram prejudicados.

Ainda ao que diz respeito ao acolhimento e integração mais efetivos está no que informa uma das professoras, a qual mesmo sem nenhum projeto em sala de aula, se reinventou e buscou maneiras de acolher e integrar a criança na sala de aula. Essa professora utilizou de metodologias que auxiliaram a interação da criança com a turma, para que pudesse se sentir mais à vontade. Ainda, fez com que a cultura da criança fosse inserida na sala de aula a partir do momento em que levou para sala atividades envolvendo seu idioma e também o local em que vivia antes de vir para o Brasil. Práticas pedagógicas como essa favorecem a integração e a inclusão de crianças em sala de aula, pois a criança deve imaginar sentir que ali é um local em que é querida e que há pessoas que se preocupam com ela.

Através dos depoimentos pudemos observar que as crianças conviviam bem na escola, porém uma questão muito importante é a do preconceito. O preconceito com pessoas diferentes, de naturalidade, idiomas e cultura diferentes, infelizmente, ainda é muito comum no mundo em que vivemos. Apesar dos pais, gestão e professoras terem afirmado não haver tido nenhum tipo de preconceito, as vezes essa é uma questão que passa despercebida aos olhos de adultos. Talvez, um estudo mais aprofundado poderíamos realmente afirmar se essas crianças não sofreram algum preconceito, porém acreditamos que o professor e os profissionais da escola têm um papel muito importante nessa ação ao combate do preconceito.

Algumas ações poderiam contribuir para o combate ao preconceito aliado a produção do conhecimento, como a criação de projetos culturais em que os estudantes realizem pesquisas e tenham contato com diferentes culturas e costumes, o trabalho em sala de aula sobre aceitação, valorização e respeito ao diferente, e tantas outras que possam ser pensadas.

Uma questão que quisemos também observar era se e como as professoras tratavam da temática de refugiados e imigrantes em sala de aula. Levar para sala, temáticas que envolvam o contexto dos alunos é de extrema importância e pode fornecer bons aprendizados. Infelizmente, ambas as professoras não trabalharam essa temática, tendo uma delas acreditado ser importante. Porém, reconhecemos que o professor é um profissional bastante sobrecarregado e que na correria do dia a dia e na tentativa de seguir as orientações oriundas de instituições maiores, acabam muitas vezes por deixar passar a oportunidade de trabalhar certas temáticas.

Diante dos relatos das professoras, diante de todas as barreiras enfrentadas pelos estudantes e sem um projeto direcionado para eles, observamos que o rendimento das crianças foi positivo. Porém, esse rendimento foi analisado de acordo com a fala dos participantes. Um estudo mais aprofundado e observações em sala de aula poderiam dar informações mais concretas sobre isso.

O verdadeiro e inicial intuito desse trabalho foi o de dar voz as famílias e entender o processo de integração de suas crianças na escola, que de certa forma foi respondido. Porém, devido à Pandemia da Covid-19 em que tivemos que nos reinventar e questões importantes como a entrevista com as crianças, a observação em sala de aula, a entrevista com os colegas de sala e com mais funcionárias da escola não puderam ocorrer. Estas são questões que consideramos muito importantes de serem avaliadas, e que em trabalhos próximos seriam interessantes que pudessem acontecer, tendo em vista que poderiam fornecer mais dados e informações importantes sobre a temática.

Consideramos também uma temática muito ampla e ainda pouco abordada nos estudos. A migração e o refúgio ocorrem no mundo historicamente a séculos, porém de forma massiva no Brasil, podemos observar esse movimento há poucos anos. Isso faz com que sejam necessários mais estudos para que possamos compreender mais o que acontece e para que possamos buscar melhorias no sistema educacional brasileiro que deve garantir educação a todos, independente de cor, raça, gênero, credo, idade e nacionalidade. Acreditamos que trabalhos como esse possam contribuir para isso.

Diante da situação em que muitos refugiados chegam ao Brasil, esperamos que a escola como toda a sociedade brasileira possa acolher essas crianças e suas famílias, e realizem ações que contribuam para a integração dessas crianças e que garanta a elas o direito de se desenvolverem quebrando as tantas barreiras que enfrentam todos os dias ao chegarem em um novo País. Desejamos, que esse trabalho atinja escolas, gestores e professores, e porque não a todos?! Que todos possamos refletir mais sobre questões como essa e que possamos ter um olhar especial e acolhedor com quem está ao nosso redor.

REFERÊNCIAS

ACNUR - Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. **ACNUR e Ministério da Cidadania renovam parceria em prol das pessoas refugiadas e migrantes da Venezuela.** 2022. Disponível em: <<https://www.acnur.org/portugues/2022/01/26/acnur-e-ministerio-da-cidadania-renovam-parceria-em-prol-das-pessoas-refugiadas-e-migrantes-da-venezuela/>>. Acesso em: 01 maio 2022.

ACNUR - Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. **Cartilha para refugiados no Brasil:** Direitos e Deveres, Documentação, Soluções Duradouras e Contatos Úteis. Brasília: 2014. Disponível em: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=t3/fileadmin/Documentos/portugues/Publicacoes/2014/Cartilha_para_refugiados_no_Brasil>. Acesso em: 20 set. 2019.

ACNUR - Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. **Perguntas e Respostas.** Disponível em: <<https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/perguntas-e-respostas/#direitos>>. Acesso em: 20 set. 2019a.

ACNUR - Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. **Refúgio em números 4ª edição.** 2019b. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/07/Refugio-em-nu%CC%81meros_versa%CC%83o-23-de-julho-002.pdf>. Acesso em: 20 set. 2019b.

ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. **Revista da FAEEDA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <<https://revistas.uneb.br/index.php/faeeda/article/view/7441>>. Acesso em: 23 set. 2020.

ASSUMPCÃO, A. M.; AGUIAR, G. A. “Você precisa falar português com seu filho” Desafios para o processo de inclusão de crianças imigrantes em escolas do Rio de Janeiro. **Revista Iberoamericana de Educación**, vol. 81 n. 1, 2019, pp. 167-188. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/3541>>. Acesso em: 06 set. 2020.

BOTAS, D. O. S. **Histórias que a escola conta: integração de crianças imigrantes no 1º ciclo de escolaridade.** 2017. Tese (Doutorado em Educação e Interculturalidade) – Universidade Aberta, Lisboa. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.2/6594>>. Acesso em: 06 set. 2020.

BOUNDON, R. **Dicionário de Sociologia**, Lisboa: Publicação D. Quixote, 1990.

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, Brasília, 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm>. Acesso em: 22 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível

em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2021.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Orientações Técnicas Centro de Referência de Assistência Social – CRAS**. 1 ed. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2009. 72 p. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/orientacoes_Cras.pdf>. Acesso: 24 abr. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 02 maio 2021.

CÁRITAS BRASILEIRA. **Refugiados da Venezuela aguardam oportunidade de trabalho no Recife**. 2019. Disponível em: <<http://caritas.org.br/refugiados-da-venezuela-aguardam-oportunidade-de-trabalho-no-recife/42590>>. Acesso em: 14 ago. 2019.

CÁRITAS BRASILEIRA. 2022. **Migração, Refúgio e Apátridas**. Disponível em: <<https://caritas.org.br/area-de-atuacao/6>>. Acesso em: 24 abr 2022.

CORAZZA, F; MESQUITA, L. **Crise na Venezuela: o que levou o país ao colapso econômico e à maior crise de sua história**. BBC Brasil. São Paulo. 2019. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-45909515>>. Acesso em 01 de maio de 2022.

CUNHA, M. A. O problema do aluno imigrante: escola, cultura, inclusão. In: **XII Congresso Nacional de Educação**, 2015, Curitiba. Anais... Curitiba: Educere, 2015.

FERREIRA, S. Dinâmicas de Integração dos Imigrantes - o caso de Portugal. **Globo: Pensar Portugal e o Mundo, Portugal**, n. 6, p. 80-84, set./dez. 2014. Disponível em: <https://research.unl.pt/ws/portalfiles/portal/2991349/SF_DinamicasIntegracao_2014.pdf>. Acesso em: 13 jun 2021.

GERHARDT, E. T.; SILVEIRA, T. D. (org.) **Métodos de pesquisa**. (Série EaD). Porto Alegre: Editora da UFRGS. 2009. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/52806>>. Acesso em: 27 set. 2020.

HORTAS, M. J. **Educação e Imigração: A Integração dos Alunos Imigrantes nas Escolas do Ensino Básico do Centro Histórico de Lisboa**. Estudo 50 do Observatório da Imigração, Lisboa: ACIDI, 2013. Disponível em: <<https://www.om.acm.gov.pt/documents/58428/177157/ESTUDO+50.pdf/6530c8a9-b43f-4bf5-99e4-678312b1c994>>. Acesso em: 18 ago. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Se liga. Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/se-liga.html>>. Acesso em: 11 out. 2022a.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Saiba mais sobre o programa Acelera Brasil. Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/accelera/Acelera2.html>>. Acesso em: 11 out. 2022b.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/>>. Acesso em: 02 maio 2021.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F.; NETO, O.C; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21 ed. 2002. Petrópolis: Vozes, 1994. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2020.

NUNES, C. S. R. **A integração de alunos estrangeiros na escola portuguesa do 1.º Ciclo do Ensino Básico**: O caso de um Agrupamento de Escolas do concelho de Viseu. Relatório final de estágio. Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/1812/1/Relat%C3%B3rio%20Final%20de%20Est%C3%A1gio.pdf>>. Acesso em: 6 set. 2020.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES (OIM). **Direito Internacional da Migração**: Glossário sobre Migrações. Genebra: Organização Internacional para as Migrações, 2009. Disponível em: <<https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml22.pdf>>. Acesso em: 13 jun 2021.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES (OIM). 2021. **Nosso Trabalho**. Disponível em: <<https://brazil.iom.int/pt-br/nosso-trabalho>>. Acesso em: 24 abr 2022.

PENNINX, R.; MARTINIELLO, M. Processos e políticas locais de integração: estado do conhecimento e ilações. In: MARQUES, M. (Coord.). **Estado-nação e migrações internacionais**. Lisboa: Livros Horizonte, 2010, pp. 127-159. Disponível em: <https://pure.uva.nl/ws/files/1027676/153998_Processos_e_Politicass_Penninx_Martiniello.pdf>. Acesso em: 25 maio 2021.

PEREIRA, A. C. C. et al. (Org.). **Escolas Parceiras: núcleo pedagogia**. Jaboatão dos Guararapes, PE: Thaís Ludmila da Silva Ranieri, 2022. (Coleção Escolas Parceiras; 7). Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1stWJN1FMcgZjL9sn_sZE8nDBR2eVFBBT>. Acesso em: 30 mar 2022.

PORTAL DE DADOS ABERTOS DA PREFEITURA DO RECIFE. **Censo escolar 2019**. 2021a. Disponível em: <<http://dados.recife.pe.gov.br/dataset/censo-escolar-2019>>. Acesso em: 26 jul 2021.

PORTAL DE DADOS ABERTOS DA PREFEITURA DO RECIFE. **Censo escolar 2020**. 2021b. Disponível em: <<http://dados.recife.pe.gov.br/dataset/censo-escolar-2020>>. Acesso em: 10 set 2021.

SCHMIDT, B.; PALAZZI, A.; PICCININI, C. A. Entrevistas online: potencialidades e desafios para coleta de dados no contexto da pandemia de COVID-19. **REFACS**, Uberaba, MG, v. 8, n. 4, p. 960-966, 2020. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/344661006_Entrevistas_Online_Potencialidades_e_Desafios_para_Coleta_de_Dados_no_Contexto_da_Pandemia_de_COVID-19>. Acesso em: 22 set 2021. DOI: 10.18554/refacs.v8i4.4877.

SILVA, V. A.; CARDOZO, P. F. OS DESAFIOS DAS PRÁTICAS CURRICULARES EM CONTEXTOS DIVERSIFICADOS: o caso dos refugiados sírios nas escolas brasileiras. **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 10, p. 1-28, e020015, 2020. Disponível em: <<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1137>>. Acesso em: 21 jan 2021.

SOUZA, J. M. P.; SENNA, L. A. Desafios para inclusão de imigrantes em escolas de regiões fronteiriças. **Textos e Debates**, Boa Vista, n.30, p. 55-68, jul./dez. 2016. Disponível em: <<https://revista.ufr.br/textosedebates/article/view/3548>>. Acesso em: 05 set. 2020.

SPENCER, S. O desafio da Integração na Europa. In: PAPADEMITRIOU, D. (Coord), **A Europa e os seus imigrantes no século XXI**. Lisboa: Fundação Luso-Americana, 2008, p. 1-34. Disponível em: <<https://www.yumpu.com/pt/document/read/4882621/a-europa-e-os-seus-imigrantes-no-seculo-xxi-fundacao-luso->>. Acesso em: 06 set. 2020.

APÊNDICE

Apêndice A – Levantamento Bibliográfico.

PERIÓDICO CAPES (2015-2020) ¹¹				
Palavras-chave procuradas	Autor e ano	Título	Site	Acesso em
Imigrantes Integração Escola	BOTAS; MOREIRA 2017.	Crianças imigrantes: um cenário de integração na escola do 1º ciclo.	https://www.researchgate.net/publication/328354240_Criancas_imigrantes_um_cenario_de_integracao_na_escola_do_1_ciclo?channel=doi&linkId=5bc83230a6fdcc03c78efb73&showFulltext=true	27 jan. 2021
Imigrantes Integração Escola	MARTINS; DUARTE, 2019.	Integração escolar dos alunos cabo-verdianos no 1.º ciclo ensino básico português - estudo de caso.	https://doaj.org/article/b0bc4788ac534df9bf5b6bc8b03851d3	27 jan. 2021
Inclusão escolar	SILVA;	Os desafios das	https://doaj.org/	27 jan. 2021

¹¹ Neste levantamento foram realizadas buscas com diferentes palavras chave, e por este motivo alguns trabalhos se repetiram em algumas buscas. Dentre todas essas buscas foram selecionados três trabalhos.

Refugiados	CARDOZO, 2020.	práticas curriculares em contextos diversificados: o caso dos refugiados sírios nas escolas brasileiras.	article/9c1268a3 a8bc40abfb61cf 27458bad1e	
------------	-------------------	---	--	--

IMIGRANTES; INTEGRAÇÃO; ESCOLA - 184 RESULTADOS - (2 RELEVANTES)

INCLUSÃO ESCOLAR; REFUGIADOS - 23 RESULTADOS (1 RELEVANTE)

INCLUSÃO; EDUCAÇÃO; IMIGRANTES - 175 RESULTADOS (2 RELEVANTES)

SCIELO (2015-2020)				
Palavras-chave procuradas	Autor e ano	Título	Site	Acesso em
Inclusão escolar Refugiados	ALMEIDA; SANTOS; SILVA; 2020.	Do Exílio Nacional à Cegueira Institucional: Mirela, uma criança congolesa	https://www.scielo.br/j/edreal/a/K3pMcgJqHkvBNdGfbzzjVtc/?lang=pt	28 jan. 2021

IMIGRANTES; INTEGRAÇÃO; ESCOLA - 0 RESULTADOS

INCLUSÃO ESCOLAR; REFUGIADOS - 1 RESULTADO (1 RELEVANTE)

INCLUSÃO; EDUCAÇÃO; IMIGRANTES - 5 RESULTADOS

ANPED (REUNIÕES 2015, 2017 e 2019)

Autor e ano	Título	Site	Acesso em
WESCHENFELDER, 2019	“A fronteira tem suas questões”: docência e relações interculturais na fronteira Brasil-Venezuela.	-	19 nov 2021.
BRUEL, 2019	Trajetórias de estudantes migrantes internacionais face às desigualdades educacionais no Brasil, de 2014 a 2017.	-	19 nov 2021.

GOOGLE ACADÊMICO/GOOGLE¹²

Autor e ano	Título	Site	Acesso em
SAVY, 2018	A inclusão social dos refugiados e migrantes no Brasil.	https://revista.trt10.jus.br/index.php/revista10/article/view/208	10 nov. 2019
BOTAS, 2017	Histórias que a escola conta: integração de crianças imigrantes no 1º ciclo de escolaridade.	https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/6594#:~:text=%E2%80%9CHist%C3%B3rias%20que%20a%20escola%20conta,outas%20que%20ao%20n%C3%ADvel%20social%2C	06 set. 2020

¹² Neste levantamento foram realizadas pesquisas não com palavras chaves, mas a partir de frases acerca do tema. Dessa forma, foram encontrados trabalhos relevantes que fugiram da margem temporal de 2015 à 2020, que foi utilizado como critério para o levantamento originário das outras fontes de busca.

BRITO, 2008	Escola e Imigração: integração de crianças do Leste Europeu na Escola do 1º Ciclo.	http://repositorium.s dum.uminho.pt/handle/1822/8995	10 nov. 2019
NUNES, 2013	A integração de alunos estrangeiros na escola portuguesa do 1.º Ciclo do Ensino Básico: O caso de um Agrupamento de Escolas do concelho de Viseu.	https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/1812/1/Relat%C3%B3rio%20Final%20de%20Est%C3%A1gio.pdf	06 set. 2020
SOUZA; SENNA, 2016	Desafios para inclusão de imigrantes em escolas de regiões fronteiriças.	https://revista.ufrb.br/textosedebates/article/download/3548/pdf	05 set. 2020
ASSUMPTÃO; AGUIAR, 2019	“Você precisa falar português com seu filho” Desafios para o processo de inclusão de crianças imigrantes em escolas do Rio de Janeiro.	https://www.researchgate.net/publication/335861685_Voce_precisa_falar_portugues_com_seu_filho_Desafios_para_o_processo_de_inclusao_de_crianças_imigrantes_em_escolas_do_Rio_de_Janeiro	06 set. 2020

GIROTO; PAULA, 2020	IMIGRANTES E REFUGIADOS NO BRASIL: uma análise sobre escolarização, currículo e inclusão	https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rac/article/view/43867	06 set. 2020
FREITAS, 2019	Diversidade na fronteira: um olhar a partir das formas de acolhimento e avaliação dos alunos estrangeiros nas escolas públicas municipais iguaçuenses.	https://dspace.unila.edu.br/handle/123456789/5204;jsessionid=DF88FD00B3459FB95876FBD1848618A8	05 set. 2020
HORTAS, 2013	Educação e imigração: A integração dos alunos imigrantes nas escolas do ensino básico do Centro Histórico de Lisboa.	https://www.om.acm.gov.pt/documents/58428/177157/ESTUDO+50.pdf/6530c8a9-b43f-4bf5-99e4-678312b1c994	18 ago. 2020
BARTLETT; RODRIGUEZ; OLIVEIRA, 2015	Migração e educação: perspectivas socioculturais.	https://www.scielo.br/pdf/ep/v41nspe/1517-9702-ep-41-spe-1153.pdf	06 set. 2020
ALBUQUERQUE, 2019	Migrantes e o processo de integração: Um estudo de caso sobre migrantes	https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16612?locale=pt_BR	06 set. 2020

	venezuelanos em João Pessoa.		
MAHL; CELLA, 2017	Os desafios para inclusão de imigrantes na educação básica - o ponto de partida.	http://www.uniedu.se.d.sc.gov.br/index.php/pos-graduacao/trabalhos-de-conclusao-de-bolsistas/trabalhos-de-conclusao-de-bolsistas-a-partir-de-2018/linguistica-letras-e-artes/especializacao-7/575-os-desafios-para-inclusao-de-imigrantes-na-educacao-basica-o-ponto-de-partida/file#:~:text=P ara%20os%20imigra ntes%2C%20no%20 Brasil,professores%2 C%20gest%C3%A3 o%20e%20comunida de%20escolar.	06 set. 2020
CUNHA, 2015	O problema do aluno imigrante: Escola, cultura, inclusão.	https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20781_10323.pdf	05 set. 2020

ANDRADE, 2009	Retrato da realidade escolar de alunos estrangeiros matriculados em escolas públicas do Distrito Federal: um estudo de caso.	https://repositorio.unb.br/handle/10482/4956	05 set. 2020
EURYDICE, 2009	Integração escolar das crianças imigrantes na Europa.	https://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/%7B\$clientServletPath%7D/?newsId=192&fileName=integracao_escolar_imigrantes.pdf	06 set. 2020
KOHATSU; RAMOS; RAMOS, 2020	Educação de alunos imigrantes: a experiência de uma escola pública em São Paulo.	https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572020000100319&tlng=pt	24 jan. 2021
FERREIRA, 2014	Dinâmicas de Integração dos Imigrantes - o caso de Portugal.	https://research.unl.pt/ws/portalfiles/portal/2991349/SF_DinamicasIntegracao_2014.pdf	13 jun. 2021
WESCHENFELDER; OLIVEIRA; FABRIS, 2021	Docência e relações interculturais na fronteira Brasil-Venezuela.	https://www.scielo.br/j/rbeped/a/px9vyj3tPDtByQF8wygbxDk/	19 nov 2021.

ORIUNDOS DE DILAIBA BOTAS ¹³			
Autor e ano	Título	Site	Acesso em
SPENCER, 2008.	O desafio da Integração na Europa.	https://www.yumpu.com/pt/document/read/4882621/a-europa-e-os-seus-imigrantes-no-seculo-xxi-fundacao-luso-	06 set. 2020
BOUNDON, 1990.	Dicionário de Sociologia.	-	-
PENNINX; MARTINIELLO, 2010.	Processos e políticas locais de integração: estado do conhecimento e relações.	https://pure.uva.nl/ws/files/1027676/153998_Processos_e_Politicas_Penninx_Martinello.pdf	25 maio 2021

Apêndice B - Entrevista para um responsável da família

Bloco 1 - Identificação
<p>Nome:</p> <p>Idade:</p> <p>Escolarização:</p> <p>Em qual bairro mora?</p> <p>Você trabalha? Há alguém da sua casa que trabalhe?</p> <p>Tem casa própria?</p> <p>Quantos filhos tem? Quais as idades e nome deles?</p> <p>Me fale um pouco sobre suas origens... sua família...</p> <p>Quantas pessoas moram na sua casa?</p>

¹³ A partir do trabalho de Dissertação de Doutorado de Dilaila Botas (2017) encontramos outros autores de importância para o trabalho.

<p>Onde morava? Como era sua vida na Venezuela?</p> <p>Trabalhava? Tinha casa própria?</p> <p>As crianças estudavam na Venezuela? Em qual série? Em escolas públicas?</p>
<p>Bloco 2 - Histórico de chegada</p>
<p>Como tomou a decisão de sair do seu país? Quais os motivos?</p> <p>Como fizeram para chegar até Recife? Teve algum apoio?</p> <p>Há quanto tempo está em Recife?</p> <p>Como foram seus primeiros dias aqui em Recife?</p> <p>Como se sente hoje na cidade?</p> <p>Você sentiu algum preconceito por parte da população?</p>
<p>Bloco 3 - Na escola</p>
<p>Quantas crianças você tem matriculada na escola e quais são?</p> <p>Como a senhora decidiu matricular as crianças nessa determinada escola?</p> <p>Há quanto tempo as crianças estudam na escola?</p> <p>Como foi o processo de matrícula?</p> <p>Como foram os primeiros dias das crianças na escola? Como as crianças reagiram?</p> <p>Houve acolhimento?</p> <p>Como você considera que foi o acolhimento da escola com a criança?</p> <p>De forma geral, o que achou da recepção da escola?</p> <p>Como era a rotina de estudo antes da pandemia? E durante? E depois?</p> <p>Além das aulas normais, as crianças participam de alguma outra atividade na escola?</p> <p>Como é seu relacionamento com os professores das crianças? E com a gestão?</p> <p>Como você identifica a relação da criança com as outras crianças? E com os professores?</p> <p>Como você acha que seu filho se sente na escola?</p> <p>As crianças relataram algum tipo de preconceito sofrido?</p> <p>De forma geral, qual o desempenho da criança na escola? Quais séries eles estão?</p> <p>Por fim, o que você acha da escola? Acha que algo deveria ser diferente?</p>

Apêndice C - Entrevista para a gestão da escola

<p>Bloco de Perguntas</p>
<p>Nome:</p> <p>Formação: Graduação? Pós-graduação?</p>

Tempo de docência:

Tempo de trabalho na escola?

Tempo de gestão:

Há quanto tempo cada uma das duas crianças estudam na escola?

Em qual ano escolar essas duas crianças ingressaram na escola e até qual ano escolar permaneceram?

Como foi o acolhimento dessas duas crianças na escola? Mesmo se não foi professora e/ou gestora na época, a senhora recorda como foi?

Houve na época ou há atualmente algum tipo de projeto direcionado para essas crianças? Se sim, como foi/é?

Como essas duas crianças se relacionavam no início e como se relacionavam com as demais até o período final em que ficaram na escola?

Você identificou algum preconceito com essas duas crianças?

Identifica que teve alguma dificuldade em receber crianças refugiadas?

Como você considera que foi a relação dos pais com a escola no início e ao final do período em que os filhos permaneceram na escola?

Como você considera a relação das duas crianças com a escola?

Como você observa o processo de integração dessas duas crianças com a escola? Você acha que houve a integração escolar dessas crianças?

Como era o rendimento dessas crianças na escola? Como é o rendimento escolar atualmente ou até o último ano escolar em que estiveram na escola?

Apêndice D - Entrevista para os(as) professores(as)

Bloco de Perguntas

Nome:

Formação: Graduação? Pós-graduação?

Tempo de docência:

Tempo de trabalho na escola?

Você tem ideia de quantas crianças venezuelanas já passaram por suas classes?

Você lembra da criança que faz parte dessa pesquisa?

Qual ano escolar em que essa criança ingressou na escola?

Durante quanto tempo teve essa criança refugiada em sua turma?

Como foi a rotina dessa criança na escola? Foi diferente das demais?

Como era a relação da criança refugiada com as outras nos primeiros dias? No decorrer do ano? E no final do ano?

Você identificou, em algum momento, alguma forma de preconceito com essa criança?

Participou de algum projeto direcionado para o acolhimento dessas crianças?

Como você fez para acolher essa criança?

Você acha que houve integração escolar dessa criança?

Algo lhe chamou atenção nesse processo com essa criança?

Como foi sua experiência em ter um aluno refugiado em classe? E qual foi sua relação com essa criança?

Você teve alguma dificuldade com essa criança em sua turma? Qual(is)? Você conseguiu perceber a maior dificuldade desta criança?

De forma geral, qual o desempenho dessa criança na escola?

Como foi sua relação com os pais dessa criança?

Naquele período, você trabalha ou trabalhou a questão dos imigrantes/refugiados em sala de aula? Se sim, como? E depois dele?

Houve algum projeto direcionado para essa temática na escola?



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Cumprimento Sr./Sr.ª ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada A INTEGRAÇÃO DE CRIANÇAS REFUGIADAS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DA CIDADE DO RECIFE – PE: UM ESTUDO DE CASO, integrante do **Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação**, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo principal investigar o processo de integração de crianças venezuelanas em uma escola da rede municipal do Recife - PE, e será realizada por Rossana Batista de Moraes, estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevista, com utilização de recurso de gravação de áudio e/ou vídeo, a ser transcrita na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

Consentimento pós-informação

Eu, _____, estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participarei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Recife, PE, ____ de _____ de 2022.

Assinatura do/a participante

Assinatura do/a pesquisador/a



Impressão do dedo polegar
caso o/a participante não saiba
assinar.