

**PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS  
ESCOLA DE CIÊNCIAS HUMANAS, JURÍDICAS E SOCIAIS  
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL**

**BEATRIZ CRISTINA DOS SANTOS ALVES**

**A INTEGRAÇÃO DE ADOLESCENTES VENEZUELANOS NO ENSINO  
FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE VALINHOS-SP**

**CAMPINAS**

**2023**

**PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS**  
**ESCOLA DE CIÊNCIAS HUMANAS, JURÍDICAS E SOCIAIS**  
**FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL**  
**BEATRIZ CRISTINA DOS SANTOS ALVES**

**A INTEGRAÇÃO DE ADOLESCENTES VENEZUELANOS NO ENSINO**  
**FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE VALINHOS-SP**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Serviço Social da Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como exigência para obtenção do grau de Bacharel

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Virginia Righetti  
Fernandes Camilo

**CAMPINAS**  
**2023**

Ficha catalográfica elaborada por Adriane Elane Borges de Carvalho CRB 8/9313  
Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI - PUC-Campinas

361.3  
A474i

Alves, Beatriz Cristina dos Santos

A integração de adolescentes venezuelanos no ensino fundamental no Município de Valinhos-SP / Beatriz Cristina dos Santos Alves. - Campinas: PUC-Campinas, 2023.

63 f.: il.

Orientador: Maria Virginia Righetti Fernandes de Camilo.

TCC (Bacharelado em Serviço Social ) - Faculdade de Serviço Social , Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2023.

Inclui bibliografia.

1. Serviço social. 2. Migração - Educação. 3. Adolescentes. I. Camilo, Maria Virginia Righetti Fernandes de. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais. Faculdade de Serviço Social . III. Título.

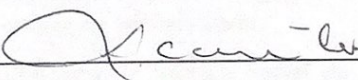
23. ed. CDD 361.3

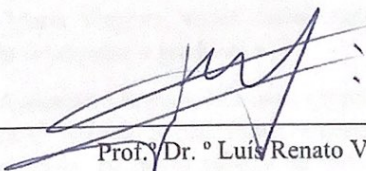
**PONTÍFIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS**  
**ESCOLA DE CIÊNCIAS HUMANAS, JURÍDICAS E SOCIAIS**  
**FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL**  
**BEATRIZ CRISTINA DOS SANTOS ALVES**

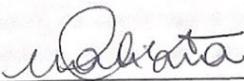
**A INTEGRAÇÃO DE ADOLESCENTES VENEZUELANOS NO ENSINO**  
**FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE VALINHOS-SP**

Monografia produzida como Trabalho de Conclusão de Curso, apresentada para obtenção título de bacharel em Serviço Social, pela Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.  
Campinas, SP, 12 de dezembro de 2023

**BANCA EXAMINADORA**

  
\_\_\_\_\_  
Prof.ª Dr.ª Maria Virginia Righetti Fernandes Camilo  
Orientadora e Docente da Pontifícia Universidade Católica de Campinas

  
\_\_\_\_\_  
Prof.º Dr.º Luis Renato Vedovato  
Avaliador convidado e Docente da Pontifícia Universidade Católica de Campinas

  
\_\_\_\_\_  
Mariana Cechet  
Avaliadora convidada e Assistente Social

**CAMPINAS**

**2023**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por abençoar minha vida e minha trajetória até o presente momento, também por me sustentar e me acolher nos momentos de alegrias e nos momentos de tristezas, sem sua presença seria difícil ser forte e corajosa.

Aos meus pais, Jailma e Altair por serem meus maiores motivadores, por me permitirem viver a vida, por me guiarem para as boas escolhas! Obrigada por serem pacientes e amorosos ao me acolher nos momentos difíceis da graduação e da minha vida em geral. Mãe, obrigada por me inspirar admiração pela sua força e sua história, você é uma mulher cheia de paixão pela vida e sempre teve muita garra para perseguir seus sonhos, eu te amo! Pai, obrigada por me ensinar a ser honesta, corajosa e esforçada, o senhor sempre se esforçou para que eu e minha irmã pudéssemos estudar e encontrarmos no senhor um alicerce, eu te amo.

Eu sou grata à minha irmã, Alice, e aos meus sobrinhos, Amanda e Levi por serem luz no meu caminho, vocês são parte da minha força e motivação para enfrentar as dificuldades da graduação e, são parte dos momentos de aconchego nos quais eu posso sorrir, brincar e repousar. Alice e Ronivon, obrigada por me permitirem conviver com as coisas mais fofas e amáveis do planeta terra, vocês são incríveis e eu amo a família que vocês construíram.

Agradeço aos meus avós, Dejanira e José Pedro por serem fundamentais na construção da pessoa que me tornei na vida. Vó, a senhora sempre cuidou de mim como uma mãe e durante toda minha vida me incentivou a estudar, também me ensinou a ser feliz e forte, eu sou eternamente grata pela sua vida e por você ser minha avó, eu te amo muito! Vô, obrigada por cuidar de mim e me ensinar tantos valores, te agradeço pelas histórias na hora de dormir, pelas piadas e risadas que o senhor me proporcionou.

A todos os professores de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, meus sinceros agradecimentos pelos conhecimentos compartilhados e pela dedicação em nos ensinar e nos acolher, em especial as docentes Fabiana, Vânia, Carla e minha orientada Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Virgínia, vocês acreditaram nas minhas potencialidades e foram essenciais para que eu finalizasse a graduação.

Agradeço as Assistentes Sociais, Mariana, Cristina, Leilaine e Cibele, vocês juntamente de outras profissionais do Serviço Social, foram necessárias para que eu pudesse me construir enquanto profissional, pois, eu tenho ciência de como cada momento de supervisão e no cotidiano da prática foram fundamentais para eu me tornar uma profissional do Serviço Social. Aproveito para estender meus agradecimentos as supervisoras Mariana e Leilaine, vocês me ofereceram suporte, carinho, ensinamentos e confiaram no meu processo de transformação, vocês são brilhantes! Também, gostaria de agradecer as assistentes sociais Daiana, Luciane e Maíra e, a psicóloga Michele por serem acolhedoras, amáveis e por me passarem conhecimentos pertinentes sobre cada política na qual eu pude atuar no campo de estágio.

Sou imensamente grata pelas amizades que construí durante a graduação, Camila, Laryssa, Marianna e Sarah, vocês me trouxeram alegria, boas risadas, acolhimento e me ajudaram a passar por momentos difíceis da graduação. Camila, você é tão fofa e amável; Laryssa, eu fico encantada e animada com o som da sua risada; Marianna, sua companhia é cheia de diversão e afeto; Sarah, obrigada por me permitir me aproximar de você e conhecer

uma irmã caçula cheia de atitude e carisma. Além do mais, agradeço as minhas amigas Diana e Fernanda por me fortalecerem na graduação e por me presentarem com bons momentos.

Agradeço aos meus tios, Patrícia, Joelma, Nildo, Gisele, Adail, Alex, Vilma e Hugo, obrigada por apoiarem meu sonho e me incentivarem em momentos turbulentos, vocês são pessoas abençoadas. Além disso, sou grata por contar com a presença das minhas primas, Yasmin, Vitória, Ana, Mariana, Evelyn e Giovana, vocês me proporcionaram momentos de acolhimento, aconchego, leveza e amabilidade.

Sou grata as amigadas que antecedem a graduação, Caroline, Iorrana e Thiago, vocês me incentivaram e acreditaram em mim, quando nem eu mesma acreditava que poderia trilhar novos caminhos. Carol, obrigada por me oferecer suporte e acolhimento, você é incrível amiga; Iorrana, sou grata pela sua companhia e por você encher meu espírito de valentia e força, essas são coisas que posso encontrar em você amiga, inclusive te agradeço por me incentivar a escrever sobre esse tema; Thiago, você me inspira admiração simplesmente por acreditar em você e por buscar realizar seus sonhos. Também, estendo meus agradecimentos aos amigos que me trouxeram alegrias e suporte para os momentos difíceis, Derbeck, Jony, Luiz, Beatriz, Luana, Giovana, Julia, Jackeline, Vitória e Fabricia.

Agradeço ao Núcleo Artístico Experimental de Teatro da PUC Campinas, fazer parte desse núcleo me proporcionou leveza, felicidade e uma ansiedade boa antes de subir ao palco, sou grata pelas amigadas que construí durante meu trajeto dentro desse núcleo. Professora Bruna, obrigada por me incentivar e acreditar no meu processo, você é incrível.

Sou grata aos funcionários da Pontifícia Universidade Católica de Campinas por contribuírem no meu processo de formação, em especial ao segurança Santana por ser tão gentil e cuidadoso conosco. Também, agradeço ao motorista senhor José Ferreira, obrigada por cuidar de mim no meu trajeto até minha casa durante toda a graduação com carinho e paciência.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que me auxiliarem direta ou indiretamente para que pudesse ingressar no meu curso e para que eu pudesse finalizá-lo, sou grata a Deus por ser tão abençoada em poder encontrar essas pessoas em meu caminho, Deus seja louvado. Além disso, agradeço aos estudantes, a professora e a assistente social que aceitaram participar dessa pesquisa, pois vocês foram importantes para essa realização.

## **EPÍGRAFE**

*A verdadeira revolução não é a revolução violenta, mas a que se realiza pelo cultivo da integração e da inteligência de entes humanos, os quais, pela influência de suas vidas, promoverão gradualmente radicais transformações na sociedade.*

*Jiddu Krishnamurti*

## RESUMO

A presente pesquisa, visa compreender o processo de integração de adolescentes venezuelanos inseridos no Ensino Fundamental em Valinhos-SP, a partir da percepção dos estudantes venezuelanos e dos professores no que se refere às potencialidades e as dificuldades encontradas no processo de integração dos alunos venezuelanos. Além disso, buscamos refletir acerca da presença do Serviço Social na Educação e suas possíveis contribuições para esse processo. O método de pesquisa elegido foi qualitativo, realizamos entrevistas semiestruturadas com questionamentos norteadores a fim de possibilitar maior abrangência sobre o processo de integração no olhar do estudante e do professor, também para entender as contribuições do assistente social na Educação. Os resultados sinalizam para os desafios e potencialidades do estudante migrante no ensino fundamental, do corpo docente e a atuação do profissional do Serviço Social na Educação direcionada ao estudante migrante.

Palavras-chave: serviço social; migração; educação; adolescentes venezuelanos; integração



## **RESUMEN**

*Esta investigación tiene como objetivo comprender el proceso de integración de adolescentes venezolanos matriculados en la Educación Básica en Valinhos-SP, a partir de la percepción de los estudiantes venezolanos y sus profesores sobre las potencialidades y dificultades encontradas en el proceso de integración de los estudiantes venezolanos. Además, buscamos reflexionar sobre la presencia del Trabajo Social en la Educación y sus posibles contribuciones a este proceso. El método de investigación elegido fue cualitativo, se realizaron entrevistas semiestructuradas con preguntas orientadoras con el fin de brindar mayor cobertura del proceso de integración desde la perspectiva del estudiante y del docente, así como comprender los aportes del trabajador social en la Educación. Los resultados resaltan los desafíos y potencialidades del alumno migrante en la educación básica, del profesor y el papel de los profesionales del Trabajo Social en la Educación dirigida al alumnado migrante.*

*Palabras clave: trabajo social; migración; educación; adolescentes venezolanos; integración.*

## LISTA DE SIGLAS

ACNUR: Agência da Organizações da Nações Unidas para Refugiados

BEPI: Boletim de Economia e Política Internacional

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

CFESS: Conselho Federal de Serviço Social

CNE: Conselho Nacional de Educação

CRAS: Centro de Referência da Assistência Social

CRESPOM: Centro de Promoção

CRESS: Conselho Regional de Serviço Social

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente

EMEB: Escola Municipal de Educação Básica

IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IPEA: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC: Ministério da Educação

OBMIGRA: Observatório das Migrações Internacionais

OCDE: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ODS: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

ONU: Organização das Nações Unidas

OPEP: Organização de Países Exportadores de Petróleo

PIB: Produto Interno Bruto

PISA: *Programme For International Student Assessment*

PNUD: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

SAEB: Sistema de Avaliação da Educação Básica

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>1. MIGRAÇÃO E SEUS IMPACTOS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA</b> .....	12
1. 1. Imigração Venezuelana no Território Nacional .....	15
1. 2. A Educação Básica e os Estudantes Migrantes .....	18
1. 3. Serviço Social na Educação.....	26
<b>2. A EDUCAÇÃO NO PROCESSO DE INTEGRAÇÃO NA CIDADE DE VALINHOS/SP</b> .....	31
2. 1. A Integração dos Adolescentes na Educação em Valinhos-SP .....	32
2. 2. Compreendendo as Potencialidades e Dificuldades no Processo de Integração na Perspectiva do/a Aluno/a migrante.....	33
2. 3. Entendendo as Potencialidades e Dificuldades no Processo de Integração na Perspectiva do/a Professor/a.....	38
2. 4. A Atuação do Assistente Social na Política de Educação Direcionado aos Alunos/as Migrantes .....	45
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	54
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	57
<b>ANEXO – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO</b> .....	63

## INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), aborda o processo de integração de adolescentes venezuelanos no Ensino Fundamental no município de Valinhos-SP, mais especificamente na unidade escolar EMEB Vice-Prefeito Antônio Mamoni. Além do mais, se propõe a compreender como a atuação do profissional do Serviço Social no setor educacional nacional na Política de Educação pode contribuir para o referido processo dos estudantes migrantes/refugiados.

A temática desse estudo advém do processo de estágio supervisionado em Serviço Social, realizado no ano de 2021 até 2022 no Centro de Referência da Assistência Social unidade Figueiras, localizado na cidade de Valinhos-SP. O referido serviço fica situado no bairro Jardim das Figueiras no município supracitado. Há aproximadamente cinco anos os venezuelanos em situação de refúgio ou migração, mudaram-se para o território de abrangência do CRAS Figueiras – usualmente alocando-se nos bairros Jardim das Figueiras ou Jardim Nova Palmares, regiões de maior vulnerabilidade social.

Neste processo de estágio, foi possível interagir, realizar atendimentos, orientações e ainda observar a realidade das famílias migrantes/refugiadas venezuelanas que estavam referenciadas ao serviço de Assistência Social. Portanto, diante desse contato próximo com as famílias venezuelanas pude perceber a preocupação e receio dos responsáveis – em maior parte das genitoras -, pelas crianças e adolescentes, no que se refere ao processo de adaptação e aprendizagem no ambiente escolar no território de abrangência.

Além disso, durante o estágio em Serviço Social, pude ter a experiência de participar de reuniões com a unidade escolar EMEB Vice-Prefeito Antônio Mamoni para tratar sobre os estudantes com dificuldades no processo de ensino-aprendizagem devido às questões de vulnerabilidade ou risco social na região de abrangência. Ao desenvolver o trabalho com a escola planejando ações voltadas para os estudantes, seus grupos familiares e a comunidade, um grupo que se destacava na escola eram os estudantes de nacionalidade venezuelana por ser o maior número de alunos migrantes matriculados na instituição.

No entanto, devido às demandas do Centro de Referência da Assistência Social e da unidade escolar, essas reuniões eram pontuais. Outrossim, a supracitada unidade escolar não possui assistentes sociais inseridas na equipe escolar. Portanto, surgiu outro questionamento “como a atuação do assistente social pode contribuir no processo de integração dos estudantes migrantes/refugiados de nacionalidade venezuelana no ambiente escolar?”.

Portanto, a presente monografia tem como objetivo compreender as potencialidades e as dificuldades percebidas pelos próprios estudantes sobre seu processo de integração no ambiente escolar, também buscamos compreender as dificuldades e potencialidades identificadas pelos professores neste processo de integrar o estudante ao ambiente escolar. Ainda, queremos refletir acerca do profissional de Serviço Social na Política de Educação e como esse profissional pode colaborar nesse processo de integração do estudante migrante/refugiado.

Quanto à estrutura, o Trabalho de Conclusão de Curso está organizado da seguinte forma: no primeiro capítulo foi feito um breve resgate histórico sobre o fenômeno da migração na contemporaneidade. Também, apresentamos o fluxo migratório de venezuelanos para o território nacional, trazendo brevemente a causa desse fluxo migratório e as mudanças na legislação brasileira quanto aos migrantes, mais especificamente acerca da população venezuelana. Ainda a esse respeito, expomos a situação da educação básica brasileira e os estudantes migrantes inseridos nesse cenário nacional. O primeiro capítulo se encerra abordando a trajetória do assistente social na educação e sua contribuição para esse espaço socioocupacional.

O segundo capítulo, por sua vez está composto pelo setor da educação no município de Valinhos-SP, a Secretaria de Educação Municipal e por fim, as análises das entrevistas realizadas onde será exposto as potencialidades e dificuldades no processo de integração na perspectiva dos/as estudantes venezuelanos e do/a professor/a. Além disso, abrimos um espaço para a reflexão sobre a atuação do/a assistente social inserido no âmbito educacional e sua atuação direcionada ao estudante migrante/refugiado venezuelano.

## 1. MIGRAÇÃO E SEUS IMPACTOS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Para compreender a inserção educacional dos adolescentes migrantes e refugiados venezuelanos no território nacional, é necessário realizarmos uma breve exposição sobre a migração e os impactos globais desse fenômeno.

Ao abordarmos o tema em questão, podemos pontuar que a migração existe desde os primórdios da humanidade no ato de migrar de um local de origem para um destino em comunidade ou em grupos menores com propósito de encontrar meios de subsistência (DELFIM, 2019). Essa mobilidade humana ocorria e segue ocorrendo por diversos fatores: melhoria na qualidade de vida, condições climáticas, empregabilidade, perseguições religiosas, guerras, conflitos étnicos e geopolíticos e fins econômicos; o fluxo migratório possibilitou a expansão de aspectos culturais, econômicos e sociais. Segundo o geógrafo Ravenstein (1885;1889) em sua obra “As leis da migração”, a motivação principal para a migração teria razão econômica. (Ravenstein apud BEPI, 2015)

No presente momento, nos encontramos em uma sociedade globalizada e a temática da imigração internacional é uma constante pauta na discussão dos direitos humanos e dos direitos migratórios, uma vez que o deslocamento pode surgir da escolha pessoal do indivíduo, mas também como um último recurso para sobreviver.

Nesse sentido, podemos mencionar as saídas forçadas do país de origem que ocorrem devido às guerras e conflitos, as violações de direitos humanos, as catástrofes climáticas e a extrema pobreza. De acordo com os dados da Agência da ONU para Refugiados (ACNUR), o número de pessoas forçadas a se deslocar internacionalmente e/ou internamente do local de origem atingiu a marca de 100 milhões. Ademais, a agência reitera que esse aumento exponencial também é consequência da atual guerra entre a Rússia e a Ucrânia, que se encontram desde fevereiro de 2022 em um conflito territorial e político. Diante desse cenário global, há uma maior percepção e reflexão dos impactos da imigração no âmbito social, econômico e político no contexto internacional e interno.

Segundo o sociólogo Stephen Castles (2010), em meados das décadas de 70 e 80 alguns países já utilizavam o modelo do multiculturalismo ou pluralismo.com relação a integração da população migrante e haviam abandonado o modelo assimilacionista. Ainda a esse respeito, Cavalcanti & Simões esclarecem:

1- Assimilacionista ou republicano que tem na França o seu principal expoente (baseado na ideia que a equidade e a igualdade podem ser alcançadas através da plena adoção de regras e valores coletivos da república, evitando diferenciações de caráter cultural);

2- Multicultural ou pluralista que tem abrigo em países como Inglaterra, Holanda, Suécia e Canadá (baseado no respeito, proteção e investimento estatal da diversidade cultural). (CAVALCANTI & SIMÕES, 2014, p. 153)

No entanto, o autor pontua que durante os anos 90 surge um empecilho para esse viés mais integrador e acolher, sendo esse, o fortalecimento do posicionamento conservador político e dos meios midiáticos que se referem a chegada da população migrante *como “uma ameaça à identidade e à segurança nacional”* (CASTLE, 2010). Sendo assim, reforçando a xenofobia, a intolerância, a discriminação e o controle migratório.

Nesse sentido, podemos observar um exemplo recente do mandato do presidente Donald Trump (2017 a 2021) nos Estados Unidos da América, que durante sua campanha eleitoral e seu governo utilizou do discurso de securitização da imigração, ou seja, apresentando a imigração ilegal como uma ameaça iminente à sua nação e a imigração legal como um risco em potencial, para que dessa forma fossem discutidas as medidas de segurança necessárias para combater essa suposta ameaça. Vale ressaltar que, nesse contexto, esse discurso de securitização é direcionado especialmente para a população muçulmana e de origem latina, com um foco em imigrantes mexicanos (CONTRERA, MARIANO & MENEZES, 2022).

No entanto, segundo o cientista político Barry Buzan e seus colaboradores (1998), é necessário a legitimação pública para haver uma efetivação desse discurso. Portanto, ainda que esse discurso propagando a insegurança nacional mediante aos imigrantes precise ser validado pelos agentes governamentais e pela sociedade em questão, é necessário compreendermos que diante desse discurso as populações imigrantes e refugiadas serão percebidas como possíveis ameaças, seja por manifestar sua cultura, sua religião ou conseguir um emprego neste local. Desse modo, para elucidarmos de forma mais acentuada essa discriminação e segregação, podemos citar a construção do muro fronteiriço entre o México e os Estados Unidos que tinha como seu propósito principal evitar a entrada irregular de imigrantes latinos, sendo assim, fortalecendo o controle migratório (BUZAN apud RBCS, 2021, p. 2).

No que concerne ao controle migratório, conseguimos identificar uma utilização dos países desenvolvidos desse discurso como um recurso que visa proteger o migrante, porém, também dificulta a entrada legalizada da população no país. Portanto, contribuindo para que esses migrantes se coloquem em situação de vulnerabilidade e risco social para ingressar em um determinado país de forma ilegal (SPADA, 2020).

Isso é relevante, pois, ao mesmo tempo em que atores globais (Estados, Organizações Internacionais, Organizações não governamentais e sociedade) discutem tratados e demonstram interesse acerca da coletivização dos direitos humanos, os próprios Estados, em atos soberanistas, ainda reproduzem obstáculos internos que impedem a efetivação desses mesmos direitos, incluindo diretrizes migratórias que assegurem e promovam direitos humanos garantidos nos tratados e leis internas. (SPADA, 2020, p. 11)

Quando abordamos o controle migratório é necessário recordarmos a história da criança de nacionalidade síria, Alan Kurdi, de apenas 3 anos que morreu em uma trágica travessia no mar mediterrâneo juntamente com sua genitora, Rehan, e seu irmão Galip (5 anos), para tentar sair do contexto de guerra na Síria. Vale ressaltar que, a guerra civil síria se deve a conflitos internos no país motivados primeiramente por questões políticas e posteriormente por princípios fundamentalistas religiosos. Ademais, há interferência direta e indireta de outras nações que representam e apoiam grupos específicos conforme seus próprios interesses, sendo assim, fomentando essa situação conflituosa que persiste no cenário do país há mais de 10 anos.

A fotografia de Alan morto na praia de Ali Hoca repercutiu mundialmente expondo a realidade de diversos migrantes e refugiados, também viabilizou diversas discussões acerca do controle migratório no mundo e principalmente no continente Europeu, continente usualmente procurado pela população de migrantes e refugiados.

Figura 1 - Alan Kurdi sendo resgatado após morrer em naufrágio



Fonte: BBC News Brasil

Por fim, segundo o relatório anual das tendências globais da Agência da Organização das Nações Unidas para Refugiados (2022), os países de acolhida que mais recebem refugiados são os seguintes: Turquia, República Islâmica do Irã, Colômbia, Alemanha e Paquistão. Em contrapartida, os países que possuem o maior número de pessoas deslocadas são os seguintes: República Árabe da Síria, Ucrânia e Afeganistão.



## 1. 1. Imigração Venezuelana no Território Nacional

A República Bolivariana da Venezuela encontra-se em uma crise econômica, política e social desde meados de 2013 e esse cenário no país persiste atualmente. A Venezuela faz parte da Organização de Países Exportadores de Petróleo (OPEP), visto que é o país que possui a maior reserva de petróleo no globo, sendo assim, a exportação desse minério se tornou a maior fonte de renda da república e, conseqüentemente, permitiu que no governo de Hugo Chávez (1999 a 2013) o país pudesse investir em importar diversos produtos e bens que não produzia. (FERNÁNDEZ, HERNÁNDEZ & ZAMBRANO, 2018)

De acordo com o economista Juan Rallo (2016), o governo de Chávez aproveitou dos altos valores do petróleo para empreender um programa a fim do crescimento do poder estatal e com um grande gasto público. (RALLO apud FERNÁNDEZ et. al. 2018). No entanto, após o falecimento de Hugo Chávez e a desvalorização no preço do petróleo em meados de 2014, a Venezuela se encontrou em uma terrível crise econômica, visto a dependência dos dólares para a importação de outros bens para consumos, somado ao governo de Nicolás Maduro que ao se tornar presidente assumiu algumas dívidas internacionais e provocou revolta da oposição. Diante dessa situação, com uma economia fragilizada e com um cenário político conflituoso mediante ao governo de Maduro e a oposição ao seu mandato, a crise se instaurou no país. Portanto, nesse contexto de conflito político, crise econômica e social no país de origem, diversos venezuelanos têm cruzado a fronteira entre o Brasil e a Venezuela na expectativa de uma melhoria na qualidade de vida. (FERNÁNDEZ, HERNÁNDEZ & ZAMBRANO, 2018)

Segundo relatório anual de 2020 do Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra), o Brasil recebeu diversos estrangeiros nos últimos anos, tendo registrado 1.085.673 imigrantes de 2011 a 2019, sendo a maior parte de venezuelanos. De acordo com a reportagem da Agência Brasil, o país é o quinto destino mais procurado por esses migrantes, de janeiro de 2017 a março de 2022, o Brasil registrou o ingresso de 700 mil pessoas de nacionalidade venezuelana e, desse número total 325.763 venezuelanos seguem residindo aqui, já 376.459 somente passaram pelo território brasileiro.

Logo, com esse aumento no fluxo migratório de estrangeiros, surgem novos debates para a **Política Nacional de Assistência Social** e para outros atores que atuam na temática supracitada, pois esses grupos têm suas próprias especificidades e demandas. Além disso, de acordo com o relatório anual 2021 da OBMigra, o fluxo migratório no Brasil se intensificou com as mudanças e atualizações nos acessos e garantias de direitos aos imigrantes.

Nesse sentido, quando adentramos as leis migratórias nacionais, é relevante pontuar que as quatro principais leis migratórias instituídas no decorrer do tempo refletiam o contexto político e o modo de pensar sobre as migrações naquele período histórico, sendo assim, em alguns momentos há um olhar para o imigrante como uma ameaça nacional e, posteriormente como um ser detentor de direitos e deveres.

Atualmente, a partir da Nova Lei de Migração de 2017, o imigrante é evidenciado como um sujeito de direitos e, portanto, possui as garantias de acesso às políticas públicas nacionais, além de revogar as seguintes leis: a Lei nº 818, de 18 de setembro de 1949 e a Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980, conhecida como Estatuto do Estrangeiro (CLARO, 2019).

Diferenças entre o Estatuto do Estrangeiro e a Lei de Migração são observadas logo nos seus títulos: enquanto o estatuto usa a terminologia estrangeiro, a lei utiliza migrante. Ao passo que a lei revogada via o imigrante como o “outro”, o “estranho”, o “alienígena”, a nova lei parte da premissa da acolhida da pessoa em mobilidade, em sintonia com o léxico mais atual sobre o tema (Cavalcanti et al., 2017). Embora sinônimas, a palavra estrangeiro é mais restrita, uma vez que representa “um indivíduo que não tem a nacionalidade do Estado em cujo território se encontra presente” (IOM, 2019, p. 6). Migrante, por sua vez, inclui não apenas o não nacional, como também pessoas que se deslocam no espaço geográfico de um mesmo país (migrante interno), e pessoas apátridas, aquelas que não têm nacionalidade de nenhum Estado. (CLARO, 2019 p. 43)

Ao abordamos o fluxo migratório devemos situar a ação de ajuda humanitária que ocorre no território nacional. Nesse contexto podemos evidenciar a atuação do exército brasileiro no acolhimento e regularização de documentação de indivíduos, famílias e grupos de nacionalidade venezuelana em parceria com a Organização das Nações Unidas (ONU). Ademais, mediante ao aumento do fluxo de imigrantes venezuelanos em 2017, houve uma crise humanitária e, conseqüentemente, causou empecilhos na atuação da Força Terrestre brasileira para acolher e receber essa população no estado de Roraima. (KANAN, TÁSSIO e SIDMAR, 2018)

Diante dessa situação, o presidente Michel Temer (2016-2018), visando viabilizar um acolhimento emergencial e simplificar processos administrativos referente a migração, assinou dois decretos e uma medida provisória em 2018. O primeiro decreto federal (decreto 9.199, de 20 de novembro de 2017) regulamenta a Lei de Migração (nº13.445 de maio de 2017), vale ressaltar que a referida lei entrou em vigor 180 dias depois de sua aprovação a partir da emissão desse decreto que regulamenta e instrumentaliza a lei. O segundo decreto federal (decreto nº9.285, de 15 de fevereiro de 2018) “reconhece a situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratória provocada por crise humanitária na República Bolivariana da Venezuela” (BRASIL, 2018). Já a medida provisória, (medida provisória nº 820, de 15 de fevereiro de 2018), dispõe acerca de medidas de emergência para acolhimento de pessoas em situação de

vulnerabilidade devido ao fluxo migratório por causa de crise humanitária. (KANAAAN, TÁSSIO e SIDMAR, 2018)

Assim, iniciou-se a Operação Acolhida, uma ação conjunta, interagências, e de natureza humanitária, envolvendo as Forças Armadas e vários órgãos da esfera federal, estadual e municipal, além de agências internacionais e organizações não governamentais. Nesse contexto, em 1º de março de 2018, o Estado-Maior Conjunto das Forças Armadas determinou ao Exército Brasileiro que estabelecesse a Força-tarefa Logística Humanitária para o estado de Roraima para que pautasse a sua atuação por meio do tripé: ordenamento da fronteira, abrigo e interiorização dos imigrantes. (KANAAAN, TÁSSIO e SIDMAR, 2018, p. 68)

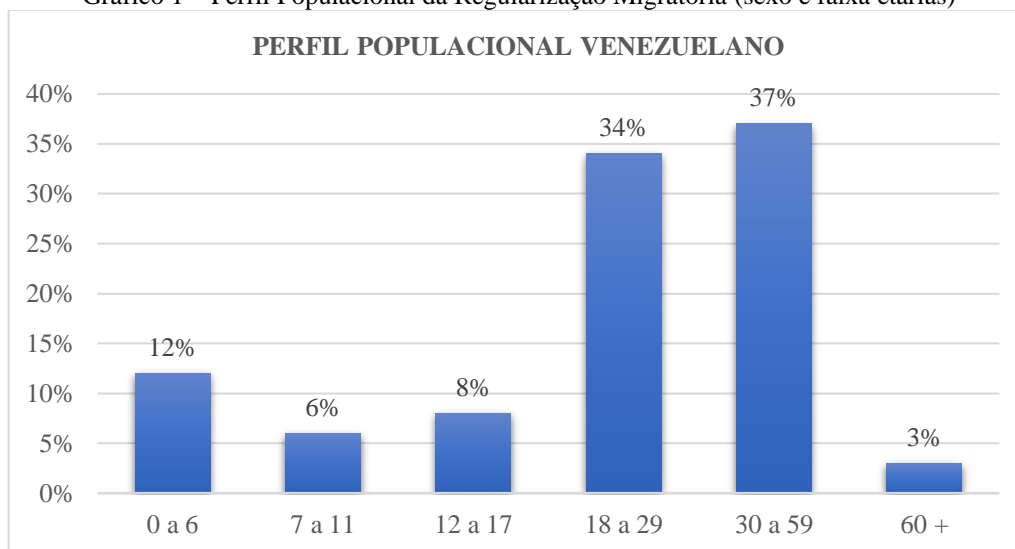
Ademais, mediante a Operação Acolhida, os imigrantes venezuelanos lograram um acesso mais rápido e eficaz aos direitos civis e aos serviços públicos como saúde, educação, previdência e assistência social, além da oportunidade de interiorização em busca de trabalho.

No entanto, ao tratarmos da nova lei de migração, é necessária pontuarmos que no que concerne às migrações fronteiriças, a referida lei infelizmente sofreu uma regulação acanhada e com os vetos que impediram que esta pudesse avançar mais, mas ainda assim é inegável os avanços conquistados com a nova Lei de Migração em “*substituir o passado brasileiro de identificação da migração como uma questão de segurança*” (SIMONI & VEDOVATO, 2018 p. 312).

Sendo assim, a Assistência Social cumpre um papel fundamental na integração do público migrante. Vale ressaltar que, devido os constantes fluxos migratórios no território nacional a Assistência Social vem se aprofundando nessa questão e se especializando no atendimento voltado a esse público através de materiais como o documento publicado pelo ministério do Desenvolvimento Social e Agrário “O papel da assistência social no atendimento aos imigrantes”, que assegura que o atendimento ao imigrante deve estar garantido em todos os níveis de proteção social e, portanto, proteção social básica, média e de alta complexidade, conforme a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais.

No que se refere ao perfil da população venezuelana no país, de acordo com o informativo mensal do subcomitê Federal para Recepção, Identificação e Triagem dos Imigrantes, a maioria de imigrantes venezuelanos são do sexo masculino, entre 0 e 60 anos ou mais, e corresponde a 52%. Já, o sexo feminino, entre 0 e 60 anos ou mais, representa 48% da população. Nesse sentido, o grupo composto por pessoas idosas possui a menor porcentagem com apenas 3%. A população de crianças entre 0 e 6 anos corresponde a 12% e a de 7 a 11 somente 6%. No caso dos adolescentes, público-alvo dessa pesquisa, entre 12 e 17 anos de idade, representam 8% dos imigrantes venezuelanos. Vale ressaltar que esses dados são referentes aos registros de residência e solicitações de reconhecimento da condição de refugiado ativo durante janeiro de 2017 a outubro de 2022.

Gráfico 1 – Perfil Populacional da Regularização Migratória (sexo e faixa etárias)



Fonte: elaborado pela Beatriz Alves

Desse modo, todas as políticas públicas são desafiadas a atenderem às necessidades apresentadas por essa população. Neste estudo não será possível abarcar todas as pastas públicas, por isso, definimos o recorte da Educação.

## 1. 2. A Educação Básica e os Estudantes Migrantes

Conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988 no capítulo II dos Direitos Sociais no artigo 6º: “a educação é um direito social” (BRASIL, 1988). Portanto, enquanto um direito de toda sociedade, é dever do Estado e da família se comprometer com acesso ao direito e a garantia do exercício dele. Além disso, a Constituição ainda pontua a importância da colaboração com a sociedade para promover e incentivar esse direito em específico. Também, é colocado como propósito desse direito social o desenvolvimento humano, conhecimento sobre o exercício da cidadania e a preparação para ingressar no mercado de trabalho.

É relevante destacar que, a Educação Básica no território nacional é obrigatória a partir dos 4 anos de idade até os 17 anos de idade e deve ser garantida pelo Estado, de acordo com o estipulado no quarto artigo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394, de 20 de novembro de 1996:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

- a) pré-escola; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
- b) ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
- c) ensino médio; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996)

Ao analisarmos as políticas públicas desenvolvidas no âmbito da educação brasileira, no período de governo do presidente Lula e da presidenta Dilma Rousseff, que abrangem 13 anos de governo, observamos demasiadas iniciativas que foram desenvolvidas visando garantir o acesso à educação e a universalização do ensino básico para toda sociedade brasileira a fim de diminuir a desigualdade social. Conforme esclarece Oliveira (2014), podemos destacar as seguintes iniciativas desse período:

O Programa Bolsa-Família (PBF), criado por meio da Lei Federal nº 10.836, de 09 de janeiro de 2004; a criação da Secretaria de Educação Continuada e Diversidade do Ministério da Educação (Secad) em 2004, transformada em 2011, em Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão (SECADI); o Programa Mais Educação (PME), instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto nº 7.083/2010; a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), por meio de uma Emenda Constitucional, a nº 53, de 19/12/2006. Esse Fundo, com duração prevista para 14 anos, representou uma importante ampliação em relação ao financiamento anterior, a instituição do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), por meio da Lei nº 11.738, de 2008, e a ampliação da obrigatoriedade escolar, por meio da Emenda Constitucional nº 59, de 11/11/2009, que alterou os artigos 208, 211, 212 e 214 da Constituição Federal brasileira, estabelecendo a obrigatoriedade e a gratuidade da Educação Básica para os indivíduos entre 4 e 17 anos de idade, assegurando inclusive sua oferta gratuita para todos os que a essa não tiveram acesso na idade própria, e, por fim, o novo Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado como Lei nº 13.005, em 25 de junho de 2014, composto por 20 metas a serem cumpridas nos dez anos subsequentes (OLIVEIRA, 2014).

No entanto, apesar da implementação das iniciativas desenvolvidas nesse período e de seus impactos positivos na sociedade brasileira, o país segue sendo marcado por desigualdades sociais e de renda de acordo e o relatório anual do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) que apresenta a América Latina como uma região marcada pela desigualdade que é alimentada por três motivos que se correlacionam sendo os seguintes:

“a concentração de poder; a violência em todas as suas formas, política, criminosa e social; e os elementos de distorção na concepção de sistemas de proteção social e marcos regulatórios do mercado de trabalho.” (PNUD, p. 2, 2021)

Embora a legislação garanta o acesso à educação básica, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) através de seu estudo revela que a qualidade da aprendizagem nas escolas nacionais é duvidosa. O referido instituto conseguiu avaliar a qualidade da aprendizagem brasileira a partir da avaliação nacional, a Prova Brasil e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e uma avaliação internacional, o *Programme For International Student Assessment* (PISA). A segunda avaliação é realizada pela Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Ainda a esse respeito, o documento busca discutir a respeito das pesquisas e estudos desenvolvidos pelo IPEA a fim de contribuir para a formulação

e avaliação de políticas públicas analisando a situação da educação básica no Brasil em comparação com outros treze países. O estudo identifica dificuldades em obter dados para verificar a situação da educação no país devido à inexistência e/ou indisponibilidade dos indicadores previstos pela UNESCO.

A pesquisa ainda confirma como as desigualdades que encontramos na sociedade brasileira também são reproduzidas no âmbito da educação (IPEA, 2020). O estudo analisa como as desigualdades se refletem na educação, utilizando-se da redação da meta 4.5 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) para discorrer a respeito das diversas desigualdades.

Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade. (ONU,2015)

Vale ressaltar que, o documento faz uma crítica ao pontuar como essa meta não refere os problemas étnico-raciais encontrados no Brasil e em outros países como podemos observar na tabela que apresenta as desigualdades de conclusão dos estudos, com foco em domicílio (rural versus urbano), renda (quartil inferior versus superior), feminino e masculino (quartil inferior versus superior) e no ensino fundamental, em países selecionados elaborada em porcentagem pelo IPEA:

Tabela 1 - IPEA

Países selecionados	Anos iniciais				Anos finais			
	Domicílio	Renda	Feminino	Masculino	Domicílio	Renda	Feminino	Masculino
África do Sul	95	90	85	93	91	75	62	79
Argentina	-	97	95	96	-	72	57	70
Brasil	88	78	69	82	81	70	61	75
Chile	100	97	95	97	89	88	78	81
Colômbia	92	88	87	89	68	55	49	57
México	96	93	92	93	86	67	66	65
China	99	97	94	98	88	93	74	85
Índia	94	87	86	82	87	76	73	67
Alemanha	-	-	-	-	100	96	89	94
Estados Unidos	-	-	98	98	-	98	-	-
Rússia	99	1	100	100	101	101	100	100
Itália	-	-	-	-	100	99	98	98
Portugal	-	-	-	-	100	87	87	88
Suécia	-	-	-	-	100	102	100	99

Fonte: UNESCO (2017).

Fonte: IPEA, 2020

De acordo com a tabela acima, podemos identificar que são evidentes as desigualdades,) no caso Brasil é possível verificar que o país apresenta maiores desigualdades nos anos iniciais do ensino fundamental. Por fim, os indicadores existentes apresentaram que a escolarização dos estudantes inseridos na educação básica nacional é frágil e que comparado com o Chile, Colômbia e México, mostra um resultado inferior (IPEA,2020).

Ainda a esse respeito, segundo estudo realizado pelo IMD *World Competitiveness Center*, que realizou uma pesquisa para compreender como está o âmbito social e econômico em 64 países, após análise o Brasil recebeu a pior avaliação dentre os países e, portanto, ocupando a última posição no ranking no que se refere à educação.

Além do mais, segundo Gomes (2014), o fator que mais impacta negativamente na educação é a inadequação das políticas educativas que se encontram em execução. Ainda a esse respeito, a autora observa que as transformações sociais que vem acontecendo requerem novas exigências de formação e conhecimentos e, ainda pontua que umas das dificuldades enfrentadas na realidade atual é que “não está se assegurando o direito à escolarização fundamental de qualidade para todos” (Azevedo apud Gomes, 2014, p. 215).

No cenário nacional ainda enfrentamos o golpe que gerou o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff em agosto de 2016 e, posteriormente, no governo do presidente Michel Temer - um governo alinhado com os interesses de credores internacionais -, (NUNES & ABÍLIO, 2019) houve o congelamento de gastos com políticas sociais pelo período de 20 anos com a aprovação da emenda constitucional nº95/2016:

a Emenda Constitucional nº 95/2016, institui um Novo Regime Fiscal no âmbito dos orçamentos fiscais e da Seguridade Social da União, estabelecendo novas balizas para os orçamentos individualizados para as despesas primárias de diversos órgãos do governo, inclusive altera e determina, em seu artigo 110, a aplicação mínima em ações de serviços públicos de saúde e em manutenção e desenvolvimento do ensino no exercício fiscal de 2017 e posteriores. (NUNES & ABÍLIO, 2019)

Diante da referida emenda constitucional, é relevante compreender que a Constituição Federal/88 em seu capítulo III, seção I, estabelece que anualmente a União deve aplicar uma porcentagem mínima de 18%, já os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem aplicar 25% da “*receita resultante da arrecadação de impostos, compreendida e proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino no país.*” (NUNES & ABÍLIO, 2019). Sendo assim, o Programa Nacional de Educação, que em sua meta 20 pretendia conseguir a aplicação de 10% do Produto Interno Bruto (PIB) na educação até 2024, foi impossibilitado pela implementação dessa emenda constitucional, uma vez que até o ano de 2036 não haverá aumento nos recursos designados para o âmbito da educação.

Nesse sentido, é importante pontuar que essas políticas de austeridade se manifestam em um contexto de crise do capital visando a busca constante por superlucros, uma vez que diante da crise do capital as políticas sociais se tornam alvos fáceis, conforme esclarece Boschetti & Teixeira (2018):

Em contexto de agudização da crise do capital, as políticas sociais são os principais alvos da mercantilização, da focalização, da privatização, da transformação de bens e serviços em mercadorias destinadas a manter aquecido o consumo e a competitividade. As contrarreformas implementadas no Brasil nas últimas décadas, e agravadas a partir de 2016, que atingem diretamente a seguridade social, expressam a ofensiva capitalista em sua permanente busca por superlucros. (BOSCHETTI & Teixeira, 2018 p. 17)

Ao refletirmos de forma crítica a respeito do sistema educacional nacional, podemos observar que o percurso e a estruturação do referido sistema, foram impactados e segue sendo afetado por causa dos retrocessos ou dos avanços que ocorrem no país. É relevante pontuar que, há um movimento de mudanças e adaptações conforme o contexto cultural, social e político vivenciado em determinado período, sendo assim, há uma variação entre as iniciativas democráticas visando a emancipação dos alunos ou as iniciativas conservadoras que opera a favor da ordem capitalista (PEREIRA, 2022 p.23).

Nesse sentido, é importante enfatizar que a educação também é dimensão da vida social e encontra-se inserida na complexidade da realidade social e, por isso, é atravessada por questões econômicas, sociais e culturais (CFESS, 2001, p.11). Portanto, conduzido pelo sistema capitalista, conseqüentemente, coopera para a manutenção dessa ordem.

A educação é um complexo constitutivo da vida social, que tem uma função social importante na dinâmica da reprodução social, ou seja, nas formas de reprodução do ser social, e que numa sociedade organizada a partir da contradição básica entre aqueles que produzem a riqueza social e aqueles que exploram os seus produtores e expropriam sua produção. Este complexo assume predominantemente o caráter de assegurar a reprodução dos contextos sociais, das formas de apreensão do real, do conjunto de habilidades técnicas, das formas de produção e de socialização do conhecimento científico que reponham contínua e ampliadamente as desigualdades entre as classes fundamentais e as condições necessárias à acumulação incessante. Integra, junto com outras dimensões da vida social, o conjunto de práticas sociais necessárias à continuidade de um modo de ser, às formas de sociabilidade que particularizam uma determinada sociedade. Sua função social, portanto, é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias e não se esgota nas instituições educacionais, embora tenha nelas um espaço privilegiado de objetivação. (CFESS, 2013 p. 16)

A escola, ainda que apresente as contradições da vida social, é um espaço de socialização da cultura e, portanto, desempenha funções essenciais para o desenvolvimento social e para a construção da cidadania. Ademais, contribui no processo de compreensão e reconhecimento das crianças e adolescentes delas próprias como um ser histórico, social e sua potencialidade como “*produtores de cultura*”. (DIAS, 2007, p.2). Todavia, podemos observar



que a educação pode favorecer a ordem burguesa, portanto, fortalecendo a desigualdade, ou contribuir com a emancipação dos estudantes para transformar a sociedade.

Neste contexto, podemos compreender que o sistema de ensino brasileiro apresenta alguns problemas e as crianças e adolescentes imigrantes/refugiados a partir de sua chegada encontram-se inserido nesse sistema e, por conseguinte, se deparam com os déficits na execução da Política Educacional e com outras adversidades decorrentes do seu próprio processo de migração.

A **Lei de Migração** na seção III dos Princípios e das Garantias no Artigo 4º inciso décimo enfatiza o seguinte: “*direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória*” (BRASIL, 2017). Além disso, outras leis nacionais também determinam o acesso à educação pública para os alunos/as imigrantes/refugiados assim como para os alunos/as de nacionalidade brasileira, sendo as seguintes: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (artigos 53º ao 55º), a Constituição Federal (artigos 5º e 6º) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (3º e 4º). Sendo assim, coletamos os dados do relatório anual de 2022 da OBmigra para verificar a inserção de crianças e adolescentes no Ensino Fundamental.

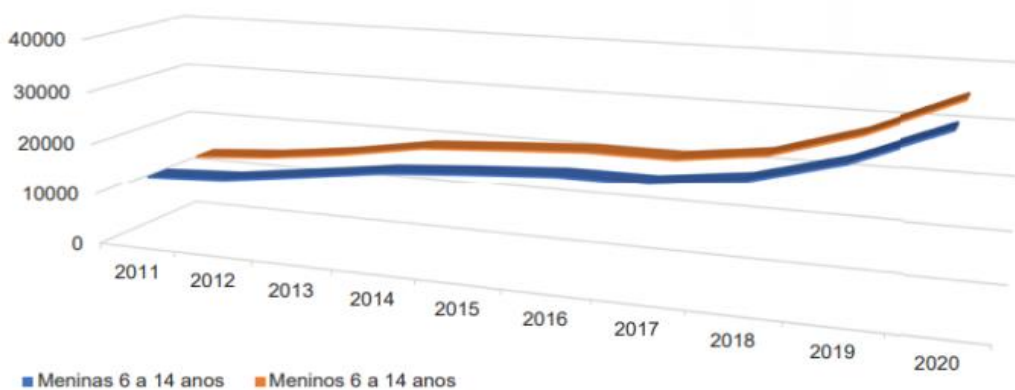
No referido relatório, é realizado uma pesquisa com três segmentos da educação: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino médio no período de 2011 a 2020, visando compreender os números de matrículas de estudante imigrantes nos três segmentos. No entanto, iremos avaliar apenas o Ensino Fundamental, uma vez que esse é o foco da pesquisa.

De acordo com a análise realizada pela OBmigra, o ensino fundamental se destaca na educação básica por apresentar mais estudantes matriculados nesse ensino, durante a série histórica estudada, contabilizando ao todo 414.342. Cabe ressaltar que, o estudo aponta o funcionamento da inserção no Ensino Fundamental, uma vez que o direito à educação é fundamental. As crianças imigrantes, solicitantes de refúgio ou refugiadas devem ser matriculadas na primeira série quando completam 6 anos e para efetivação da matrícula não se faz necessário documento que comprove que o/a aluno/a frequentava o ensino escolar anteriormente. No entanto, para os estudantes com mais de 6 anos de idade que ingressem no ensino fundamental, há a Resolução Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 1, de novembro de 2020, essa Resolução tem como propósito aplicar uma avaliação para verificar o grau de desenvolvimento do/a estudante para lhe inserir no ano/série adequado.

Portanto, segue dois gráficos disponibilizados pelo OBmigra, o primeiro gráfico se refere ao número de matrículas de crianças imigrantes de 06 a 14 anos no Ensino Fundamental por sexo. O segundo gráfico, apresenta o número de matrículas nos três segmentos do Ensino

Básico de crianças e adolescentes imigrantes matriculados, por ano no Brasil durante o período de 2011 a 2020:

Gráfico 2 – número de matrículas de crianças imigrantes de 06 a 14 anos no ensino fundamental

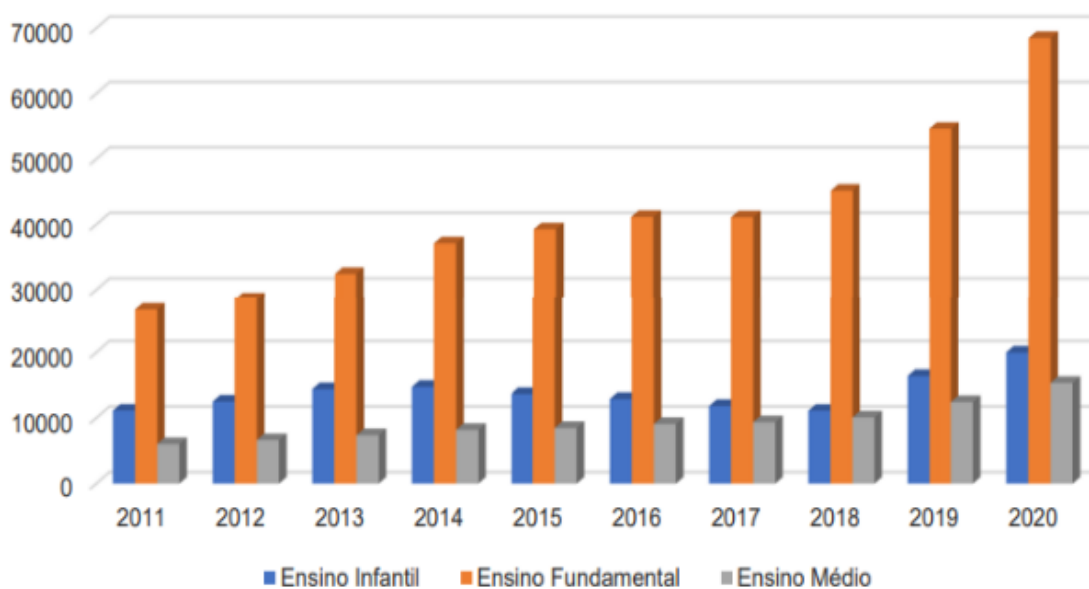


Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2011-2020.

6 Os dados aqui apresentados consideraram também as crianças solicitantes da condição de refúgio e refugiadas.

Forte: Relatório Anual 2022 - OBMigra

Gráfico 3 - número de matrículas nos três seguimentos do ensino básico de crianças e adolescentes imigrantes



Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2011-2020.

Forte: Relatório Anual 2022 – OBMigra

No entanto, ainda com esse aumento no número de estudantes imigrantes, solicitantes de refúgio e refugiados nas escolas brasileiras, encontramos fatores que são empecilhos no processo de integração desses alunos nas escolas do território nacional, uma vez que os adolescentes são seres humanos em desenvolvimento nos âmbitos biopsicossocial e, também encontram dificuldades no processo de migração, visto que usualmente os imigrantes se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica e vivenciam rompimentos familiares, culturais e linguísticos (AMADO apud BALZAN, 2022).

Além disso, os imigrantes refugiados são pessoas que saíram do país de origem devido uma situação de crise, risco de violação de direitos humanos ou pela ocorrência da violação de direitos humanos, sendo assim, não há uma preparação para aprender o idioma do país de acolhimento, nesse caso o português brasileiro e, portanto, o maior obstáculo é a questão linguística porque a falta de conhecimento do idioma impacta diretamente no processo de ensino-aprendizagem do estudante, em sua convivência no ambiente escolar e na integração local (BALZAN et al, 2022, p. 3).

Nessa perspectiva há outros fatores que dificultam o processo de inserção de estudantes imigrantes como o preconceito, o racismo e a discriminação sofridos pelas crianças e adolescentes imigrantes no processo de escolarização no Brasil (ROLDÃO, FERREIRA & BRANCO, 2021, p. 65), sendo assim os autores esclarecem acerca do processo de escolarização dos alunos imigrantes:

As pesquisas revelaram que a criança e o adolescente imigrante, assim como os adultos, são vítimas de racismo, preconceito e discriminação. Foram relatadas situações de violência simbólica, física e emocional que enfrentam no ambiente escolar. As pesquisas evidenciaram que a barreira linguística ocasiona estranhamento entre imigrantes e brasileiros, pois a comunicação não se estabelece e a socialização é prejudicada. Salienta-se, também, que a falta de políticas públicas e linguísticas reforçam a invisibilidade desse aluno imigrante. (ROLDÃO, FERREIRA & BRANCO, 2021, p. 65)

Quando abordamos políticas educacionais voltadas para os estudantes imigrantes, podemos observar que são poucas as iniciativas direcionadas para esse público como a implementação da Lei Federal nº 11.161/2005 que garantia a oferta obrigatória do idioma espanhol para alunos do ensino médio. Essa iniciativa ocorreu no governo do presidente Luís Inacio Lula da Silva e, havia na implementação dessa lei a preocupação em integrar a população migrante, visando ensinar o idioma espanhol para os brasileiros e ensinar o português para os imigrantes.

Nesse sentido, é interessante expor que o município de São Paulo - município que possui o maior número de imigrantes no país -, em 2016 no governo municipal de Fernando Haddad foi aprovada a Lei Municipal Nº 16.478/2016, que instituiu a Política Municipal para a

População Imigrante, garante o direito da população imigrante e regulamenta as ações e procedimentos que devem ser tomadas no âmbito do Poder Executivo Municipal de São Paulo para atender essa população. No que tange a Educação, o município assegura o direito do imigrante à educação e o princípio da interculturalidade nas escolas através do Decreto nº 57.533 de 15 de dezembro de 2016 que regulamente a Lei nº16.478 de 8 de julho de 2016, no artigo 19 e 20, porém, apesar de uma iniciativa relevante, ela ocorre apenas em nível municipal.

Ainda a esse respeito, o Ministério da Educação (MEC) se encarregou pelas políticas educacionais desenvolvidas visando à diversidade a fim de gerar a inclusão e acolhimento de populações usualmente discriminadas nas instituições de ensino brasileiras. Porém, não há identificação de programas que focalizem no atendimento de alunos imigrantes inseridos no sistema educacional brasileiro (OLIVEIRA, 2020).

De acordo com Oliveira (2020), infelizmente é possível observar poucas iniciativas pensadas para os alunos imigrantes, também há poucas pesquisas e estudos acadêmicos acerca da migração e educação no contexto nacional, sendo assim, a autora identifica que “*o estudante estrangeiro é um sujeito ausente na agenda da educação brasileira*” (OLIVEIRA, 2020).

Além disso, a autora expõe pontos interessantes como justificativas para esse público não estar presente na agenda da educação brasileira - ainda que se seja necessário um olhar para esses estudantes -, um dos motivos apresentados é que o país enfrenta diversas adversidades em ofertar serviços públicos básicos para a população de nacionalidade brasileira.

### 1. 3. Serviço Social na Educação

Ao realizarmos um resgate histórico podemos analisar que a presença do assistente social nas redes de ensino no país é antiga, mais precisamente desde 1940 o profissional de serviço social atuava na área educacional, temos registros históricos que os estados do Rio Grande do Sul e de Pernambuco foram percussores no debate acerca do Serviço Social educacional no ano de 1946 (PIANA, 2009 p. 121).

A introdução do assistente social no cenário educacional ocorre no contexto de desenvolvimento das indústrias e de centros urbanos, também nesse mesmo período houve mudanças no âmbito da educação através da discussão da “escola-ativa” que abordava a democratização do ensino, um educador que se destaca nessa discussão é Anísio Teixeira por defender a universalização da escola pública, também por acreditar em uma educação transformadora. (PIANA,2009 p.64)

Embora muitos tendam a afirmar que se trata de um debate ou de um campo novo, a vinculação do Serviço Social com a Política de Educação foi sendo forjada desde os

primórdios da profissão como parte de um processo de requisições postas pelas classes dominantes quanto à formação técnica, intelectual e moral da classe trabalhadora, a partir de um padrão de escolarização necessário às condições de reprodução do capital em diferentes ciclos de expansão e de crise. (CFESS-CRESS, 2013, p. 15-16)

É relevante pontuarmos que, anteriormente o Serviço Social inserido no âmbito escolar apresentava *“uma vinculação ideológica por subordinação ou opção ao projeto político do Estado legitimando a ordem vigente.”* (PIANA, 2009 p. 125). No entanto, com o Movimento de Reconceituação do Serviço Social no Brasil (1965) há uma ruptura das práticas tradicionais e conservadoras para o surgimento de uma identidade mais crítica no perfil profissional, sendo assim, somente após a década de 1980 que a intervenção profissional no âmbito da educação ganha destaque e novas perspectivas.

Segundo Barbosa (2016), é a partir de 1990 com o processo de amadurecimento na construção do projeto ético político da profissão que a atuação do assistente social na área da educação ganha maior destaque. O autor ainda esclarece que em 2001 os Conselhos Regionais de Serviço Social criaram as Comissões Temáticas de Educação *“que estabeleceram novas discussões e debates a respeito desta temática, foi nesse mesmo ano também que o CFESS propôs a construção de um “Grupo de Estudos sobre o Serviço Social na Educação [...]”*. (BARBOSA, 2016 p. 22)

Quando adentramos o sistema educacional podemos compreender que o espaço escolar também é afetado diante das *“complexidades das expressões geradas pela relação entre capital e trabalho [...]”* (BARBOSA, 2016 p. 23). Além disso, uma vez que estamos inseridos em uma sociedade capitalista que com um modelo econômico neoliberal apresenta diversas ações visando o retrocesso dos direitos instituídos e conquistados após o processo de redemocratização do Brasil. (CFESS, 2001 p. 10)

Sendo assim, o assistente social consegue atuar nesse espaço sócio-ocupacional justamente por ter a capacidade de fazer uma análise crítica da realidade, conforme pontuado por Barbosa:

*“vemos que estes profissionais têm condições de analisar a realidade de forma crítica, em sua totalidade, compreendendo suas particularidades e suas diferentes dimensões seja ela política, econômica, social, cultural, dentre outras, o assistente social por meio do projeto ético político, do Código de Ética da profissão e das resoluções da categoria, assume o compromisso de lutar pela construção de uma sociedade mais justa e igualitária [...]”* (BARBOSA, 2016 p. 23)

Ao analisarmos o documento elaborado pelo conjunto CFESS-CRESS, intitulado *“Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação”* publicado em 2013, podemos verificar o processo de desenvolvimento histórico mais recente da inserção dessa temática em debates para dentro do Serviço Social que incluíram ações sistemáticas na agenda de lutas da categoria profissional.

De acordo com o referido documento (2013, p. 9-13), essas ações se iniciam a partir do ano 2000 com a produção do Parecer Jurídico, elaborado pela assessora jurídica do CFESS, Dr.<sup>a</sup> Sylvia Terra, sobre a implementação do Serviço Social nas escolas do ensino fundamental e médio, relacionando a pertinência da inserção do Serviço Social na educação a partir das atribuições atinentes à atividade profissional respectiva, conforme estabelecido nos artigos 4º e 5º da Lei nº8.662/1993 e também das possibilidades legais dos projetos de lei para a implementação do Serviço Social e sua regulamentação nas instâncias do poder estadual e municipal. (CFESS, 2013)

Em 2001, conforme citamos acima, é criado um Grupo de Estudos sobre o Serviço Social na Educação pelo CFESS, que elaborou a brochura intitulada “Serviço Social na Educação”; com as informações referentes aos projetos de lei e das legislações já vigentes no país acerca do Serviço Social na Educação, que passou a ser uma ação permanentemente trabalhada pelo conjunto CFESS-CRESS. (CFESS, 2013)

No ano de 2004, o CFESS solicita a elaboração de um parecer, recorrendo a consultoria do Prof. Ney Luiz Almeida Teixeira com relação aos projetos de lei que tratavam sobre a inserção do assistente social no âmbito educacional, essa ação culminou no documento intitulado “Parecer sobre os projetos de lei que dispõem sobre a inserção do Serviço Social na Educação”. No ano seguinte (2005), é instituído uma comissão de trabalho formada por representantes dos CRESS de cada região do território nacional e por representantes do CFESS, essa comissão foi exposta durante o 34º Encontro Nacional CFESS-CRESS. (CFESS, 2013)

Em 2006, foi aprovado a constituição de um Grupo de Trabalho Serviço Social na Educação, no 35º Encontro Nacional CFESS-CRESS, composto por quatro conselheiros do CFESS e um representante do CRESS de cada região do país. Porém, neste ano, essa proposta não foi efetivada. (CFESS, 2013)

Já durante o ano de 2008 a 2009, o referido Grupo de Trabalho, efetuou a sistematização de leis e projetos que concernem ao Serviço Social na Educação no âmbito municipal, estadual e nacional, gestão e acompanhamento no tocante aos projetos de lei e de emenda constitucional em trâmite no Congresso Nacional. Essa ação contribuiu para a adequação de legislações que apresentavam imprecisões, como a necessidade de ampliação da concepção de “Serviço Social Escolar” para “Serviço Social na Educação” ou na identificação do serviço social como política de assistência social. (CFESS, 2013)

Nos anos seguintes (2010 e 2011), o Grupo de Trabalho Serviço Social na Educação desenvolveu a metodologia para levantamento de dados no que concerne à inserção da categoria profissional na Política de Educação em todos os estados. A metodologia utilizava-se da

produção de um roteiro a fim de orientar discussões a respeito dessa temática e a sistematização dos dados coletados. Esse levantamento de dados resultou na produção do documento intitulado “Subsídios para o debate sobre o Serviço Social na Educação”. (CFESS, 2013)

Portanto, compreendemos como esses debates permitiram mudanças relevantes na atuação do assistente social inserido no âmbito educacional, sendo assim, construindo um perfil profissional com competências e atribuições definidas e com um olhar direcionado para a *“garantia de uma educação de qualidade, compreendendo a educação pública como um direito social, realizando as intervenções profissionais em concordância com os princípios ético políticos da categoria.”* (PEREIRA, 2022 p. 35). Ainda a esse respeito, devemos compreender que a atuação do profissional no referido campo, abarca diversas ações que não se restringem apenas aos estudantes, mas se estende para as famílias, para o território de abrangência, para a equipe profissional escolar, para a rede socioassistencial, dentre outros. (PEREIRA, 2022, p. 35)

Porém, apesar de necessária a atuação profissional no âmbito da educação, a presença do assistente social no ensino fundamental e médio se tornou garantida apenas no ano de 2019, conforme assegura a Lei nº13.935/2019 que dispõe acerca da prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas da educação básica.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu promulgo, nos termos do parágrafo 5º do art. 66 da Constituição Federal, a seguinte Lei:

Art. 1º As redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais.

§ 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais.

§ 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o projeto político-pedagógico das redes públicas de educação básica e dos seus estabelecimentos de ensino.

Art. 2º Os sistemas de ensino disporão de 1 (um) ano, a partir da data de publicação desta Lei, para tomar as providências necessárias ao cumprimento de suas disposições.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 11 de dezembro de 2019; 198º da Independência e 131º da República.  
(PLANALTO, 2019)

Diante disso, é interessante observamos que a organização e a luta da categoria profissional, por aproximadamente duas décadas, foram essenciais para que o/a assistente social finalmente fosse reconhecido/a como um profissional da educação. (CFESS,2019)

No entanto, no mesmo ano em que a Lei nº13.935 foi sancionada enfrentamos uma calamidade pública mundial em decorrência do coronavírus SARS-CoV-2 e, portanto, a categoria profissional foi afetada negativamente, uma vez que essa situação prejudicou a

*“realização das ações conjuntas de conscientização da sociedade e do Poder Executivo, dificultando o processo de lutas.”* (NETA & SANTOS, 2022 p. 63)

Mesmo com a promulgação da referida lei, os caminhos para a sua efetivação ainda estão sendo construídos. Além dos entraves financeiros que acompanham o processo de criação da lei, no ano de 2020, quando deveria ocorrer sua implementação em todas as escolas públicas brasileiras, o mundo enfrentou a pandemia do Covid-19. Os esforços e recursos foram direcionados para minimizar os graves problemas dessa crise sanitária, o que impediu sua efetivação. (NETA & SANTOS, 2022 p. 67)

Nesse sentido, compreendemos que os profissionais do Serviço Social seguem se deparando com várias adversidades a serem enfrentadas, por conseguinte, há a necessidade da luta constante para consolidação dos direitos conquistados pela categoria profissional.

Por fim, diante da exposição breve sobre o trajeto do Serviço Social na Educação, a contribuição do profissional do serviço social para a garantia de direitos e a luta da profissão no que se refere ao âmbito da educação, o próximo capítulo irá tratar sobre o processo de integração dos adolescentes venezuelanos no Ensino Fundamental na cidade de Valinhos-SP.



## **2. A EDUCAÇÃO NO PROCESSO DE INTEGRAÇÃO NA CIDADE DE VALINHOS/SP**

O município de Valinhos, de acordo com as informações da Prefeitura da cidade está localizada na Região Metropolitana de Campinas e ocupa uma área de 148,54 km<sup>2</sup> e o 7º município mais populoso da Região Metropolitana de Campinas. Além disso, estima-se que uma população de 120.369 habitantes que estão distribuídos entre a área urbana (95,5%) e rural (4,5%) da cidade. É relevante pontuar a área rural de Valinhos, visto que a cidade é conhecida nacionalmente como a Capital do Figo Roxo, por ser o principal produto agrícola da cidade.

Ainda a esse respeito, segundo o exposto pela prefeitura municipal de Valinhos, a referida cidade é um promissor polo de desenvolvimento econômico, uma vez que se volta para empresas nas múltiplas atividades nas áreas industriais, no serviço e no comércio. Nesse sentido, a cidade contém atividades produtivas de alta tecnologia em várias áreas de atuação, como embalagens de papel e papelão, plástico, metalúrgica, microeletrônica, informática e, demonstra uma propensão para o setor logístico. O município de Valinhos foi criado em 1953, a partir da promulgação da lei 2456 do Governo do Estado, sendo assim, podemos expressar que a cidade conta com uma história recente.

Nesse sentido, escolhemos a referida cidade para a pesquisa, pois, a pesquisadora teve uma aproximação com o público venezuelano e suas vivências nesse município através de estágio realizado no Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) Figueiras, localizado no Jardim das Figueiras, pois, o referido CRAS atendia famílias de nacionalidade venezuelana que contabilizava o número total de 101 pessoas entre crianças, adolescentes, adultos e idosos.

Valinhos tem 57 escolas públicas e dentre elas 20 escolas municipais de ensino fundamental. A EMEB Vice-Prefeito Antônio Mamoni que está localizada no bairro Jardim das Figueiras contém 58 alunos imigrantes matriculados na instituição, sendo 56 alunos de nacionalidade venezuelana e 2 estudantes de nacionalidade cubana. Portanto, devido as limitações da pesquisadora selecionamos a referida instituição como recorte para pesquisarmos possíveis indicadores de dificuldades e potencialidades no processo de aprendizagem dos adolescentes venezuelanos na perspectiva dos estudantes e dos professores.

É relevante pontuar que, após levantamento na Secretaria de Educação do Município conseguimos identificar que não há profissionais do Serviço Social nas escolas da cidade mesmo após a implementação da Lei nº13. 935/2019, mas apenas uma profissional que se encontra na Secretaria de Educação e que realiza ações pontuais nas escolas do município se houver alguma demanda.

Sendo assim, para perquirirmos as possíveis atuação do Serviço Social inseridos no âmbito educacional voltado para alunos imigrantes, selecionamos uma profissional do Serviço Social do município de Limeira-SP, uma vez que essa cidade é referência no que diz respeito à inserção de assistentes sociais na Educação pública no país (AGUIAR, 2022).

## 2. 1. A Integração dos Adolescentes na Educação em Valinhos-SP

O presente estudo possui natureza qualitativa, esse foi o método elegido porque permite um maior aprofundamento nos fenômenos que ocorrem na realidade dos estudantes venezuelanos, dos professores que trabalham com esse público e dos assistentes sociais. Conforme esclarece Minayo acerca dessa metodologia:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p.63)

No que concerne a coleta de dados, realizamos entrevistas semiestruturadas presenciais com os estudantes e com a professora da instituição de ensino supracitada. Porém, com a profissional do Serviço Social fizemos a entrevista em modalidade on-line, por meio do aplicativo Google Meet, por causa da localização da entrevistada que é distante da localização da pesquisadora.

Utilizamos a entrevista semiestruturada, pois, segundo Manzini (1990/1991, p. 154), a entrevista semiestruturada enfoca em uma temática para qual o pesquisador irá elaborar um roteiro com perguntas principais, que eventualmente podem ser complementadas durante circunstâncias da própria entrevista que o pesquisador acredita ser pertinente, também permite ao entrevistado e ao entrevistador uma entrevista mais aberta, sendo assim, podem surgir mais informações de forma espontânea durante o relato do entrevistado.

As cinco (5) entrevistas realizadas foram gravadas, somente gravação de áudio, e anteriormente as entrevistas, os entrevistados foram orientados sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo) e, por conseguinte, assinaram o referido documento corretamente assim como a pesquisadora.

Para um aproveitamento adequado das informações obtidas, as entrevistas foram inteiramente transcritas a fim de analisarmos e interpretarmos a realidade exposto pelos entrevistados. Além disso, como mencionado anteriormente entrevistamos os alunos de nacionalidade venezuelana da escola Vice-Prefeito Antônio Mamoni, uma professora da mesma instituição e uma profissional do Serviço Social do município de Limeira-SP.

Para selecionarmos os entrevistados, dialogamos com a diretoria da escola supracitada para a indicação de adolescentes entre 12 e 15 anos de idade, também solicitamos a indicação da escola para a professora com base nas experiências da profissional com os estudantes imigrantes. No que concerne a assistente social, recebemos indicação do corpo docente da Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, levando em consideração a vasta experiência da profissional de Serviço Social no campo educacional na cidade de Limeira-SP.

Devemos destacar que, os nomes reais dos sujeitos entrevistados não serão apresentados, portanto, iremos utilizar nomes fictícios inspirados na cultura da Venezuela e iremos expor os dados colhidos na seguinte ordem: alunos, professora, assistente social. Sendo assim, iremos começar a análise pelos estudantes.

#### **Joporo – primeiro estudante entrevistado**

Estudante, 12 anos, de nacionalidade venezuelana pertencente ao povo Kariña e encontra-se no sexto ano do ensino fundamental. O referido aluno ingressou no Brasil em 2022.

#### **Salsa – segunda estudante entrevistada**

Estudante, 14 anos, de nacionalidade venezuelana e encontra-se no oitavo ano do ensino fundamental. A referida aluna ingressou no Brasil em 2020.

#### **Reggaeton - terceiro estudante entrevistado**

Estudante, 15 anos, de nacionalidade venezuelana e encontra-se no oitavo ano do ensino fundamental. O referido aluno ingressou no Brasil em 2016.

## 2. 2. Compreendendo as Potencialidades e Dificuldades no Processo de Integração na Perspectiva do/a Aluno/a migrante

É relevante pontuarmos que a escolha dos estudantes com diferentes idades e tempo de vivência no território nacional foi proposital para conseguirmos obter diferentes experiências vivenciadas por esses alunos no que se refere ao processo de integração no âmbito educacional no município de Valinhos-SP.

Os eixos para a análise foram definidos diante das entrevistas realizadas e a partir da transcrição delas para separar os pontos que respondem aos questionamentos da pesquisa. Portanto, o primeiro eixo que escolhemos foi acerca das dificuldades encontradas pelos alunos no processo de integração e no processo de ensino-aprendizagem no espaço escolar.

A análise irá iniciar com as dificuldades expostas pelos estudantes ao iniciar sua trajetória escolar no país. Sendo assim, será realizada uma exposição das falas que os alunos

mencionaram quando foram questionados sobre como foi quando eles começaram a estudar na escola em Valinhos-SP:

“[...] Nossa, muito difícil porque as pessoas falavam assim,” Oi, tudo bem?” Eu falei, nossa, o que é "oi"? O que é "tudo bem"? Não sabia o que era oi e tudo bem. Eu só aprendi quando eu cheguei na escola, presente, só. Não sabia falar nada. Eles só ficavam falando assim e eu não entendi nada. Eles falavam, "nossa, o que você entende?" Nada, Eu não entendi nada. Eu nem entendi o que eles estavam falando. Imagina só.” (Salsa)

“[...] se a gente não fala, como você vai entender a explicação de matemática, eu tirava o puro zero na prova. Nossa, e eu tava lá (Venezuela), eu tirava a pura nota boa, que é dez, nove, e a gente veio (Brasil) zero, zero. Nossa, muito difícil, Foi muito difícil.” (Salsa)

“[...] E eu ficava falando “Mãe, eu não entendi nada que eles estavam falando, a professora estava explicando, e eu não entendi nada.” E minha mãe falou faz tudo, com o tempo que você vai entender tudo. Você é inteligente. Eu ficava chorando na minha casa. E minha mãe falava fica quieta, que você vem entender tudo.” (Salsa)

“[...] Ah, eu cheguei... Pra mim foi uma coisa nova, né? aprender outras línguas, viver num lugar onde eu não conhecia ninguém, estudando em uma escola que eu não conhecia ninguém, eu não conhecia ninguém. Mas aí eu fui fazendo amizade, onde eu morava, condomínio onde eu morava. Depois a gente se mudou pra cá, aqui foi onde eu fui me adaptando mais na escola, os colegas da escola que me convidavam pra quadra, sabe? Mas era difícil mesmo a língua. Foi muito difícil aprender a língua.” (Reggaeton)

“[...] Achei Legal... É. Acontece, né? É. Daí eles me perguntavam e eu não tinha como responder, não sabia falar.” (Joporo)

Diante das falas dos estudantes, podemos compreender que a primeira e maior dificuldade que se apresenta para os adolescentes venezuelanos no espaço escolar e, também no cotidiano, é a barreira linguística. Nesse sentido, destacamos novamente Amado, pois a autora expressa que há uma lacuna no ensino do português como língua de acolhimento para os imigrantes refugiados. (AMADO apud BALZAN et. al, 2022)

Sendo assim, conseguimos identificar pelas falas dos estudantes que a falta do conhecimento do idioma impacta negativamente no processo de ensino-aprendizagem deles no ambiente escolar, uma vez que não há como compreender a informação que está sendo passada pelo professor.

Conforme exposto na fala da aluna Salsa, podemos observar que há uma dificuldade em compreender as disciplinas escolares e, por conseguinte, se observa uma queda no rendimento escolar da aluna.

“A realidade deste público é bastante desafiadora. Conforme salientam Diniz e Neves (2018, p. 90), são raros – para não dizer inexistentes – os momentos em que o português é ensinado a esses discentes como língua adicional, fato que leva, indubitavelmente, ao “fracasso escolar”. (Cursino, 2020, p. 418)

Além disso, conforme esclarecido por Roldão, Ferreira e Branco (2021), o desconhecimento do idioma também colabora para o estranhamento entre os migrantes e os colegas brasileiros, sendo assim, dificultando a socialização dos estudantes migrantes. Diante disso, refletimos que não basta somente o acesso à escola, mas o acesso ao espaço escolar juntamente com políticas públicas e linguísticas para que o estudante consiga alcançar o acesso pleno a uma educação de qualidade.

Além do mais, de acordo com o relato do estudante Reggaeton e Salsa, percebemos que os rompimentos vivenciados pelos adolescentes também se apresentam como uma dificuldade e um sofrimento no que concerne a adaptação em um novo país e na escola.

Ao discorrermos sobre as dificuldades encontradas pelos estudantes, um entrevistado trouxe situações vivenciadas quando questionado sobre a existência de diferença entre os alunos brasileiros e venezuelanos na instituição de ensino. Vale ressaltar que o aluno expressou que não sofreu preconceito no ambiente escolar, mas que já escutou experiências de outros amigos de nacionalidade venezuelana que sofreram preconceito no ambiente escolar, no entanto, o aluno expôs que já sofreu preconceito fora da escola:

“[...] O único que escuto, sabe, assim que eu já escutei de outros colegas, que falam que eles não... Não sei se é preconceito, tipo, mas eles ficam falando assim, não sei o que, eu não sei o que, você é venezuelano e eu não sou. Aí, sabe, meio chato escutar isso às vezes” (Reggaeton)

“[...] Ah, tipo assim... Eles falavam... Sabe, não é... Não se levavam, não é... Não se levavam legal. Aí eles começam a falar... Não, que você é venezuelano, não sei o quê... Volta pro seu país. Sabe esse tipo de coisa. Lá no seu país... Coisas que eles falam aí... No seu país vocês comem cachorro, não sei o quê, sabe? [...]. (Reggaeton)

Conforme as falas do estudante, podemos detectar o preconceito, a xenofobia e a discriminação vivenciada pelos adolescentes imigrantes dentro e fora do ambiente escolar. Nesse sentido, podemos observar que um dos fatores dificultadores no processo de inserção desses alunos no ambiente escolar são os preconceitos sofridos no processo de escolarização (ROLDÃO, FERREIRA & Branco, 2021, p.65).

Quando tratamos acerca do preconceito sofrido pelos imigrantes em diferentes faixas etárias, podemos resgatar o estudo de Castle (2010), que desvela como o pensamento assimilacionista e o posicionamento político conservador colaboram para o fortalecimento desses preconceitos, visto que o sujeito imigrante será visto como uma possível ameaça ao país e aos cidadãos daquele país em questão. Ainda a esse respeito, conforme esclarece Moreira (2014), quando abordamos a integração local dos imigrantes é fundamental termos ciência do que:

“A categoria de refugiado carrega em si as noções de transitoriedade, provisoriedade e temporalidade. Os refugiados se situam entre o país de origem e o país de destino.

Ao transitar entre os dois universos, ocupam posição marginal, tanto em termos identitários, culturais e sociais, assentada na falta de pertencimento pleno enquanto membros da comunidade receptora e nos vínculos introjetados por códigos partilhados com a comunidade de origem [...].” (MOREIRA, 2014 p. 87)

Ao compreendemos a complexidade do processo de migração para o refugiado, entendemos que os venezuelanos refugiados se encontram em uma posição marginalizada, conseqüentemente, encontrando adversidades para se estabelecer e se sentir pertencente a comunidade receptora.

Após essa breve análise acerca das dificuldades encontradas pelos estudantes no âmbito educacional e seus impactos no processo de ensino-aprendizagem, iremos refletir sobre as potencialidades percebidas pelos alunos na escola.

O segundo eixo elegido é sobre as potencialidades identificadas pelos estudantes no processo de integração e no processo de ensino-aprendizagem na instituição de ensino. Portanto, iremos iniciar essa discussão a partir da exposição das falas que os alunos mencionaram quando foram questionados se os profissionais inseridos no espaço escolar recebem bem os seus familiares e faz atividades pensando nos venezuelanos:

“[...] recebem.” (Joporo)

“[...] É, recebem muito bem.” (Salsa)

“[...] É. Quando eu cheguei aqui, já foi diferente. Eu entro na escola, todo mundo sabe, me perguntavam como eram as coisas, se eu ia fazer uma amizade, e me convidavam pra sair, sabe, as coisas. Aí foi bem legal aqui porque eu tive acolhimento né na verdade.” (Reggaeton)

“[...] É. São mesmo. Nesses dias atrás eu tive uma atividade, foi bem legal. [...] Ah, foi legal, que a gente compartilhou a nossa cultura com eles, né? As nossas comidas, as nossas danças, essas coisas, foi bem legal.” (Reggaeton)

“[...] Faz, porque olha a professora de história, eu estava nova, nova, novinha, e ela passou no *pizarra* (lousa). Ela queria falar para nós escrevermos no caderno. Eu não sabia nem falar para ela como... Eu ia falar para ela se eu não sabia escrever nada. Só em espanhol. E ela falou, “eu vou passar no *pizarra* e você vai escrever.” E eu, meu primo, ele falou pra mim, você vai escrever, ela vai passar no *pizarra*. E eu falei, tá bom então, ela pode. E ele falou pra ela.” (Salsa)

De acordo com os adolescentes, a instituição de ensino na qual estão inseridos no presente momento recebe bem seus grupos familiares. Além disso, o terceiro aluno entrevistado ressalta a atividade intitulada “Dia da Família”, realizada pela escola, segundo Reggaeton, essa ação da escola possibilitou um momento de compartilhamento da cultura venezuelana para os outros estudantes da instituição de ensino.

Vale ressaltar que, é importante definirmos que essa é a percepção dos estudantes sobre como seus familiares são recebidos de forma acolhedora no ambiente escolar e a partir dos relatos dos estudantes podemos evidenciar que a escola de fato acolhe os alunos imigrantes e

seus familiares respeitando a preservação de sua cultura de origem e incentivando a socialização das famílias e alunos de nacionalidade venezuelana com as outras famílias e estudantes da escola.

Nesse sentido, conforme aborda Dias (2007), observamos que a escola entende seu papel como um espaço para a socialização da cultura e contribui ativamente no reconhecimento e valorização da cultura desses alunos, sendo assim, fortalecendo a autoestima e sensação de pertencimento dos adolescentes.

Ainda sobre as potencialidades trazidas pelos estudantes, destacamos a relação dos alunos com o corpo docente da escola que se mostra uma relação marcada por um bom relacionamento e acolhimento dos professores no processo de ensino-aprendizagem como podemos analisar a partir dos relatos dos adolescentes:

“[...] Eu gosto da Martina! Ela é professora de história e de geografia também... Ela é legal comigo, com nós, né? Ela é muito da hora.” (Reggaeton)

“[...] A professora daqui de matemática, Eu estudo com ela muito, eu tiro nota boa com ela. Ela me explica o que eu não entendo, mas agora eu estou muito bem. É porque eu entendo tudo o que ela fala. [...] a Lucrecia, ela me ajudou muito. Ela me ajudou muito porque a minha professora não me entendia nada. Mas recebi muito bem, porque eu liado muito bem.” (Salsa)

“[...] Eu gosto da professora de português e de educação física.” (Joporo)

Ao adentrarmos na relação dos estudantes com o corpo docente da escola e o acolhimento dos professores, enfatizamos como o acolhimento é fundamental no processo de integração e no processo de ensino e aprendizagem, pois, proporciona ao aluno um ambiente seguro com uma relação estável com seus colegas, professores e a equipe escolar. Além disso, abre portas para que o aluno se exponha e apresente seus questionamentos, suas vivências e suas expectativas para dentro do ambiente escolar.

No entanto, devemos pontuar que apesar do acolhimento dos professores, de acordo com o relato da aluna Salsa, podemos evidenciar que ainda há um despreparo dos professores para receber os alunos migrantes/refugiados, visto que segundo Cursino (2020), ainda que os espaços escolares brasileiros tenham sido constituídos com a presença da diversidade e heterogeneidade, as leis educacionais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB,1996) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC,2017), “*focam a homogeneidade da língua portuguesa, o que reforça os processos de invisibilização dessas outras vozes e contribui para uma formação de professores inscritos no habitus monolíngue*” (CURSINO, 2020, p 419).

Diante do exposto, podemos analisar um fator predominante no que concerne aos indicadores de dificuldade no processo de integração dos adolescentes venezuelanos no ensino fundamental no município de Valinhos, sendo a barreira linguística vivenciada por esses

adolescentes, pois, a partir da dificuldade em aprender o português brasileiro esses alunos não conseguem ter um processo de ensino-aprendizagem satisfatório e sua socialização e integração também é afetada.

Além disso, evidenciamos o depoimento do terceiro aluno entrevistado, que expõe a presença do preconceito e a discriminação presente no cotidiano dos adolescentes que também dificulta seu processo de integração no espaço escolar e gera um sofrimento emocional. No entanto, é relevante pontuarmos que apesar de ser uma questão trazida por esse estudante, ela não se apresenta em outros depoimentos dos alunos entrevistados desta instituição de ensino, sendo assim, compreendemos que o preconceito é uma questão que surge na vivência desses adolescentes, mas não necessariamente no ambiente escolar da instituição EMEB Vice-Prefeito Antônio Mamoni.

No que se refere as potencialidades percebidas pelos estudantes no espaço escolar, podemos destacar o bom relacionamento dos profissionais da escola com os alunos migrantes e seus familiares. Também, pontuamos o acolhimento dos professores no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que de acordo com os alunos, os professores se preocupam em passar o conteúdo lecionado e que os alunos consigam compreender o conteúdo, inclusive, podemos observar a partir da fala da aluna Salsa que, a professora procura estabelecer esse diálogo em sala de aula com a estudante através de seu primo que faz um papel de tradutor auxiliando a estudante e a professora no processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, ressaltamos a atividade realizada pela instituição de ensino “Dia da Família”, pois, podemos identificar a preocupação da escola em respeitar, acolher e preservar a cultura de seus estudantes imigrantes e seus familiares, derrubando fronteiras entre a comunidade de nacionalidade brasileira e as outras nacionalidades existentes na comunidade do território de abrangência da escola.

### 2. 3. Entendendo as Potencialidades e Dificuldades no Processo de Integração na Perspectiva do/a Professor/a

No presente tópico iremos adentrar, nas potencialidades e as dificuldades no processo de integração percebidas pela professora na instituição de ensino. A escolha da entrevistada, conforme informado anteriormente, se deu por indicação da coordenação da escola com base na experiência da professora com os alunos imigrantes na instituição de ensino. O nome da profissional não será exposto, sendo assim, iremos utilizar um nome fictício inspirado na cultura venezuelana. A seguir, será apresentado um breve resumo da trajetória da profissional entrevistada.



*Mérida – Professora da Escola*

Graduada em Licenciatura Plena em História e Pedagogia, com Pós-Graduação em Educação. A profissional ingressou na Instituição de Ensino Supracitada no ano de 2006 e segue lecionando até o presente momento nesta escola. Além do mais, devido ao tempo de experiência da referida profissional, ela pôde acompanhar o ingresso dos estudantes venezuelanos no espaço escolar no qual exerce sua atuação profissional.

Análise começará com as dificuldades identificadas pela docente na instituição de ensino no processo de ensino-aprendizagem. Portanto, será realizada uma exposição das falas que a professora mencionou quando foi questionada sobre como ela percebia a chegada dos estudantes de nacionalidade venezuelana na escola:

“A dificuldade deles, principalmente com a língua, Eu não vi muita dificuldade em adaptação. A gente, nessa escola, nessa unidade, tem uma integração muito grande. Então assim, não vi problemas de adaptação, de integração de aluno para aluno, eles são acolhedores na maioria, então assim, a questão de bullying por conta da língua, dos costumes, a gente não viu muita dificuldade. É claro que pode ter acontecido, né? Algum aluno que chegou pode ter esse sentido de alguma maneira ofendido, alguma coisa nesse sentido, mas no geral não, a gente não tem. Como a gente vê em muitas escolas, em muitos lugares. Eu já passei, já tive outras, mesmo estando nessa escola, eu lecionava em outras escolas. Então a gente vê que em outras unidades existe muito mais isso. E aqui eles têm uma convivência bem harmoniosa, na medida do possível. Então a integração foi boa, não foi muito complicado não.”

“[...]Então assim, eu não falo espanhol, mas aí eu peguei, por exemplo, texto bem básico em espanhol e pedi para que o aluno lesse pra mim em espanhol. E mesmo não falando em espanhol, eu percebi que ele não sabia ler nem em espanhol então eu detectei que a dificuldade dele não era por conta da língua era que ele já tinha dificuldade na aprendizagem lá na terra dele, então assim, ele já trouxe para cá essa dificuldade. [...] o problema já tá pouquinho maior aí então eu comecei a perceber algumas situações e foi quando eu falei que queria fazer trabalho com eles e nisso já veio outro trabalho da Secretaria da Educação para falar sobre patrimônio, diversidade de origens, daí eu já juntei as duas coisas, só que aí esse trabalho tinha sido direcionado só para os sétimos anos da diversidade de origens, e eu falei que eu não queria fazer dessa forma, porque era por conta de livro, não sei se você tem conhecimento, por conta de livro que está sendo feito em quatro escolas e aí eles pegaram na nossa essa questão da diversidade de origens, aí Eu falei não, eu vou fazer esse trabalho, mas eu vou fazer para todas as salas, porque eu não tenho venezuelanos só nos sétimos anos.”

A partir das falas da profissional, podemos ressaltar que a professora também percebe a falta do conhecimento dos estudantes migrantes acerca do português brasileiro como um empecilho na aprendizagem do aluno. No entanto, é interessante observar que a professora compreende que para além da questão do idioma, o estudante também traz consigo suas dificuldades que podem ser provenientes da falta de uma educação de qualidade no país de origem, de sua trajetória de vida ou de algum déficit na aprendizagem, sendo assim,

identificando outros aspectos da vida do aluno que podem impactar no seu processo de ensino-aprendizagem e de integração.

É relevante destacarmos essa percepção da profissional para retirarmos o aluno imigrante do lugar de invisibilidade. Conforme analisado por Balzan e seus colaboras (2022), para além do “elemento linguístico”, há outras questões que se apresentam e são vivenciadas como a religião, a alimentação, os costumes e tradições. (Balzan et al, 2022, p. 11). Diante disso, é interessante colocarmos que dentro do ambiente escolar irão surgir diferentes questões e inclusive dificuldades no processo de ensino-aprendizagem que podem ser decorrentes de diversos fatores como questões biológicas, cognitivas ou sociais.

Além do mais, a docente refere não saber a língua espanhola, mas podemos perceber o empenho da profissional em tentar acolher e ensinar para esses alunos, também identificamos a atenção da professora em observar diferentes situações trazidas pelos alunos migrantes e ao buscar realizar um trabalho voltado para esses estudantes, um dos trabalhos realizados foi solicitar no formato de trabalho que os alunos imigrantes escrevessem de forma privada sobre sua trajetória até sua chegada no Brasil e entregasse para ela, após ler esses trabalhos a professora começou a fazer uma conscientização para os outros alunos de suas turmas, visando facilitar o processo de integração:

“[...]Essa trajetória deles até chegar aqui pra que valorizassem, pra que respeitassem, mas não citei nome de ninguém. Então assim, sempre perguntei, sempre quis que eles falassem da cultura deles, do espaço deles, para que tivesse uma integração, uma interação entre eles. Então isso eu sempre fiz. É exatamente para aproximar, né? Porque se você só chegou da Venezuela, tá legal, tá ali, mas se você não interage, os alunos, os demais também não vão interagir.”

“[...] Imagina. Quando eles vieram, então eles contam que não tinham o que comer, que chegava alguém para entregar uma alimentação para eles Ficavam várias pessoas praticamente no condo, é a questão de refugiado, de quando sai de país entre outros, é vivido por todos, mas eles contam isso, assim, eles relatam nesse texto que eles fizeram. E fora essa questão, então tem a questão de patrimônio que eles colocaram, os patrimônios culturais, comida típica, que eles foram relatando tudo no trabalho, a pesquisa que eles fizeram.”

No entanto, devemos pontuar que para uma integração efetiva é essencial a presença de toda equipe escolar em uma busca conjunta por trazer estratégias e intervenções metodológicas para esses estudantes. Ainda a esse respeito, é mencionado pela entrevistada o trabalho realizado pela Secretaria de Educação de Valinhos acerca do patrimônio e diversidade de origem dos estudantes migrantes buscando trabalhar a valorização da cultura de origem desses estudantes.

Nesse sentido, quando perguntamos a professora acerca de intervenções realizadas pela escola podemos ressaltar as seguintes intervenções: oficina do Dia da Família, reforço da língua portuguesa e suporte de outros estudantes venezuelanos como tradutores para os alunos novos.

“[...]Primeiro a gente o coloca perto de outro aluno da Venezuela. Então acho que é a primeira coisa. A gente já coloca sentado perto e esse aluno vai servir de tradutor [...] a gente já tem o cuidado de colocar na sala, já na hora da matrícula, já na sala onde tem aluno e depois dentro da sala a gente já coloca para sentar próximo. Então, eles têm nos ajudado bastante nesse sentido. A gente sempre na dificuldade inicial da língua a gente pega o tradutor ali e vai fazendo isso.”

“[...] Então, acho que a primeira coisa em relação à língua é isso. Porque como a gente não tem aqui nenhum projeto, nada que deveria ter sido feito em relação ao espanhol conosco, com os professores, e a gente não teve isso, então a gente, a solução que a gente encontrou foi essa, com os próprios alunos, que já dominam as duas línguas e serve de tradutor pra gente.”

De acordo com Mérida, podemos levantar outra questão apresentada pela docente, sendo a falta de projetos pensados para os professores que trabalham com alunos imigrantes, é relevante essa fala porque como mostrado anteriormente temos poucas ações voltadas para a integração e o acolhimento desses imigrantes na educação. Portanto, se não é pensado nos alunos imigrantes, igualmente não é pensado na educação continuada desses professores para enfrentar os novos desafios postos pela realidade da migração e tão pouco na formação de professores numa perspectiva plurilíngue, conforme esclarece Cursino:

“Diante dessa realidade, consideramos fundamental que profissionais que atuam com estudantes de outras nacionalidades, em especial com a comunidade migrante/refugiada, desenvolvam sua competência plurilíngue para que possam abrir espaço para o plurilinguismo de seus alunos em sala de aula, quebrando, assim, a tradição monolíngue presente nas instituições de ensino, bem como em sua própria formação.” (CURSINO, 2020, p. 421)

Sendo assim, conseguimos perceber diante dos relatos da professora que o desconhecimento da língua portuguesa juntamente com déficits na aprendizagem são dificultadores identificados pela professora. Além disso, conseguimos identificar que através do depoimento da profissional, apresenta-se uma crítica às Políticas Públicas em Educação por não pensar em ações ou programas para integrar aos estudantes e, também referimos a necessidade de se pensar em uma formação atualizada para os pedagogos/professores e na formulação e oferecimento de uma educação continuada.

Ao adentrarmos nas potencialidades identificadas pela docente, observa-se a partir dos relatos da professora, as estratégias e ações para receber, acolher e integrar os estudantes e suas famílias na escola municipal de modo a preservar sua cultura, identidade e diversidade. Sendo assim, podemos verificar que as potencialidades encontradas pela docente, também são as potencialidades apontadas pelos discentes. Além disso, a professora expressa a participação dos grupos familiares dos estudantes que surge como outro aspecto positivo na integração da escola, do aluno e da família e, também no processo de ensino-aprendizagem:

“[...]Alguns alunos têm uma família muito presente. Esses que têm a família muito presente têm rendimento bem melhor. Então eles têm uma ajuda, uma cobrança e esses têm rendimento bem melhor. Então a gente percebe isso em qualquer... Independe de ser venezuelano ou não. Isso a gente já sabe, que quando a família está junto com a

escola, o rendimento é bem melhor. Então a gente vê isso, que a aprendizagem desses alunos, quando tem essa família presente, ela é bem melhor.”

“[...]Eles queriam conhecer (os outros alunos), então eu queria essa integração, para que eles conhecessem a culinária, por exemplo a dança, e foi então nesse momento que foi feito a amostra entre eles e aí eu tive a ajuda da família, que eu achei que foi muito importante, eles tiveram uma participação muito boa! As mães, elas se envolveram de uma maneira fantástica e eles fizeram, porque teve mães e pais, né? Eles deram tudo de uma vontade de mostrar que foi feito tudo com muito carinho, com coração, eles prepararam tudo de uma maneira fantástica, se envolveram muito.”

“[...] Não sei, mas eu acho ainda que as famílias venezuelanas são mais presentes do que muitas outras brasileiras aqui da comunidade, mas tem algumas que não tanto, mas a maioria sim”

“[...]Eles têm uma afinidade com a questão da arte muito grande. Então sempre quando é alguma coisa manual, artística, eles desenvolvem bem [...]”

Diante do exposto, descortinam-se outras potencialidades como a relação que se estabelece com as famílias e a escola, uma vez que de acordo com a docente essa relação só tende a contribuir no processo de ensino-aprendizagem e na integração do aluno e, conseqüentemente, o estudante consegue melhorar seu rendimento escolar. Vale ressaltar, que a professora se importa em destacar como relação harmoniosa e estável das famílias com a equipe escolar contribui fortemente no desempenho escolar dos discentes, sendo ele/ela independente de sua nacionalidade. Também, conseguimos verificar que a professora refere perceber uma afinidade muito grande dos alunos venezuelanos com as artes, expressando as habilidades desses alunos em se desenvolver bem no que diz respeito as atividades artísticas.

Por fim, podemos destacar que os fatores dificultadores exposto pela docente no processo de integração dos adolescentes venezuelanos na escola referem-se a barreira linguística, uma vez que o desconhecimento do idioma afeta no processo de socialização, integração e ensino-aprendizagem vivenciado pelo estudante, também afeta o relacionamento entre o aluno/a e o professor/a. Além disso, a discente apresenta em seu relato a falta de uma educação continuada para ela e seus colegas de profissão para conseguir se aperfeiçoar no atendimento aos estudantes migrantes/refugiados.

Em contrapartida, durante a entrevista podemos analisar as potencialidades percebidas pela professora, destacamos aqui as estratégias desenvolvidas pela EMEB Vice-Prefeito Antônio Mamoni e a equipe escolar, visto que diante do relato da entrevistada conseguimos identificar como o espaço escolar criou meios de intervenções metodológicas para integrar os estudantes no ambiente escolar e no plano de aulas dos docentes.

Além do mais, observa-se a proximidade da escola com as famílias dos alunos, sendo assim, possibilitando uma maior integração local dos familiares dos discentes com o espaço escolar e com a comunidade do território. Nesse sentido, acreditamos que é importante ressaltar

o empenho da professora que identificou a curiosidade dos outros alunos que se manifestava a partir do cotidiano escolar e das diferenças culturais para articular um momento no qual os alunos, as famílias e a comunidade pudessem partilhar seus saberes, danças, festividades, comida, ou seja, suas culturas.

Ainda a respeito das famílias, quando questionamos a docente acerca de como ela percebe a recepção da escola para com as famílias de origem venezuelana, surge outra questão, sendo essa a socioeconômica:

“[...] Eu acho que no geral sim. A escola sempre teve esse compromisso. Às vezes eu acho que até mais que deveria, porque a gente acaba ultrapassando a questão de que a escola não é para ser uma instituição, mas a gente acaba fazendo até mais, bem mais. Então aqui, nessa escola, é uma situação assim, né? [...] tem uma família que está passando por necessidade, aí tem que encaminhar pra não sei quem, pra prefeitura, pra passar pra não sei quem, pra passar pra associação social de não sei quem, pra chegar a uma cesta básica na casa da família, mas a família está passando necessidade hoje, está sem o que comer hoje. Até chegar essa cesta básica lá, vai demorar não sei quantos dias. Você deve mais ou menos saber como que é o trâmite. Quantas e quantas vezes a gente se organizou, fez uma vaquinha aqui, comprou e levou pra essa família? Você entendeu? [...]

A questão socioeconômica, pontuada pela docente, apresenta-se na vida de alguns migrantes, refugiados e solicitantes de refúgio antes de sua chegada ao território nacional, sendo inclusive - como apresentado anteriormente -, um dos motivos para a imigração. No entanto, ao chegarem no país seguem em uma situação de vulnerabilidade socioeconômica e buscam se estabelecer no mercado de trabalho, pois, o emprego permite a estabilidade financeira e, conseqüentemente, a melhoria na qualidade de vida dessa população. Além disso, o emprego mostra-se na literatura como um fator essencial para a integração eficiente de refugiados no país receptor (SILVA et al, 2022, p. 2). Ainda, de acordo com Silva e seus colaboradores:

“[...] o cenário brasileiro é atravessado por uma crise econômica que atinge diretamente o emprego no país. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021), em junho de 2021 o Brasil acumulava 14,8 milhões de desempregados. Somado a isso, o país se caracteriza por ser dividido por polarizações ideológicas com relação aos assuntos mais relevantes de interesse social e global e pela ineficiência em termos de programas de geração de emprego e distribuição de renda (XU; MEYER, 2013). Além de fatores nacionais contextuais (leis, sociedade, cultura, religião, governo), Syed e Özbilgin (2009) argumentam que a integração eficaz de refugiados na realidade brasileira também é influenciada por questões propriamente organizacionais (processos, rituais e comportamentos no ambiente de trabalho). (SILVA et al, 2022, p.2)

Nesse sentido, podemos referir que os solicitantes de refúgio e os refugiados, assim como a população nacional, vivenciam a crise econômica no Brasil. No entanto, conforme analisado por Silva e seus colaboradores, essa população se depara com barreiras individuais, nacionais e organizações e suas inter-relações impactam o emprego dessa categoria no mercado de trabalho brasileiro, principalmente para os solicitantes de refúgio, uma vez que essa

população encontra maior dificuldades para a entrada no mercado de trabalho de forma formal e com seus direitos trabalhistas assegurados. Além do mais, os autores pontuam que *“uma integração eficaz de refugiados passa por um olhar mais integrado por parte dos formuladores de políticas, organizações e sociedade, em um sentido multinível.”* (SILVA et al, 2022, p.2)

Também, observa-se no relato da professora o suporte que a equipe escolar oferece a alguns grupos familiares de seus alunos migrantes, refugiados e solicitantes de refúgio, ainda a esse respeito, a professora expressa como a escola acaba assumindo uma responsabilidade maior da qual deveria por causa das demandas trazidas por essas famílias. Na situação exposta pela professora, conseguimos perceber que surge para a equipe escolar a necessidade de alimentos posta pelo núcleo familiar. Diante dessa situação, a docente relata como os professores se articularam para auxiliar a família com a compra de alimentos e ainda a entrega destes na casa desse grupo familiar.

Ao adentrarmos no depoimento da professora, percebe-se a atuação dos professores da escola para articular e auxiliar a família em questão, portanto, evidencia-se a articulação dos docentes e servidores do espaço escolar para oferecer suporte com alimentos. Diante disso, conforme analisado por Balzan e seus colaboradores, é comum em escolas que possuem estudantes cujas famílias de nacionalidade enfrentam adversidades financeiras os professores e servidores da escola se organizarem para fazer doações de alimentos, roupas e matérias escolares e, nesse sentido os autores compreendem que essa ação também é uma prática de acolhimento. (BALZAN et al, 2023 p. 13)

No entanto, é relevante pontuarmos que a ação de organização para auxiliar as famílias no que se refere à dificuldade financeira é importante, porém, é uma ação conjunta entre os professores e servidores que poderia ocorrer ou não na instituição de ensino supracitada, pois é algo que provém da disposição de oferecer suporte aos familiares dos estudantes. Isso posto, devemos sempre recordar a importância da Política de Assistência Social que é garantida na Lei de Seguridade Social (nº8.212/1991) e estabelece a assistência social para quem dela necessitar. Porém, compreendemos que há complicações no percurso de oferecer os recursos devidos para as famílias quando a dificuldade socioeconômica se apresenta, mas essa é uma discussão que não iremos adentrar nessa pesquisa.

Dessa forma, devemos lutar por uma ampliação dos direitos conquistados e pela formulação de novas políticas públicas. Também, enquanto assistentes sociais devemos ter em mente nosso projeto ético-político que busca a construção de uma nova ordem societária que visa a emancipação e a plena expansão dos indivíduos.

Por fim, encerramos esse tópico apontando as dificuldades e potencialidades identificadas pela profissional, que se assemelha muito nos aspectos observados pelos estudantes da escola, mas com mais elementos para nos aprofundarmos. Diante disso, no tópico a seguir iremos discorrer sobre a atuação do assistente social na Política de Educação voltada para o aluno/a migrante/refugiado.

#### 2. 4. A Atuação do Assistente Social na Política de Educação Direcionado aos Alunos/as Migrantes

Neste tópico iremos pretendemos perquirir acerca das atuações do profissional do serviço social na educação voltada para os alunos migrantes/refugiados. A escolha da entrevistada, conforme exposto anteriormente, se deu por indicação do corpo docente da Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Campinas com base na trajetória da assistente social na Política de Educação no município de Limeira. O nome da profissional não será apresentado, sendo assim, utilizaremos um nome fictício inspirado na cultura Venezuelana. Diante do exposto, será apresentado um breve resumo da trajetória da profissional entrevistada.

##### **Eugenia – Assistente Social na cidade de Limeira-SP**

Graduada em Serviço Social na Universidade Estadual Paulista (UNESP) em Franca-SP. Após se graduar em 1989, a profissional trabalhou no município de Passos em Minas Gerais implantando a Política de Assistência Social e na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APEA) da referida cidade. Posteriormente, a profissional mudou-se para Limeira-SP, na cidade de Limeira atuou na APEA novamente. Eugenia retornou para Franca-SP para iniciar seu mestrado e, após obter seu grau de mestrado foi convocada para assumir o cargo de assistente social no município de Limeira-SP. A profissional de Serviço Social ingressou na prefeitura municipal da cidade supracitada em 2001 na área da Educação, a assistente social exerceu sua atuação profissional nas escolas, compondo com as equipes escolares, durante doze e, posteriormente, assumiu a coordenação do setor de Serviço Social Educacional na Secretaria Municipal de Educação do município.

Os eixos para a análise foram definidos diante da entrevista realizadas e a partir da transcrição dela para separar os pontos que respondem aos questionamentos da pesquisa. Portanto, o primeiro eixo que escolhemos foi acerca da atuação da profissional serviço social na Política de Educação. Sendo assim, será realizada uma exposição das falas que a professora

mencionou quando foi questionada sobre as atividades realizadas pela profissional de Serviço Social as atividades realizadas no espaço escolar e no âmbito da gestão:

“[...] a base do nosso trabalho é o trabalho na escola, porque o trabalho na educação, o foco é na aprendizagem. E então contribuir para o acesso, para que todos tenham acesso à educação escolarizada. Aqui na gestão eu atuo mais nessa parte, identificando pessoas analfabetas, estudantes do Programa Bolsa Família que estão fora da escola, quando chega demandas do Conselho Tutelar ou de algum órgão também de crianças fora da escola em idade obrigatória, então a gente faz de tudo para o acesso e a permanência. O eixo permanência, ele é muito trabalhado na escola, porque as assistentes sociais, elas fazem de tudo para que os estudantes permaneçam na escola e em processo de aprendizagem. Então, trabalhando toda a questão da equidade. Então, tudo que compromete a permanência do estudante, os assistentes sociais atuam em conjunto com a rede intersetorial e de forma intrasetorial, né? Tanto eles nas escolas, com as equipes escolares, com as famílias, com os profissionais e com a rede intersetorial e nós aqui também fazendo ações interssetoriais, aqui dentro, né, intrasetoriais também.”

“[...] o trabalho, o diferente é a proporção! Na escola, o assistente social trabalha ali, com o foco daquela unidade escolar, com aquele número de estudantes, e aqui na gestão eu tenho que fazer isso, mas de uma forma ampliada, né? Proporcionar condições para que os assistentes sociais atuem de uma forma efetiva. Então, quando ele precisa de recurso da saúde, a saúde precisa funcionar, da assistência social, uma interlocução com supervisor, com outro profissional aqui de dentro da educação.

“[...] É claro, isso é a supervisão que eu faço do trabalho dos assistentes sociais que estão nas escolas, fora isso tem outras ações. Então, na escola o eixo saúde e inclusão também é trabalhado, então tudo que compromete a aprendizagem do estudante, o desenvolvimento pleno do estudante, seja relacionado à violação de direito ou alguma violência, tudo isso tem que ser feita a intervenção na unidade escolar, né? E o eixo de formação, porque nós na educação a gente tem que contribuir para uma mudança de cultura para que realmente o estudante seja sujeito de direitos, para que o estudante se desenvolva plenamente, o máximo que ele tem potencial, trabalhar o máximo da potencialidade humana, né? Então, é formação sobre direitos humanos, formação sobre direitos da criança, sobre a importância da gestão democrática, humanidade escolar, é eixo também muito importante.

“[...] Os eixos que a gente trabalha então é o acesso, a permanência, a qualidade, a equidade, porque também se a educação não tiver qualidade, esse estudante ele tem que realmente aprender os conteúdos ... A escola tem que cumprir o seu papel, então a gente faz de tudo para junto com as equipes gestoras e com as equipes técnicas aqui da secretaria, que realmente a escola cumpra seu papel. [...] nós conseguimos atuar de forma mais efetiva com os estudantes da rede, E trazendo essa especificidade do serviço social na educação. [...] as demandas para o serviço social hoje na escola, ela sai da reunião do conselho de ciclo, que é quando é feita a avaliação da aprendizagem dos estudantes. Então, se a criança não estiver conseguindo se desenvolver plenamente, por algum motivo que seja externo a escola, que não seja pedagógico, o serviço social tem que entrar, tem que intervir e fazer a interlocução para que isso seja resolvido, para que a criança caminhe.”

Diante das falas da profissional, conseguimos perceber as diversas ações/atividades que o assistente social realiza tanto no ambiente da unidade escolar como no espaço de gestão, é relevante pontuar como essas atividades são essencialmente complementares, visto que elas buscam garantir o acesso, a permanência, a qualidade de ensino e a equidade. Também, observa-se no relato da profissional o trabalho intersetorial, que se trata da articulação com os diferentes serviços da rede socioassistencial, e o trabalho intrasetorial, que corresponde aos



demais setores da Secretaria de Educação do município, visando garantir e assegurar os direitos dos estudantes da rede.

Além disso, conseguimos identificar como a assistente social refere a importância do eixo de formação, no sentido de contribuir para uma mudança de cultura onde o estudante se perceba e seja um sujeito de direitos, sendo assim, trazendo o viés emancipatório da profissão. Ainda a esse respeito, quando analisamos o documento intitulado “Subsídios para a Atuação dos Assistentes Sociais na Política de Educação”, podemos relacionar as falas da profissional com o conteúdo que orienta nossa atuação para dentro da Política de Educação, que assim como em outros espaços sócio-ocupacionais, é norteada pela Lei de Regulamentação da Profissão (Lei nº8.662/1993), o Código de Ética Profissional (1993) e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) (CFESS,2013), que acredita em uma clara posição política e crítica:

Não se trata de uma tarefa que traga resultados imediatos e que atenuem as tensões, conflitos e inquietações que consomem o cotidiano profissional de milhares de assistentes sociais, mas significa a afirmação de uma clara direção política, a articulação de um conjunto de referências teóricas que subsidiem a atuação profissional na Política de Educação, contribuindo para desvelar suas particularidades a partir de uma concepção de educação que esteja sintonizada ao projeto ético-político do serviço social e que, por isso, não pode ser tomada de forma abstrata, vazia de significado político e desvinculada da perspectiva da classe trabalhadora. (CFESS, 2013, p. 23)

Quando adentramos na experiência da profissional com a população venezuelana, Eugenia relata que teve contato com a população indígena venezuelana de zona rural – é relevante definirmos esse recorte, pois, essa é única experiência da profissional com a população venezuelana e, por conseguinte, ela não expressa questões mais amplas da população venezuelana -, e nos conta um pouco de sua experiência com a chegada desse público no município de Limeira-SP:

“[...] o ano passado eu tive uma experiência com indígenas, esse ano, quer dizer, no início do ano, lá para abril, mais ou menos, a gente teve a informação de que tinha uma casa no centro com número grande de indígenas venezuelanos, crianças e tudo mais. Aí eu falei para a outra assistente social que trabalha aqui comigo com “vamos lá conhecer vamos ver as idades dessas crianças desse tem idade obrigatória” fomos lá aí vem a dificuldade da língua, de se comunicar, mas fomos e aí fomos conversando explicamos, olha porque tem o Cacique com eles, ele consegue se comunicar melhor com a gente, ele trabalha, né? E, então, a gente foi conseguindo se comunicar com ele, explicar que a partir de 4 anos é obrigatório no Brasil. Aí quando eu falo isso, as mãezinhas, sobre os 4 anos, elas ficam preocupadas, porque elas acharam que a gente ia pegar os bebês também levar para a escola, mas aí a gente fez todo trabalho de comunicação de interlocução aqui com a secretaria e aí foi definido uma escola mais próxima, foi definido que ia ter uma atribuição de professor, ia ter professor específico, de uma classe multi seriada, porque ele ia ter que ter toda essa parte da comunicação, do vínculo.

“[...] E aí a gente fez todo esse trabalho, foi publicado a designação dessa professora, ela estudou muito, o setor de formação aqui foi na escola, fez uma formação com eles, com as equipes, porque no primeiro momento a escola fala, “oi, vai vir índio de pra cá? Como é que eles são? Eles vestem roupa? Eles comem com garfo e colher? Como

é que é isso?” O pessoal, assim, ficava pensando como era e a gente foi interpretando pra eles.”

“[...] Então a gente teve que ir lá pegar na mão e levar no primeiro dia e, depois a professora fez isso também, uma professora encantadora, sabe? Porque ela acreditou e abraçou o trabalho e ela ia buscar as crianças para ir para a escola. Só que agora, há pouco tempo, o pessoal entrou em contato falando que uma família foi embora, então diminuiu, a gente ficou com dois alunos. Aí hoje eu tive a informação de que vieram outros.”

No relato da profissional percebe-se, que o contato da assistente social com esse público é recente, uma vez que essa população chegou no município de Limeira-SP neste ano e, sendo assim, conseguimos identificar as ações realizadas pela profissional na Política de Educação e da equipe escolar da instituição de ensino que recebeu os estudantes e suas famílias para assegurar e garantir o acesso, a permanência, a educação de qualidade e equidade para esses estudantes. Além do mais, a profissional refere como realizou contato com as famílias utilizando-se do contato com o cacique dessa comunidade indígena para se comunicar com todos e esclarecer a Política de Educação brasileira e a necessidade de matricular as crianças e os adolescentes na escola, pois esse é um direito deles.

Ainda a esse respeito, Eugenia traz em sua fala a preocupação das mães das crianças e o medo de que as profissionais pudessem levar seus filhos, sendo assim, a profissional esclarece como foi necessário construir e estabelecer esse diálogo e vínculo com essa comunidade para que os indígenas venezuelanos compreendessem sua presença e seu intuito enquanto profissional. Também, identificamos no depoimento da assistente social que no primeiro momento, houve a necessidade dela e da equipe escolar se organizar para se fazer mais presente para essa população no ato de apresentar o caminho até a escola para as crianças e seus responsáveis.

No tocante das ações elaboradas pela Secretaria de Educação do município, a assistente social aponta como houve uma preocupação em preparar a equipe escolar para receber essa população, através de uma formação para ensinar os professores e servidores da unidade escolar a respeito dessa população, sua cultura, sua trajetória. Portanto, houve uma mobilização para romper com uma barreira do desconhecido e construir uma ponte para o conhecimento e acolhimento dessa população, que é nova no território escolar e, conseqüentemente, para a equipe escolar. Diante disso, descortinam-se a preocupação da Secretaria de Educação em oferecer aos servidores municipais uma educação continuada com o propósito de preparar seus profissionais para ter recursos para trabalhar com essa população na perspectiva de garantir o acesso à educação de qualidade, a emancipação, a permanência, a equidade e o respeito à diversidade cultural.

No entanto, devemos recordar que a Prefeitura de Limeira-SP passou por uma reestruturação da rede pública municipal elegendo como fundamento a Pedagogia-histórico-crítica (COUTINHO, 2013 p. 176).

A Pedagogia Histórico-Crítica é uma prática pedagógica que visa trabalhar o saber sistematizado transformando-o em saber significativo de modo que, no processo de transmissão e assimilação, o aluno seja capaz de realizar conexões relevantes entre as diversas disciplinas e a realidade contextual à qual ele faz parte, entendendo o conhecimento como historicamente elaborado. Esse processo parte da defesa pela escola, compreendida como uma instituição estabelecida histórico-socialmente sendo a responsável pela socialização do saber sistematizado. É na escola que a Pedagogia Histórico-Crítica se enraíza, ainda que seus efeitos não sejam limitados a ela, mas estejam voltados para a prática social global. (ANDRADE, JESUS & SANTOS, 2019, p. 72)

Também, o referido município tem uma trajetória de vinte anos com a presença de assistentes sociais atuando na Política de Educação e conta com uma equipe de 39 assistentes sociais distribuídas na gestão e nas unidades escolares da cidade. Portanto, devemos reconhecer que esse município está a frente em alguns debates, pois, conta com a presença das profissionais do Serviço Social na educação antes de 2019, quando houve a efetivação da Lei nº13.935/2019.

Ademais utiliza-se da Pedagogia-histórico-crítica que se relaciona muito bem com o projeto ético-político da profissão. Portanto, abrindo espaço para uma maior articulação entre os pedagogos e os demais servidores da equipe escolar e o assistente social.

Diante do exposto, podemos concluir que essa não é a realidade do município de Valinhos-SP, que conforme evidenciado anteriormente não conta com a presença de assistentes sociais nas unidades escolares, mas somente na Secretaria de Educação Municipal. Ou seja, podemos ver a partir do relato da profissional como o trabalho do profissional do Serviço Social na Política de Educação conjuntamente com os profissionais da educação pode contribuir fortemente na melhoria de qualidade de vida de alunos migrantes/refugiado no espaço escolar e na qualidade do ensino por meio da educação continuada com os docentes.

Ainda, há uma fala da profissional que deixa claro como ela compreende esse movimento de transitoriedade, provisoriedade e temporalidade que a categoria de refugiados carrega consigo:

[...] porque assim é a imigração, é isso trabalhar com imigrantes é isso, eles ficam, eles vão, eles voltam e outros vem, então eu falei é assim que é! O pessoal ficou muito chateado quando essas crianças foram embora, porque tinha criado todo vínculo, elas estavam se desenvolvendo, sabe? Estavam criando aquela base mesmo para aprendizagem, né? Mas eu falei, é assim trabalhar com imigração.”

Ao questionarmos a assistente social sobre experiências com outras nacionalidades, a profissional responde sobre sua experiência e aponta as diferenças percebidas entre as outras nacionalidades e os indígenas venezuelanos:

“[...]Olha, então, quando você começou a falar me vêm isso a mente. Nós já tivemos haitianos, indianos e até uma da Ucrânia, sabe, da guerra quando teve, né? Então tinha uma família ucraniana. Só que qual que é a diferença? Os haitianos, por exemplo, que vieram muito. A gente até trabalhava com vaga em creche, só que eles chegam aqui, eles já vão procurar escola para as crianças, já vão procurar creche, eles já vão procurar trabalho, todas as outras culturas, né? Diferente dos indígenas venezuelanos, uma outra cultura.”

“[...] Então, nós do serviço social não tivemos muita atuação com essas outras culturas, porque eles vinham e caminhavam para fora, eles mesmos procuravam. Então, eles já iam para as escolas e as escolas trabalhavam, a assistência social trabalhava em cada escola, sim, né? Mas eu, como estou aqui na coordenação, os venezuelanos, o que que acontece? Eles estavam todos lá numa casa, insalubre, não saem pra procurar trabalho, não saem para procurar escola, só o cacique que trabalhava, depois mais outro, as mães ficam o tempo todo com as crianças no colo, aí a cultura deles é de pedir nos semáforos, com aquelas placas grandes, né? Esse pedir deles, assim, esse pedir doações, é uma forma de trabalho para eles, vamos dizer assim, né? É uma cultura que eles têm, diferente, porque aí aqui até o Conselho Tutelar teve que atuar, porque as crianças ficavam com eles lá no semáforo, naquele sol quente, sem os cuidados mínimos básicos.”

“[...] Eles não têm essa iniciativa. Aliás, nunca foram para a escola, eles são indígenas venezuelanos de zona rural ainda. [...] mas o diferente para mim é isso, é que os indígenas nós é que tivemos que ir atrás, bater na porta, entrar lá, tentar conversar, conseguir se comunicar com eles, explicar da escola. O resto não, o restante todo procura.”

“[...] Porque daí a gente articulou as outras políticas.”

Diante do exposto, observa-se as experiências do Setor de Serviço Social Escolar do município acerca das distintas nacionalidades que já passaram pela cidade de Limeira-SP, à vista disso, conseguimos analisar como a população indígena venezuelana trouxeram questões que os outros imigrantes não trouxeram. Devemos pontuar que, conforme informado pela profissional o setor de serviço social escolar não teve muito proximidade com os outros migrantes/refugiados, visto que essas populações não apresentavam dificuldades em se inserir no espaço escolar.

Em contrapartida, os indígenas venezuelanos apresentaram maiores dificuldades para compreender a necessidade da inserção das crianças e adolescentes na unidade escolar e quais os procedimentos necessários. Sendo assim, demandaram uma atuação mais ativa, efetiva e presente por parte das profissionais do Serviço Social na Política de Assistência Social, na Política de Educação e na Política de Saúde, não iremos expor aqui as ações realizadas pelas outras políticas, pois, esse não é foco de nossa pesquisa, mas é importante pontuar que durante a entrevista a assistente social trouxe a inserção das famílias no Centro de Promoção Social Municipal (CEPROSOM), o ingresso das famílias na Unidade Básica de Saúde da cidade e a atuação do Conselho Tutelar a fim de assegurar os direitos das crianças e adolescentes venezuelanos.

Portanto, podemos compreender através do relato da profissional como a atuação e a articulação realizada pela assistente social foi necessária para assegurar que essa população de migrantes/refugiados conseguisse acessar os seus direitos, por conseguinte, colaborou para a resolução de outras questões que emergiam no cotidiano dessas famílias, sendo assim, impactando no processo de ensino-aprendizagem a fim de garantir uma educação de qualidade e emancipação do estudante. Ainda a esse respeito, a profissional refere sobre a atuação do assistente social na Política de Educação:

“O Serviço Social na Educação deve contribuir para a efetivação do direito ao acesso, permanência e qualidade na educação do estudante, visando o pleno desenvolvimento dele, a participação de suas famílias e da comunidade escolar, por meio da perspectiva territorial e do fomento à gestão democrática, tendo como referência teórica metodológica a concepção de educação emancipatória.”

Quando adentramos nas atribuições dos/as assistentes sociais na Política de Educação, devemos pontuar que essa atuação é direcionada justamente pensando na gestão democrática, no acesso à educação escolarizada, a educação pública como um direito social e “trabalhar o máximo da potencialidade do estudante no que diz respeito à aprendizagem” (Eugenia, 2023).

Portanto, conforme esclarece o Conselho Federal de Serviço Social, a atuação na educação não se restringe apenas ao segmento estudantil, mas perpassa por diversas ações que devem ocorrer em conjunto com os outros profissionais da rede de educação. Além disso, devemos frisar que o assistente social dentro da Política de Educação também se depara com as expressões da Questão Social que geram a pobreza, a exclusão social e a falta de mão de obra qualificada. (CFESS, 2013). Diante disso, o profissional encontra na Educação diversos desafios que vão além do espaço da unidade escolar, mas que também impactam diretamente na vida escolar do aluno.

“A atuação direcionada para a garantia da gestão democrática e da qualidade da educação indica outras dimensões que também se inscrevem no conjunto das lutas sociais pelo reconhecimento e ampliação da educação pública como um direito social, evidenciando sua sintonia com os princípios ético-políticos que norteiam a atuação profissional. Reafirma, portanto, a compreensão de que o trabalho do/a assistente social, no campo da educação, não se restringe ao segmento estudantil e nem às abordagens individuais. Envolve também ações junto às famílias, aos professores e professoras, aos demais trabalhadores e trabalhadoras da educação, aos gestores e gestoras dos estabelecimentos públicos e privados, aos/as profissionais e às redes que compõem as demais políticas sociais, às instâncias de controle social e aos movimentos sociais, ou seja, ações não só de caráter individual, mas também coletivo, administrativo-organizacional, de investigação, de articulação, de formação e capacitação profissional.” (CFESS, 2013, p. 38)

Portanto, conseguimos refletir acerca da atuação profissional no âmbito escolar e como essa atuação deve ser direcionada visando a garantia da gestão democrática e da qualidade de educação, compreendendo que a inserção dos assistentes sociais na Educação perpassa várias dimensões. Além disso, evidenciamos assim como no relato da profissional, a importância da

articulação com os professores, os funcionários das equipes escolares, os profissionais que compõe a rede, as famílias, a comunidade e o alunos, visando construir ações diversas.

Ao adentarmos na percepção da profissional sobre as dificuldades e potencialidades dos alunos migrantes/refugiados venezuelanos, a profissional expõe:

“[...]Então do processo de aprendizagem. Potencial é o que a professora, a coordenadora de lá, trouxeram, é pra que eles tragam a cultura deles pra compartilhar com os colegas, sabe? Então eles trabalharam muito essa questão, assim, de valorizar o potencial deles, né? As dificuldades é a questão da língua, da comunicação, porque não é nem espanhol, é dialeto deles lá, específico, sabe, esses que vieram pra cá.”

Diante da fala de Eugenia, apresenta-se a cultura como uma potencialidade que a escola trabalha com os alunos e procura desenvolver o cultivo e respeito desta, porém, aqui vemos novamente a questão do idioma como um dificultador percebido por essas profissionais ao buscar estabelecer esse contato com os estudantes.

Por fim, ao adentramos nos planos ou projetos visando a integração desses estudantes no ambiente escolar na cidade de Limeira-SP, a assistente social entrevista informou que a presença de migrantes/refugiado era pontual, sendo assim, a Secretaria de Educação não havia se preparado até o presente momento para esse público:

“[...] como era muito pontual, muito capilarizado essa entrada deles, dos haitianos e tudo mais, com o encontro com esses indígenas, a gente viu a necessidade de elaborar esse plano mesmo. E é aí que a gente organiza aqui, que a gente se une, setor de planejamento com setor pedagógico, dentro dos vários setores, o serviço social traz para o planejamento e aí o pedagógico e todo esse setor de formação de orientando, ele ficou fazendo as orientações para a escola e a escola faz esse plano então com certeza hoje a gente já tem bem mais experiência do que a gente tinha no começo do ano, né? E aí eu busquei também material do serviço social, passei para assistente social, porque você precisa ler, entender, estudar, né? Então, assim, esse ano que a gente partiu para essa proposta, sabe? A gente tem já uma sistematização disso, né? Se hoje a gente vai continuar, por exemplo, como eu falei pra você, chegaram outros indígenas venezuelanos, então nós vamos trabalhar. Se chegar outro, nós vamos ter que entender, estudar a cultura deles, tudo mais.”

“[...]Todas as crianças, pretos, pardos, negros, filhos de alcoólatras, filhos de prostituta, filhos de tudo. Então ali ele é estudante e você tem que fazer de tudo para que ele tenha o acesso, permaneça, sabe? Então aí entra super nosso trabalho, né? “

É relevante o relato da profissional, pois, podemos identificar o empenho dos profissionais que compõe a Secretaria de Educação Municipal para buscar conhecimento acerca dos migrantes/refugiados, compreendendo as diversidades culturais e históricas e, contribuindo para a integração desse público específico. Vale ressaltar que as ações realizadas com os indígenas venezuelanos se deram na unidade escolar que recebeu essa população, sendo assim, não foi algo expandido para todas as unidades escolares municipais, mas foram planejadas as ações pensando na realidade daquela instituição.

A partir do depoimento da profissional entrevistada entendemos que o assistente social na Política de Educação busca garantir o acesso e permanência do estudante à educação de qualidade, independentemente da nacionalidade do aluno, sendo assim, podemos compreender que olhar direcionado ao estudante migrante/refugiado venezuelano, somente emerge a partir das demandas que chegam até o serviço porque só surge o planejamento e a articulação pensada para esses estudantes quando é necessário encontrar respostas para resolução das demandas apresentadas pelos alunos e suas famílias.

Portanto, percebe-se a necessidade da inserção do profissional do Serviço Social na unidade escolar e nos cargos de gestão, pois, conforme abordado anteriormente nessa pesquisa, o assistente social na Política de Educação contribui para o acesso à educação, a permanência e a qualidade entre outros direitos dos estudantes e de suas famílias. Além disso, o assistente social tem capacitação para fazer a leitura da realidade social da comunidade escolar, sendo assim, consegue contribuir nos planejamentos e ações de uma determinada unidade escolar a fim de intervir nas demandas apresentadas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção desta monografia é fruto de minhas inquietações acerca do processo de integração dos adolescentes venezuelanos no município de Valinhos-SP, embora acredite que essa curiosidade se estenda acerca do processo de integração dos estudantes venezuelanos no território nacional. Além do mais, havia outro interesse acerca do trabalho do assistente social e como esse trabalho pode impactar na vida do estudante migrante/refugiado venezuelano. Essa questão surge pelo fenômeno da migração, pelo fluxo migratório em grande escala de famílias venezuelanos que se apresentam na atualidade no território nacional e pelo cenário da educação pública brasileira.

Historicamente, adentramos em um período marcado pelo aumento dos fluxos migratórios devido à múltiplos fatores sendo econômicos, sociais, culturais, climáticos ou conflitos geopolíticos. Diante desse fenômeno, apresentam-se diferentes perspectivas acerca da recepção dos migrantes nos países receptores.

Ao aprofundarmos no fluxo migratório venezuelano no território brasileiro, direcionamos nossa atenção à educação pública, uma vez que em meio de avanços na Política de Educação nacional, também estamos inseridos em uma sociedade marcada pelo avanço liberal e de contradições do capital e o trabalho que interferem na qualidade de ensino oferecida aos estudantes que estão inseridos no ambiente escolar e, de maneira mais danosa aos estudantes migrantes/refugiados venezuelanos.

Portanto, para compreender o processo de integração e quais suas potencialidades e dificuldades dos alunos venezuelanos no ensino fundamental em Valinhos-SP, utilizamos o método qualitativo para compreender de forma aprofundada a perspectiva do próprio estudante e do/a professor/a que trabalha com esses alunos.

Diante disso, observa-se que ao tratarmos sobre os potencializadores e dificultadores dos estudantes no ensino fundamental, apresenta-se como o único fator dificultador para os adolescentes estudantes na instituição de ensino onde a pesquisa foi realizada, é a questão do idioma, pois o desconhecimento do idioma impacta negativamente em seu processo de integração e de ensino-aprendizagem dos estudantes.



No entanto, as potencialidades percebidas pelos estudantes da unidade escolar sobressaíram, mostrando como as estratégias e ações elaboradas pela equipe escolar desempenharam um papel fundamental para a integração desses alunos através do respeito à diversidade, ao acolhimento das famílias, ao incentivo à cultura venezuelana dentro da escola e as metodologias de ensino desenvolvidas.

No que concerne ao/a professor/a, podemos identificar como fatores dificultadores novamente o idioma, mas na perspectiva do professor outro ponto a ser melhorado é o incentivo de educação continuada para que os professores e o ambiente escolar tenham recursos para trabalhar com esse público diverso. Com relação as potencialidades, desvela-se pontos que se assemelham às potências identificadas pelos estudantes no processo de integração sendo o acolhimento e suporte oferecido pela equipe escolar as famílias dos alunos/as, as ações e estratégias desenvolvidas para integrar o estudante ao ambiente escolar e no processo de ensino-aprendizagem.

A atuação do profissional de Serviço Social na Política de Educação direcionada ao estudante migrante/refugiado venezuelano, se mostrou potente em articular e planejar ações e estratégias para integrar os estudantes venezuelanos na cidade de Limeira-SP. No entanto, infelizmente percebe-se que a questão do aluno migrante/refugiado venezuelano é algo pontual, sendo assim, as ações e planejamentos surgem apenas das demandas que são postas na realidade do serviço, mas não como algo preventivo no projeto de educação municipal.

No município de Valinhos-SP identifica-se a articulação da equipe escolar para integrar os alunos venezuelanos e suas famílias, porém, sem a presença de uma assistente social no ambiente escolar, mas somente na Secretaria de Educação Municipal para auxiliar nas demandas emergentes. Sendo assim, é interessante refletimos acerca da atuação do assistente social na unidade escolar, visto que esse profissional inserido na unidade escolar pode contribuir fortemente em conjunto com a equipe escolar e, pode identificar situações no ambiente escolar que pode ser necessária sua intervenção para preservar e garantir os direitos dos alunos imigrantes/refugiados.

Por fim, compreende-se que na EMEB Vice-Prefeito Antônio Mamoni os adolescentes venezuelanos são integrados ao espaço escolar por meio da socialização com a equipe escolar, professores e colegas. Além disso, são integrados no processo de ensino-aprendizagem para a garantia de uma educação de qualidade que permita o desenvolvimento pleno de sua potencialidade.

Diante disso, compreendemos que é necessário buscar permanentemente pela educação continuada e aperfeiçoamento enquanto profissional no âmbito educacional, como em qualquer

outro espaço sócio ocupacional, para agir pensando em estratégias e ações que visem o acolhimento e a integração desses estudantes para dentro das unidades escolares de forma preventiva, pensando na globalização e nos recorrentes movimento migratórios que vivenciamos no presente momento para que o estudante migrante, solicitante de refúgio e refugiado não se torne um sujeito invisível nas políticas públicas, mas que possa se tornar um sujeito presente nos planos, projetos e programas para dentro da Política de Educação nacional.

## REFERÊNCIAS

**A história por trás da foto do menino sírio que chocou o mundo.** BBC News Brasil, 3 setembro de 2015. disponível em:  
[https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/09/150903\\_aylan\\_historia\\_canada\\_fd](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/09/150903_aylan_historia_canada_fd)

**ACNUR: Deslocamento global atinge novo recorde e reforça tendência de crescimento da última década.** Agência da ONU para Refugiados, 15 de junho de 2022. Disponível em: <  
<https://www.acnur.org/portugues/2022/06/15/acnur-deslocamento-global-atinge-novo-recorde-e-reforca-tendencia-de-crescimento-da-ultima-decada/>>

ALMEIDA, Roberto. **Adolescência e contemporaneidade: aspectos biopsicossociais.** Residência Pediátrica. setembro/dezembro de 2015. disponível em:  
<https://cdn.publisher.gn1.link/residenciapediatrica.com.br/pdf/v5n3s1a03.pdf>

ANDRADE, L.; SANTOS, J.; JESUS, L. ASPECTOS GERAIS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 71-86, 2019. DOI: 10.36524/profept.v3i1.378. Disponível em:  
<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/378.>

BAENINGER, Rosana. et al. **Migrações Venezuelanos.** Campinas-SP: Universidade Estadual de Campinas, 2018 – disponível em:  
[https://www.nepo.unicamp.br/publicacoes/livros/mig\\_venezuelanas/migracoes\\_venezuelanas.pdf](https://www.nepo.unicamp.br/publicacoes/livros/mig_venezuelanas/migracoes_venezuelanas.pdf)

BALZAN, Carina Fior Postinger; SOUZA, Monique Dias; PEDRASSANI; Júlia Sonaglio; VIEIRA, Leandro Rocha; SANTOS, Alécia Isabão dos. **Os desafios no acolhimento e no ensino de língua portuguesa para estudantes imigrantes e refugiados na educação básica.** Gragoatá, Niterói, v. 28, n. 60, e-53123, jan.-abr. 2023. Disponível em:  
<https://doi.org/10.22409/gragoata.v28i60.53123.pt>

BARBOSA, Cristiano. **Serviço Social na educação: um estudo sobre a atuação do assistente social no contexto educacional brasileiro.** Campina Grande, 2016. Disponível em: <  
<file:///C:/Users/20790069/Downloads/TCC%20-%20Cristiano%20Avelino%20Barbosa.pdf>>

BITTENCOURT, Carina. **Brasil é o quinto país mais buscado por imigrantes venezuelanos.** Agência Brasil, 30 de abril de 2022. disponível em:  
<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2022-04/brasil-e-o-5o-pais-mais-buscado-por-imigrantes-venezuelanos>

BOSCHETTI, I. TEIXEIRA S. **O fardo radical ajuste fiscal para a classe trabalhadora sob a ótica das despesas de orçamento da seguridade social.** UFES, Vitória, 2 a 7 de dezembro de 2018. disponível em:  
[file:///C:/Users/20790069/Downloads/ekeys,+mesa\\_1033\\_0002+ok.pdf](file:///C:/Users/20790069/Downloads/ekeys,+mesa_1033_0002+ok.pdf)

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988:** promulgada em 05 de outubro de 1988. disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)

BRASIL. **Decreto nº 9.199**, de 20 de novembro de 2017. Regulamente a Lei de Migração, instituída pela Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/d9199.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9199.htm)>

BRASIL. **Decreto nº 9.285**, de 15 de fevereiro de 2018. Reconhece a situação de vulnerabilidade decorrente do fluxo migratório provocado por crise humanitária na República Bolivariana da venezuelana. disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/decreto/d9285.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/d9285.htm)

BRASIL. **Lei nº 13.445**, de 24 de maio de 2017. – disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113445.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113445.htm)

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>

BRASIL. Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensinamento da língua espanhola. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm)>

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Subcomitê federal para recepção, identificação e triagem dos imigrantes: Migração Venezuelana**, fevereiro de 2022. Disponível em: <[https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Subcomit%C3%AA\\_federal/publica%C3%A7%C3%B5es/informe-migracao-venezuelana-jan2017-fev2022-v5.pdf](https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Subcomit%C3%AA_federal/publica%C3%A7%C3%B5es/informe-migracao-venezuelana-jan2017-fev2022-v5.pdf)>

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública: **Em cinco anos, Brasil recebeu mais de 700 mil imigrantes venezuelanos** - data de publicação: 31 de março de 2022 – disponível em: <<https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/noticias/em-cinco-anos-brasil-recebeu-mais-de-700-mil-imigrantes-venezuelanos>>

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário. **O papel da assistência social no atendimento aos imigrantes**. Brasília, maio de 2016 – disponível em: <[https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Guia/guia\\_migrantes.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Guia/guia_migrantes.pdf)>

CASTLES, Stephen. **ENTENDENDO A MIGRAÇÃO GLOBAL: Uma perspectiva desde a transformação social**. Rev. Inter. Mob. Hum., Brasília, nº35, jul./dez. 2010 – disponível em: <<http://remhu.csem.org.br/index.php/remhu/article/view/227/210>>

CAVALCANTI, L.; SIMÕES, G. F. **Assimilacionismo x Multiculturalismo: Reflexões Teóricas sobre os modelos de recepção dos imigrantes**. 07 de março de 2014. disponível em: <<file:///C:/Users/abase/Downloads/5129-Texto%20do%20artigo-20289-1-10-20140716.pdf>>

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; MACEDO, M., **Imigração e Refúgio no Brasil. Relatório Anual 2020**. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2020. disponível em:

<[https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/dados/relatorio-anual/2020/OBMigra\\_RELAT%C3%93RIO\\_ANUAL\\_2020.pdf](https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/dados/relatorio-anual/2020/OBMigra_RELAT%C3%93RIO_ANUAL_2020.pdf)>

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; SILVA, B. G. **Relatório Anual 2021 – 2011-2020: Uma década de desafios para a imigração e o refúgio no Brasil**. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2021. disponível em:

<[https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra\\_2020/Relat%C3%B3rio\\_Anuar/Relato%CC%81rio\\_Anuar\\_-\\_Completo.pdf](https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/Relat%C3%B3rio_Anuar/Relato%CC%81rio_Anuar_-_Completo.pdf)>

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; SILVA, B. G. **Relatório Anual OBMigra 2022**. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2022. disponível em:

<<https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/relat%C3%B3rios-a>>

CFESS, Conselho Federal de Serviço Social. **Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. CFESS, 2013. disponível em:

[https://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS\\_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf](https://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf)

CFESS. **Serviço Social na educação**. Grupo de estudos sobre o Serviço Social na Educação. Brasília, 2001. disponível em:

<[https://www.cfess.org.br/arquivos/SS\\_na\\_Educacao\(2001\).pdf](https://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao(2001).pdf)>

CLARO, Carolina. **Do Estatuto do estrangeiro à Lei de migração: avanços e expectativas**. Boletim de Economia e Política Internacional, nº 26, set.2019/abr.2020. disponível em:

[https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9820/1/BEPI\\_n26\\_Estatuto.pdf](https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9820/1/BEPI_n26_Estatuto.pdf)

**Conheça Valinhos**. Prefeitura de Valinhos. Valinhos-SP. disponível em:

<https://www.valinhos.sp.gov.br/portal/servicos/1001/conheca-valinhos>

CONTRERA, Flávio; MARIANO, Karina; MENEZES, Roberto. **Retórica da ameaça e securitização: a política migratória dos Estados Unidos na administração Trump**.

Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 37, n. 108, e3710802, 2022. disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/7Kw6bzhDWbhj7swD8kZQBnR/?lang=pt#>

COUTINHO, L. **Apontamentos sobre o processo de (re)estruturação do sistema de educação público municipal de Limeira-sp. Germinal: marxismo e educação em debate, [S. l.]**, v. 5, n. 2, p. 175–189, 2013. DOI: 10.9771/gmed.v5i2.9708. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9708>. >

**Dados sobre Refúgio**. Agência da ONU para Refugiados, 14 de julho de 2023. disponível em: <<https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/>>

DELFIN, Rodrigo. **Migrações, Refúgio e Apatridia: guia para comunicadores**. 1ª Edição. 2019 – Disponível em: <[https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/05/Migracoes-FICAS-color\\_FINAL.pdf](https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/05/Migracoes-FICAS-color_FINAL.pdf)>

DIAS, Adelaide. **A escola como um espaço de socialização da cultura em direitos humanos**. João Pessoa. Editora Universitária da UFPB, 2008. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/04/4\\_3\\_adelaide.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/04/4_3_adelaide.pdf)

FERNÁNDEZ, Miguel; HERNÁNDEZ, Mario; ZAMBRANO, Oskary. **Un análisis de la crisis económica de Venezuela desde los postulados de la Escuela Austriaca de Economía**. Revista Lasallista de Investigación, Vol. 15, nº2, 2018. disponível em: [file:///C:/Users/abase/Downloads/Dialnet-UnAnálisisDeLaCrisisEconomicadeVenezuelaDesdeLosPo-6938048%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/abase/Downloads/Dialnet-UnAnálisisDeLaCrisisEconomicadeVenezuelaDesdeLosPo-6938048%20(1).pdf)

GOMES, L. M. de J. B. AZEVEDO, Janete Maria Lins. **A Educação como Política Pública**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2008. 79 p. Revista de Educação Pública, [S. l.], v. 23, n. 52, p. 215–218, 2014. DOI: 10.29286/rep.v23i52.1432. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/1432>

MAIA, R. HERÉDIA, T. COELHO L. **Educação brasileira está em último lugar em ranking de competitividade: enquanto economia do país apresentou melhora, setor educacional apresenta resultados negativos**. São Paulo, 17 de junho de 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/educacao-brasileira-esta-em-ultimo-lugar-em-ranking-de-competitividade/>

MATIJASCIC, M. ROLON, C. **Indicadores de ensino básico brasileiros relativos aos objetivos de desenvolvimento sustentável numa perspectiva internacional comparada**. IPEA, Brasília, 2020. Disponível em: [https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9803/1/td\\_2551.pdf](https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9803/1/td_2551.pdf)

MEDEIROS DA SILVA, P. M.; GULARTE CARDOSO, J. .; HORN IWAYA, G. .; DE PAULA, B. S. .; PEREIRA DA SILVA, A. W. .; MODESTO DE OLIVEIRA, W. F. . **Barreiras ao emprego de refugiados no Brasil e seus impactos na integração de longo prazo**. Revista Brasileira de Estudos de População, [S. l.], v. 39, p. 1–13, 2022. DOI: 10.20947/S0102-3098a0210. Disponível em: <https://rebep.org.br/revista/article/view/1994>.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: [https://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/minayo\\_\\_2001.pdf](https://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf)

NETA, M. SANTOS, R. **Conquista do Serviço Social na Educação: uma discussão sobre a lei 13.935/2019**. RIUFAL, Maceió-AL, 2022. disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/jspui/bitstream/123456789/10839/1/Conquista%20do%20servi%c3%a7o%20social%20na%20educa%c3%a7%c3%a3o%20uma%20discuss%c3%a3o%20sobre%20a%20lei%2013.935%202019.pdf>

**Número de pessoas forçadas a se deslocar ultrapassa 100 milhões pela primeira vez**. Agência da ONU para Refugiados, 20 de maio de 2022. disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2022/05/20/acnur-numero-de-pessoas-forçadas-a-se-deslocar-ultrapassa-100-milhoes-pela-primeira-vez/>

NUNES, Danilo. ABÍLIO, Adriana. **O impacto da emenda complementar 95/2016 nas políticas públicas de educação e de saúde**. Anais do I Congresso Internacional da Rede Ibero-Americana de Pesquisa em Seguridade Social, n. 1, p. 240-253, outubro/2019. Disponível em:

<file:///C:/Users/55199/Downloads/IMPACTO+DA+EMENDA+COMPLEMENTAR+95-2016+NAS+POL%C3%8DTICAS+P%C3%9ABLICAS+DE+EDUCA%C3%87%C3%83O+E+DE+SA%C3%9ADE.pdf>

OLIVEIRA, D. A. **Mudanças sociais no Brasil no início do século XXI: política públicas em educação que fizeram a diferença.** Horizontes Latinoamericanos - Revista de Humanidades e Ciências Sociais do Mercosul Educacional v.3 n.1 – Recife: Editora Massangana, 2014. Disponível em:  
<<https://periodicos.fundaj.gov.br/HLA/issue/view/166/47>>

OLIVEIRA, D. A. **O imigrante na política educacional brasileira: um sujeito ausente.** Práxis Educativa, [S. l.], v. 15, p. 1–15, 2019. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.13655.004. Disponível em:  
<<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/13655>>

ONU BR – NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL – ONU BR. **A Agenda 2030.** 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>

PEREIRA, Sara. **O profissional de Serviço Social e a inserção na educação pública: uma breve análise do Sistema Educacional no município de Limeira-SP.** Campinas, 14 de dezembro de 2022. disponível em: <<https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/16787>>

PIANA, Maria. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional.** São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em:  
<<https://static.scielo.org/scielobooks/vwc8g/pdf/piana-9788579830389.pdf>>

ROLDÃO, S. Ferreira, J. Branco, V. (2021). **Imigração no Brasil e o processo de escolarização para as crianças e adolescentes imigrantes.** *Revista Entreideias: Educação, Cultura E Sociedade*, 10(2). 20 de setembro de 2021 Disponível em:  
<<https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/36960>>

SÃO PAULO. **Lei nº 16.478**, de 8 de julho de 2016, institui a Política Municipal para a População Imigrante, dispõe sobre seus objetivos, princípios, diretrizes e ações prioritárias, bem como sobre o Conselho Municipal de Imigrantes. Disponível em:  
<<https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/lei-16478-de-08-de-julho-de-2016/>>

SCHMITZ, Guilherme. **A migração e o Desenvolvimento Global: propostas para a organização do teórico e construção de uma agenda unificada de pesquisa.** Boletim de Economia e Política Internacional, nº19, jan./abr, 2015 – disponível em:  
<[https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4034/9/bepi\\_19\\_Migracao.pdf](https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4034/9/bepi_19_Migracao.pdf)>

SIMIONI, R. L; VEDOVATO, L. R. **A migração fronteiriça no Brasil: os desafios da nova Lei de Migração, vetos e regulamento.** In: BAENINGER, R.; CANALES, A. (Coord.). Migrações fronteiriças. Campinas: NEPO/UNICAMP, 2018. disponível em:  
<[https://www.nepo.unicamp.br/publicacoes/livros/mig\\_frenteiricas.pdf](https://www.nepo.unicamp.br/publicacoes/livros/mig_frenteiricas.pdf)>

SPADA, Arthur. **Migrações e Direitos Humanos: a acolhida humanitária aos venezuelanos no Brasil à luz da jurisdição nacional e do sistema interamericano de proteção aos direitos humanos.** Campinas, 2020 – disponível em:

<[https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/14936/cchsa\\_ppgdir\\_me\\_Arthur\\_CS.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/14936/cchsa_ppgdir_me_Arthur_CS.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>



**ANEXO – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

Eu, \_\_\_\_\_, RG: \_\_\_\_\_, declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) na pesquisa de campo referente ao projeto de Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **A integração de adolescentes venezuelanos no ensino fundamental no município de Valinhos-SP**, na responsabilidade da aluna Beatriz Cristina dos Santos Alves, RG: 53.683.647-4 orientado pela Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Maria Virginia Righetti Fernandes Camilo, desenvolvido através da Faculdade de Serviço Social – Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Fui informado(a), ainda, de que poderei contatar a orientadora, a qualquer momento que me parecer necessário, através do telefone nº 3343-7019 ou e-mail [fss.cchsa@puc-campinas.edu.br](mailto:fss.cchsa@puc-campinas.edu.br).

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade com o objetivo de participar da realização da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos dessa pesquisa, que, em linhas gerais são: **Compreender as experiências de adolescentes venezuelanos na instituição de ensino fundamental e perquirir as possíveis atuações do Serviço Social nessa temática.**

Também fui informado sobre os usos das informações que serão oferecidas por mim e estou ciente de que elas estão submetidas às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde.

Minha colaboração se fará de **forma anônima**, por meio de entrevista semiestruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e/ou sua orientadora.

A aluna responsável pela pesquisa me ofertou uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Fui ainda informado(a) que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para seu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

**Assinatura do(a) participante:** \_\_\_\_\_.

**Assinatura do(a) aluno(a):** \_\_\_\_\_.