

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO
E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

Miriam Furtado de Gusmão

**A ESCOLARIZAÇÃO DOS ALUNOS VENEZUELANOS NO INSTITUTO
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA - MG**

Juiz de Fora

2025

Miriam Furtado de Gusmão

**A ESCOLARIZAÇÃO DOS ALUNOS VENEZUELANOS NO INSTITUTO
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA - MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientação: Profa. Dra. Maria Cristina Drumond e Castro

Juiz de Fora

2025

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Furtado de Gusmão, Miriam.

A Escolarização dos Alunos Venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora - MG / Miriam Furtado de Gusmão. -- 2025.

149 f. : il.

Orientadora: Maria Cristina Drumond e Castro

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2025.

1. Migração venezuelana. 2. Inclusão escolar. 3. Políticas de acolhimento. I. Drumond e Castro, Maria Cristina, orient. II. Título.

Miriam Furtado de Gusmão

A Escolarização dos Alunos Venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora - MG

Dissertação
apresentada ao
Programa de Pós-
graduação
Profissional em
Gestão e Avaliação da
Educação Pública
da Universidade
Federal de Juiz de
Fora como requisito
parcial à obtenção do
título de Mestre em
Gestão e Avaliação da
Educação Pública.
Área de
concentração:
Educação

Aprovada em 19 de março de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Dr.(a) Maria Cristina Drumond e Castro - Orientador

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof.(a) Dr.(a) Eduardo Magrone

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Rafael Alberto González González

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Taiana Evangelista dos Reis

Secretaria Municipal de Educação de Bicas

Juiz de Fora, 26/02/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Maria Cristina Drumond e Castro, Usuário Externo**, em 21/03/2025, às 11:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Eduardo Magrone, Professor(a)**, em 01/04/2025, às 19:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rafael Alberto González González, Usuário Externo**, em 02/04/2025, às 19:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Taiana Evangelista dos Reis, Usuário Externo**, em 08/05/2025, às 15:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2267973** e o código CRC **B7331643**.

Dedico este trabalho a todos que estiveram presentes em diferentes momentos da minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica. Cada um, à sua maneira, foi essencial para que esta pesquisa fosse concluída com dedicação, aprendizado e carinho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me conceder forças e, no tempo certo, permitir a realização deste sonho.

Aos Pedros da minha vida: ao meu pai, Pedro Gusmão, cujo exemplo me ensina diariamente que a humanidade vale a pena, e ao meu filho, Pedro, que carrega o nome do avô e me dá forças para seguir em frente, lutar e nunca desistir.

À minha mãe, Marília, por sempre acreditar no meu potencial, e à minha irmã, Raquel, cujas palavras de incentivo permanecerão para sempre em minha memória. Aos meus sobrinhos, ao meu cunhado e a toda a minha família, que me fazem sentir imensamente afortunada por tê-los ao meu lado.

Ao Eduardo, pelo apoio incondicional e por compreender a importância desse curso e desse sonho em minha vida.

Ao querido professor Carlos Alberto Marques, que tanto me ensinou sobre inclusão e cuja presença segue viva em cada palavra escrita nesta dissertação. Obrigada, Beto, por ter sido tão especial em minha vida. De onde estiver, receba minha eterna gratidão.

Um agradecimento especial à minha Agente de Suporte Acadêmico (ASA), Priscila Campos Cunha, cuja exigência amorosa me impulsionou a ir além. Hoje reconheço que grande parte do meu aprendizado ao longo deste curso se deve a ela.

À professora Dra. Maria Cristina Drumond e Castro, pela orientação cuidadosa, confiança e direcionamento preciso, fundamentais para a construção deste trabalho.

Aos professores, gestores, famílias e alunos que, direta ou indiretamente, contribuíram para esta dissertação, e a todos os profissionais que me ajudaram e inspiraram ao longo desta jornada.

E, por fim, aos colegas de curso, pelas trocas enriquecedoras e pelo aprendizado compartilhado ao longo dessa caminhada.

"Encheram a terra de fronteiras, carregaram o céu de bandeiras. Mas só há duas nações - a dos vivos e a dos mortos."

Mia Couto

RESUMO

A crise venezuelana desde 2017 intensificou a migração para o Brasil, impactando o sistema educacional. Esta pesquisa busca investigar desafios e propor soluções para a inclusão de alunos migrantes, contribuindo para políticas públicas e práticas pedagógicas. O estudo foca no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora-MG, que, em 2023, matriculou 15 alunos venezuelanos, enfrentando barreiras linguísticas, culturais e de vulnerabilidade social. Esta pesquisa busca responder à seguinte pergunta: Quais são os principais desafios no processo de escolarização dos alunos migrantes/refugiados venezuelanos matriculados no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora? Em consonância com esse objetivo geral, delineamos os seguintes objetivos específicos: 1) Descrever o Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora. 2) Analisar o processo de escolarização dos alunos venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora. 3) Analisar as razões pelas quais os estudantes venezuelanos estão tendo dificuldades durante o processo de escolarização. 4) Propor um Plano de Ação Educacional destinado à criação de mecanismos eficazes de acolhimento e acompanhamento dos alunos venezuelanos atualmente matriculados no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora. Fundamentamos a pesquisa nos conceitos de aprendizagem de Vygotsky (1978), na influência das emoções no ensino (Tassoni e Leite, 2011) e nas discussões sobre migração e inclusão escolar (Brenner e Alvarenga, 2022; Weschenfelder, 2021; Sánchez, 2020; Mantoan, 2003). A metodologia adotada é qualitativa, com entrevistas semiestruturadas com alunos, familiares, professores e gestores escolares, além da história de vida e observações em diário de campo. Os resultados evidenciam a necessidade de um Plano de Ação Educacional estruturado, incluindo uma cartilha bilíngue, entrevistas individuais com alunos e famílias, parcerias com faculdades de Psicologia, ampliação do Projeto de Reforço Escolar e eventos culturais. Essas ações visam minimizar as dificuldades enfrentadas pelos alunos venezuelanos, promovendo um ambiente escolar mais receptivo e adequado às suas necessidades.

Palavras-chave: Migração venezuelana, inclusão escolar, políticas de acolhimento.

ABSTRACT

The Venezuelan crisis since 2017 has intensified migration to Brazil, impacting the educational system. This research aims to investigate challenges and propose solutions for the inclusion of migrant students, contributing to public policies and pedagogical practices. The study focuses on the Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora-MG, which, in 2023, enrolled 15 Venezuelan students facing linguistic, cultural, and social vulnerability barriers. This research seeks to answer the following question: What are the main challenges in the schooling process of Venezuelan migrant/refugee students enrolled at the Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora? In line with this general objective, we outline the following specific objectives: 1) Describe the Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora. 2) Analyze the schooling process of Venezuelan students at the Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora. 3) Examine the reasons why Venezuelan students face difficulties during the schooling process. 4) Propose an Educational Action Plan aimed at creating effective mechanisms for welcoming and monitoring Venezuelan students currently enrolled at the Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora. This research is based on Vygotsky's (1978) learning concepts, the influence of emotions on teaching (Tassoni & Leite, 2011), and discussions on migration and school inclusion (Brenner & Alvarenga, 2022; Weschenfelder, 2021; Sánchez, 2020; Mantoan, 2003). The qualitative methodology includes semi-structured interviews with students, families, teachers, and school administrators, along with life history and field diary observations. The results highlight the need for a structured Educational Action Plan, including a bilingual guide, individual interviews with students and families, partnerships with Psychology faculties for emotional support, expansion of the School Reinforcement Project, and cultural events. These actions aim to minimize the difficulties faced by Venezuelan students, fostering a more welcoming and supportive school environment.

Keywords: Venezuelan migration, school inclusion, reception policies.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
ATB	Assistente Técnico de Educação Básica
ASB	Auxiliar de Serviços de Educação Básica
PEB	Professor de Educação Básica
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
PROALFA	Programa de Avaliação da Alfabetização
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica
ASIE	Assessoria de Inspeção Escolar
SEE	Secretaria de Estado de Educação
IEE	Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora
ABAN	Associação de Amigos
ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados
INSE	Indicador de Nível Socioeconômico
ONG	Organização Não Governamental
PAE	Plano de Ação Educacional
ASA	Agente de Suporte Acadêmico
NAE	Núcleo de Apoio Educacional

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Desenho da pesquisa	65
-------------------------------------	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Quantitativo de profissionais da escola - efetivos e designados.....	31
Quadro 2 - Participantes da Pesquisa	67
Quadro 3 – Desafios Encontrados	101
Quadro 4 – Acessibilidade Linguística.....	103
Quadro 5 – Apoio Escolar	105
Quadro 6 – Suporte Psicológico	108
Quadro 7 – Suporte Pedagógico	111
Quadro 8 – Diversidade Cultural.....	114
Quadro 9 – Potencialidades e Fragilidades.....	117

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados de desempenho do 2º Ano do Ensino Fundamental no PROALFA em 2021	34
Tabela 2 – Dados de desempenho do 5º Ano do Ensino Fundamental no PROEB.....	35
Tabela 3 – Dados de desempenho do 9º Ano do Ensino Fundamental no PROEB.....	35
Tabela 4 - Dados de desempenho do 3º Ano do Ensino Médio no PROEB.....	36
Tabela 5 – Dados relacionados à participação e proficiência do 2º ano do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa – sequência história	37
Tabela 6 – Dados relacionados à participação e proficiência do 5º ano do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa – sequência história	38
Tabela 7 – Dados relacionados à participação e proficiência do 9º ano do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa – sequência história	38
Tabela 8 - Taxas de Reprovação, Abandono e Aprovação nos anos de 2019, 2020 e 2021	39
Tabela 9: Número de alunos venezuelanos por turma - 2022.....	40
Tabela 10 – Equivalências ano-série entre Brasil e Venezuela.....	43
Tabela 11 – Notas dos alunos venezuelanos em Língua Portuguesa no ano de 2022	47
Tabela 12 – Notas dos alunos venezuelanos em Língua Portuguesa – média anual	48

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 A MIGRAÇÃO E A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS VENEZUELANOS NO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA.....	19
2.1 A migração de venezuelanos no Brasil.....	19
2.2 A migração de venezuelanos em Juiz de Fora.....	25
2.3 O Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora	29
2.3.1 Alunos migrantes venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora.....	40
2.3.2 Desafios e perspectivas que envolvem a escolarização no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora.....	49
3 ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS VENEZUELANOS NO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E ESTUDO EMPÍRICO	52
3.1 O conceito de aprendizagem e as reflexões sobre o processo de escolarização	52
3.2 Diversidade cultural na escola: refletindo sobre os processos de inclusão/exclusão educacional de alunos venezuelanos	55
3.3 Metodologia.....	62
3.3.1 Procedimentos de coleta de dados.....	68
3.4 Análise dos Dados da Dissertação	69
3.4.1 História pessoal dos alunos migrantes e suas famílias	70
3.4.2 Experiência Escolar Brasil/Venezuela.....	79
3.4.3 Escolarização e Aprendizagem.....	86
3.4.4 Recursos e estratégias de acolhimento e inclusão	92
4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE).....	100
4.1 Problemas encontrados	100
4.2 Estratégias e Ações para a Promoção da Escolarização Inclusiva.....	102
4.2.1 Acessibilidade Linguística.....	102
4.2.2 Apoio Escolar	105
4.2.3 Suporte Psicológico	108
4.2.4 Suporte Pedagógico	110
4.2.5 Diversidade Cultural.....	113
4.2.6 Síntese do Plano de Ação Educacional.....	116
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	120

REFERÊNCIAS.....	122
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS VENEZUELANOS	130
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS FAMÍLIAS DOS ALUNOS VENEZUELANOS	133
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA.....	136
APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS GESTORES DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA	139
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RESPONSÁVEIS.....	142
APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – FAMÍLIAS, PROFESSORES E GESTORES	143
ANEXO 1.....	144
ANEXO 2.....	145
ANEXO 3.....	146

1 INTRODUÇÃO

A migração de venezuelanos para o Brasil a partir de 2017, motivada pela crise política, humanitária e econômica em seu país de origem, resultou em escassez de oportunidades de trabalho, alimentos e medicamentos. Segundo dados da Organização das Nações Unidas (ONU), aproximadamente 5 milhões de pessoas enfrentaram essa situação nos últimos anos, e o Brasil figura entre os cinco destinos mais procurados (Brasil, 2022). A Operação Acolhida, de acordo com as informações do Ministério da cidadania, registrou a interiorização de 78.767 venezuelanos para outros estados do Brasil.

Em 2024, a Plataforma R4V apresentou dados atualizados que revelam a presença de 568.058 refugiados e migrantes venezuelanos no Brasil, destacando o impacto dessa crise migratória no país. A atuação da Plataforma, que coordena a resposta à crise em 17 países da América Latina e Caribe, incluindo o Brasil, enfatiza o acesso a direitos e a integração socioeconômica, além de atuar em áreas como educação, saúde e proteção (Plataforma R4V, 2024).

Diante desse cenário, o sistema escolar brasileiro passou a receber um número significativo de alunos venezuelanos, enfrentando o desafio de incluir esses estudantes, que trazem consigo uma bagagem cultural, linguística e social diversa, muitas vezes marcada por situações de vulnerabilidade. Esse fluxo migratório intensificou a necessidade de estratégias de acolhimento que atendam às diversas dimensões dessas questões. No entanto, a inclusão educacional, em seu sentido amplo, continua sendo um desafio para o sistema, que ainda carece de políticas e práticas eficazes para lidar com a diversidade e as vulnerabilidades trazidas por esses alunos.

Essa realidade é observada no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora, onde, em 2023, matricularam-se 15 alunos de origem venezuelana. Reconhece-se a presença desses estudantes, entretanto, há informações limitadas quanto ao processo de escolarização e às necessidades reais que possam emergir, abrangendo uma variedade de situações.

A experiência profissional da autora desta pesquisa, atuando como professora eventual dessa instituição de ensino, permitiu-lhe observar diretamente a realidade de alunos migrantes e refugiados nos anos iniciais do ensino fundamental. Em sua função, a docente atende a 19 turmas, substituindo os professores regentes em casos de eventualidade. Durante sua atuação, deparou-se com desafios específicos enfrentados por esses alunos, especialmente no que tange às dificuldades de aprendizagem e à barreira linguística, que, por vezes, compromete até mesmo a comunicação em sala de aula.

Diante desse contexto, emergiu a necessidade de investigar mais profundamente essa problemática, a fim de compreender as demandas educacionais desses estudantes e propor estratégias de acolhimento e acompanhamento pedagógico adequadas. A relevância do estudo reside na possibilidade de contribuir para a construção de práticas educacionais mais inclusivas e sensíveis às necessidades desse público, além de fornecer subsídios para o aprimoramento de políticas públicas voltadas à educação de migrantes e refugiados.

Para embasar conceitualmente a discussão, recorre-se à Lei nº 24.619, de 27 de dezembro de 2023, que institui a política estadual para a população de migrantes, refugiados, apátridas e retornados no estado de Minas Gerais. De acordo com essa legislação, considera-se migrante toda pessoa que se desloca de sua residência habitual ou local de nascimento para outro lugar, região ou país. Já o termo refugiado abrange indivíduos que, devido a perseguições relacionadas a raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opinião política, encontram-se fora de seu país de origem e não podem ou não desejam retornar (MINAS GERAIS, 2023). Além disso, a legislação também define como apátrida a pessoa que não é reconhecida como nacional por nenhum país, e retornado aquele que, após residir no exterior, retorna voluntária ou forçadamente ao país de origem (MINAS GERAIS, 2023).

A compreensão dessas definições é essencial para contextualizar os desafios enfrentados pelos alunos migrantes e refugiados no ambiente escolar. Assim, este estudo busca não apenas compreender as dificuldades vivenciadas por esses estudantes, mas também propor ações que possam garantir seu direito à educação de forma equitativa e inclusiva.

Ao abordar essas questões, a pesquisa tem o potencial de promover um acolhimento mais significativo desses estudantes no sistema educacional brasileiro, garantindo-lhes uma educação de qualidade e uma adaptação mais suave ao novo contexto escolar.

A questão de pesquisa que norteia este estudo é: Quais são os principais desafios observados na escolarização dos alunos migrantes/refugiados venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora? Para responder essa questão foram elencados os seguintes objetivos: o objetivo geral que é Propor um Plano de Ação Educacional voltado para a criação de mecanismos de acolhimento e acompanhamento dos alunos venezuelanos matriculados no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora, com o intuito de desenvolver estratégias que promovam sua inclusão no ambiente escolar. Em consonância com esse objetivo geral, delineamos os seguintes objetivos específicos: 1) Descrever o Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora. 2) Analisar o processo de escolarização dos alunos venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora 3) analisar as razões pelas quais os estudantes venezuelanos estão tendo dificuldades durante o processo de

escolarização. 4) Propor um plano de Ação Educacional destinado à criação de mecanismos eficazes de acolhimento e acompanhamento dos alunos venezuelanos atualmente matriculados no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora.

Este plano de ação visa desenvolver estratégias para promover a inclusão no ambiente escolar após a identificação das dificuldades enfrentadas pelos alunos. Por meio da consecução desses objetivos, almejamos contribuir para o desenvolvimento de práticas educacionais mais inclusivas e sensíveis às necessidades específicas dos alunos migrantes/refugiados venezuelanos, além de fornecer subsídios para a formulação de políticas públicas voltadas para a educação de migrantes e refugiados no contexto brasileiro.

Tornou-se relevante realizar uma pesquisa sobre a vida escolar desses alunos, envolvendo aspectos educacionais, linguísticos, sociais, emocionais, relações interpessoais, entre outros, já que se encontram em um país diferente do seu, parte deles na condição de refugiados, e que poderá requerer uma atenção especial. Assim, por meio desta pesquisa buscamos contribuir para a criação de ferramentas capazes de auxiliar tais estudantes do Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora, que agora fazem parte do sistema educacional público brasileiro.

Esse trabalho pretendia realizar uma investigação sobre a escolarização dos alunos venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora, contemplando aspectos diversos, que vão desde o conhecimento da legislação que regulamenta a matrícula e a enturmação desses estudantes, até questões que envolvem aprendizado, desafios de comunicação, relações interpessoais, entre outros.

A pesquisa tem como um de seus objetivos descrever o Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora e examinar o processo de escolarização dos alunos venezuelanos. Além disso, busca analisar os desafios enfrentados por esses alunos, investigando possíveis ações de acolhimento tanto na instituição quanto na rede estadual. Outro objetivo fundamental é propor um plano de ação educacional que crie mecanismos eficazes de acolhimento e acompanhamento desses alunos, visando facilitar sua inclusão e promover um ambiente escolar inclusivo e equitativo.

A pesquisa se inicia com a contextualização do ambiente de pesquisa, seguida pela avaliação do progresso da escolarização dos estudantes venezuelanos. Abordaremos dimensões importantes, como desempenho acadêmico, interações interpessoais, conhecimento linguístico e assimilação da cultura escolar.

O segundo capítulo descreverá a situação da migração em um contexto geral, oferecendo elementos sobre a migração venezuelana no Brasil e em Juiz de Fora.

Focalizaremos o Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora, conhecido como "Escola Normal", e abordaremos os desafios e perspectivas envolvendo a escolarização dos alunos migrantes/refugiados.

No terceiro capítulo, analisaremos os fundamentos teóricos, com ênfase na escolarização e na diversidade cultural na escola: refletindo sobre os processos de inclusão/exclusão educacional de alunos venezuelanos. Exploraremos fatores fundamentais, como aprendizagem, gestão, currículo e ações de acolhimento. Consideraremos elementos como língua, cultura, interações interpessoais, inclusão escolar, o papel da família e a gestão escolar durante esse processo no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora.

Optamos pelo uso de entrevistas semiestruturadas, história de vida e diário de campo como principais ferramentas para coleta e interpretação de dados, visando proporcionar uma compreensão mais aprofundada dos aspectos relacionados à escolarização dos alunos migrantes neste contexto específico. Inicialmente, realizamos um estudo bibliográfico, explorando temas como aprendizagem, particularmente a aprendizagem de alunos migrantes e refugiados. Este estudo inclui uma revisão das pesquisas existentes sobre o tema, enfocando o contexto escolar e as dinâmicas interpessoais e culturais, com o objetivo de identificar lacunas e oportunidades para novas investigações.

Na etapa seguinte, foi conduzida uma pesquisa de campo que envolveu a aplicação de entrevistas semiestruturadas com alunos, famílias, professores e gestores escolares. A análise dessas entrevistas, juntamente com as observações registradas no diário de campo, foi fundamental para identificar aspectos relevantes da escolarização e suas repercussões. Complementando essa abordagem, foi empregada a história de vida, permitindo uma compreensão mais profunda das trajetórias dos alunos migrantes no ambiente escolar.

A análise dos dados evidenciou a necessidade de um Plano de Ação Educacional estruturado para assegurar a escolarização inclusiva e eficaz dos estudantes migrantes. O plano proposto inclui a criação de uma cartilha bilíngue, entrevistas individuais com alunos e familiares, parcerias com faculdades de Psicologia para suporte emocional, ampliação do Projeto de Reforço Escolar e realização de eventos culturais. Essas iniciativas foram planejadas com o objetivo de minimizar os desafios enfrentados pelos alunos venezuelanos, promovendo um ambiente escolar mais acolhedor e adequado às suas necessidades. Além disso, a investigação permitiu refletir sobre a importância de uma educação pautada na equidade e na valorização da diversidade cultural. O estudo também destacou a necessidade de formação continuada para professores e gestores, a fim de que a escola desenvolva

competências para lidar com a realidade dos estudantes migrantes, favorecendo sua aprendizagem e inclusão no ambiente escolar.

2 A MIGRAÇÃO E A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS VENEZUELANOS NO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA

Neste capítulo, abordaremos questões cruciais relacionadas à migração, tanto em uma perspectiva nacional quanto local, na cidade de Juiz de Fora, situada no Estado de Minas Gerais. Também, destacaremos o contexto específico no qual nossa pesquisa será conduzida, abrangendo elementos fundamentais que permeiam o estudo da escolarização dos alunos no âmbito do Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora.

Na seção 2.1, apresentaremos uma contextualização da migração no Brasil, proporcionando uma visão geral sobre este tema. Na seção 2.2, concentraremos nossa análise nos aspectos relacionados à migração de venezuelanos em Juiz de Fora. Na seção 2.3, detalharemos o cenário da nossa pesquisa, abordando tanto os aspectos físicos e estruturais do Instituto quanto as práticas pedagógicas da escola. Esta seção também incluirá informações relevantes sobre o corpo discente, além de aspectos relacionados à aprendizagem e ao desempenho dos alunos.

Na subseção 2.3.1, dedicaremos atenção especial aos alunos migrantes e refugiados assistidos pela instituição, apresentando dados pertinentes a seus desempenhos acadêmicos e rendimento escolar. Finalmente, na última parte deste capítulo, subseção 2.3.2, exploraremos os desafios e perspectivas inerentes à escolarização dos estudantes venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora.

2.1 A migração de venezuelanos no Brasil

De acordo com os dados de 2022 fornecidos pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP), disponíveis no site do Governo Federal (Brasil, 2022), o país recebeu, nos últimos anos, mais de 700 mil venezuelanos. Essa recepção foi efetuada por meio das ações da "Operação Acolhida," uma política pública do Governo Federal que teve como objetivo principal garantir o acolhimento humanitário dos migrantes que se viram obrigados a deixar a Venezuela. Segundo informações do próprio Governo Federal, a "Operação Acolhida" ultrapassou a marca de 78 mil venezuelanos interiorizados no Brasil (Brasil, 2022).

A Operação Acolhida contou com a estratégia de permitir a realocação de refugiados e migrantes da Venezuela para outros estados além de Roraima. Segundo dados do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, até o ano de 2022,

12.510 migrantes foram interiorizados, além dos 78.767 que passaram por esse processo no ano de 2018. (Brasil, 2022)

O perfil dos migrantes provenientes da Venezuela, conforme dados disponibilizados pelo Governo Federal (Brasil, 2022), revela uma predominância masculina, com idade variando entre 30 e 59 anos, correspondendo a 49% do total no período de janeiro de 2017 a fevereiro de 2022. Indivíduos entre 18 e 29 anos representam 30% da população migrante, enquanto crianças e adolescentes de 0 a 17 anos compõem cerca de 16%. Idosos, com 60 anos ou mais, totalizam 5% dos migrantes. No agregado, homens constituem 53% do grupo, e mulheres, 47% (Brasil, 2022).

De acordo com os dados fornecidos pelo Registro Nacional Migratório, por meio da Polícia Federal, foi possível delinear o perfil populacional de migrantes no Brasil, entre janeiro de 2017 e fevereiro de 2024. Durante esse período, a população migrante foi composta por 51% de homens e 49% de mulheres, apresentando uma distribuição por gênero bastante equilibrada. Em relação às faixas etárias, observou-se que 13% dos migrantes tinham entre 0 e 6 anos, 7% estavam na faixa de 7 a 11 anos, 9% tinham entre 12 e 17 anos, 32% pertenciam à faixa etária de 18 a 29 anos, 35% estavam entre 30 e 59 anos, e 4% tinham 60 anos ou mais. Esses dados fornecem um panorama da composição demográfica dos migrantes no Brasil ao longo de sete anos, permitindo uma visão sobre a predominância de indivíduos em idade economicamente ativa, visto que a maior parte da população migrante, correspondente a 67%, tem entre 18 e 59 anos. A análise também evidencia que, além do equilíbrio de gênero, a maioria dos migrantes se encontra em faixas etárias relacionadas ao mercado de trabalho, o que pode indicar que muitos desses indivíduos migram em busca de melhores condições econômicas ou oportunidades de emprego. O percentual de crianças e adolescentes, que somam 29%, reflete a presença significativa de famílias migrando com seus filhos, o que pode sugerir que muitos desses movimentos migratórios são motivados não apenas por razões individuais, mas também familiares, incluindo a busca por segurança, educação ou melhores condições de vida. Por fim, a parcela de 4% de migrantes com 60 anos ou mais, embora pequena, revela a presença de uma população idosa que acompanha o fluxo migratório, possivelmente dependente de suas famílias ou buscando melhorar sua qualidade de vida em outro país (OIM, 2024).

Com o passar dos anos, nota-se uma leve alteração na composição demográfica dos migrantes venezuelanos no Brasil. Enquanto no período de 2017 a 2022 havia uma predominância masculina mais acentuada (53% homens e 47% mulheres), os dados mais

recentes apontam para uma distribuição de gênero mais equilibrada (51% homens e 49% mulheres). Além disso, observa-se uma redução na proporção de migrantes na faixa etária de 30 a 59 anos, que passou de 49% para 35%, e um aumento na participação dos jovens entre 18 e 29 anos, que subiu de 30% para 32%. A presença de crianças e adolescentes também cresceu, passando de 16% para 29%, o que sugere um aumento na migração familiar. Esses dados indicam que o perfil dos migrantes tem se tornado mais diversificado, com um maior equilíbrio de gênero e uma composição etária que reflete não apenas a busca por trabalho, mas também por melhores condições de vida para famílias inteiras.

Esses dados ajudam a contextualizar o fluxo migratório predominante nas rotas de entrada e saída do Brasil, com a cidade de Pacaraima, em Roraima, destacando-se como o principal ponto de acesso devido à sua proximidade com a fronteira venezuelana. Além de Pacaraima, centros urbanos como Rio de Janeiro e São Paulo emergiram como importantes pontos de entrada e trânsito para migrantes venezuelanos, refletindo a dispersão geográfica desse fluxo migratório e a busca por melhores oportunidades e condições de vida (Brasil, 2022).

Em 2024, a Plataforma R4V atualizou os números dessa crise, reforçando a dimensão do deslocamento. Até junho, o Brasil acolhia 132.626 refugiados venezuelanos reconhecidos, 15.088 solicitações de refúgio pendentes e 479.751 venezuelanos com autorização de residência, totalizando 568.058 refugiados e migrantes no país. A Plataforma R4V, desde sua criação em 2018, tem desempenhado um papel fundamental na coordenação das respostas à crise migratória em 17 países da América Latina e Caribe, promovendo acesso a direitos, proteção e integração socioeconômica. No Brasil, a articulação de 55 organizações parceiras tem sido fundamental para apoiar setores como abrigo, educação e saúde, com foco em grupos vulneráveis, como povos indígenas e no combate à violência de gênero (Plataforma R4V, 2024).

A migração de venezuelanos para o Brasil tem sido um fenômeno complexo e multifacetado, impulsionado por uma interação de fatores políticos, econômicos e humanitários. A crise política na Venezuela desempenhou um papel relevante nesse processo migratório. Nas últimas décadas, o país enfrentou uma série de desafios políticos, incluindo instabilidade política, polarização, repressão governamental e violações dos direitos humanos. A deterioração da democracia e a falta de liberdades individuais levaram muitos venezuelanos a buscar refúgio em países vizinhos, como o Brasil, em busca de segurança e estabilidade política (Brasil, 2022).

Além dos fatores políticos, a Venezuela também tem enfrentado uma grave crise econômica. Caracterizada por hiperinflação, escassez de alimentos, medicamentos e outros bens básicos, bem como o colapso do sistema de saúde e dos serviços públicos, essa crise econômica resultou em uma queda acentuada nos padrões de vida e condições de trabalho. Diante dessa situação precária, muitos venezuelanos viram-se compelidos a buscar melhores oportunidades em países vizinhos, como o Brasil, em busca de sustento e prosperidade econômica (ACNUR, 2023).

Além disso, a crise humanitária na Venezuela também desempenhou um papel significativo na migração para o Brasil. O aumento da pobreza, desnutrição e a falta de acesso a serviços básicos geraram uma crise humanitária generalizada. A falta de alimentos, medicamentos e serviços básicos de saúde levou muitos venezuelanos a buscar assistência humanitária fora do país. Nesse contexto, o Brasil se tornou um dos destinos preferenciais devido à sua proximidade geográfica e à relativa estabilidade política e econômica em comparação com outros países da região (UNICEF, 2024).

A combinação desses fatores políticos, econômicos e humanitários tem impulsionado um fluxo significativo de venezuelanos para o Brasil nos últimos anos. De acordo com dados do Governo Federal brasileiro, entre 2015 e maio de 2019, mais de 178 mil solicitações de refúgio e residência temporária foram registradas no país.

Diante desse influxo migratório, o governo brasileiro tem respondido de várias maneiras, incluindo o fornecimento de abrigo e assistência humanitária básica, realocação de migrantes para outros estados, integração na sociedade brasileira e apoio ao retorno voluntário à Venezuela. Além disso, organizações internacionais, como o UNICEF, têm desempenhado um papel fundamental na resposta a essa crise, especialmente em relação às crianças e adolescentes venezuelanos e suas famílias, fornecendo assistência em áreas vitais como nutrição, saúde, educação, proteção e comunicação para o desenvolvimento (UNICEF, 2024).

Apesar dos esforços em curso, ainda existem desafios significativos que precisam ser abordados, incluindo a capacidade limitada dos serviços públicos locais, a documentação inadequada das crianças e o risco de exploração e violência enfrentado pelos adolescentes migrantes. No entanto, com uma abordagem coordenada e colaborativa entre governos, organizações internacionais e sociedade civil, é possível enfrentar esses desafios e garantir o bem-estar e a proteção dos venezuelanos que buscaram refúgio no Brasil.

No contexto da educação, a Resolução nº 1/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE) emerge como uma legislação de destaque, desempenhando um papel importante na promoção da inclusão educacional e social de crianças e adolescentes em situação migratória

no Brasil. Emitida em 13 de novembro de 2020, esta normativa aborda o direito à matrícula de estudantes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro.

A Resolução Nº 1, de 13 de novembro de 2020, aborda o direito à matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Publicada no DOU Nº 218, de 16/11/2020, Seção 1, página 61, esta resolução baseia-se nos princípios da legislação educacional do país, que garantem o respeito à diversidade, à proteção de crianças e adolescentes e à dignidade humana.

De acordo com o texto dessa Resolução, o Brasil é signatário da Convenção sobre os Direitos da Criança, reconhecendo o direito à vida, sobrevivência, desenvolvimento e saúde de todas as crianças, incluindo aquelas em condição de refugiado. Muitas pessoas com nacionalidade venezuelana ou apátridas residentes habituais na Venezuela necessitam de proteção internacional (Brasil, 2020).

No artigo 1º, a resolução estabelece o direito à matrícula nas redes públicas de educação brasileira para crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio, sem a exigência de documentação comprobatória da escolaridade anterior. Essa matrícula deve ser facilitada, levando em consideração a situação de vulnerabilidade.

Art. 1º Esta Resolução dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio nas redes públicas de educação básica brasileiras, sem o requisito de documentação comprobatória de escolaridade anterior, nos termos do artigo 24, II, “c”, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), e sem discriminação em razão de nacionalidade ou condição migratória. (Brasil, 2020)

Entretanto, o parágrafo 5 do mesmo artigo estipula que, na ausência de documentação escolar anterior, os estudantes estrangeiros nessas condições têm direito a um processo de avaliação/classificação, permitindo a matrícula em qualquer ano, série ou etapa da Educação Básica, de acordo com seu desenvolvimento e faixa etária.

§ 5º Na ausência de documentação escolar que comprove escolarização anterior, estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio terão direito a processo de avaliação/classificação, permitindo-se a matrícula em qualquer ano, série, etapa ou outra forma de organização da Educação Básica, conforme o seu desenvolvimento e faixa etária. (Brasil, 2020).

No parágrafo seguinte, é ressaltado que o processo de avaliação/classificação deve ser conduzido na língua materna do estudante, com os sistemas de ensino responsáveis por garantir esse atendimento.

É importante observar que, embora as matrículas devam ser facilitadas com menos exigências documentais, os estudantes têm o direito a uma avaliação e classificação em sua língua materna, com os sistemas de ensino encarregados de assegurar esse atendimento. “§ 6º O processo de avaliação/classificação deverá ser feito na língua materna do estudante, cabendo aos sistemas de ensino garantir esse atendimento.”

O artigo 6º da resolução ainda prevê a organização de procedimentos de acolhimento, incluindo medidas como a prevenção da discriminação, bullying, racismo e xenofobia, a não segregação entre alunos brasileiros e não-brasileiros, a capacitação de professores e funcionários sobre práticas de inclusão, atividades que valorizem a cultura dos alunos não-brasileiros e oferta de ensino de português como língua de acolhimento para aqueles com pouco ou nenhum conhecimento da língua portuguesa.

Art. 6º As escolas devem organizar procedimentos para o acolhimento dos estudantes migrantes, com base nas seguintes diretrizes:

I - não discriminação;

II - prevenção ao bullying, racismo e xenofobia;

III - não segregação entre alunos brasileiros e não-brasileiros, mediante a formação de classes comuns;

IV - capacitação de professores e funcionários sobre práticas de inclusão de alunos não-brasileiros;

V - prática de atividades que valorizem a cultura dos alunos não-brasileiros; e

VI - oferta de ensino de português como língua de acolhimento, visando a inserção social àqueles que detiverem pouco ou nenhum conhecimento da língua portuguesa

Desta forma, é fundamental ampliar nossa análise para além da simples existência da resolução. Devemos ir além e questionar se os pressupostos e diretrizes estabelecidos por essa resolução são de fato observados e cumpridos na prática, especialmente na escola que está sendo investigada. A promulgação de políticas é apenas o primeiro passo; sua implementação efetiva é o que realmente importa.

Nesse sentido, é fundamental avaliar se a escola investigada está promovendo práticas que favorecem a escolarização e a inclusão dos alunos migrantes venezuelanos. Isso inclui não apenas o acesso à matrícula, mas também o ambiente escolar, as relações interpessoais, a qualidade do ensino oferecido e o suporte emocional e psicológico fornecido aos alunos.

Devemos considerar se a escola está adotando medidas concretas para prevenir a discriminação, o bullying e o racismo, conforme preconizado pela resolução. Além disso, é importante verificar se estão sendo oferecidas oportunidades para os alunos venezuelanos se engajarem em atividades culturais que valorizem sua identidade e origem, contribuindo para sua inserção social e emocional na comunidade escolar.

Portanto, ao analisar o impacto da resolução, devemos não apenas examinar sua existência, mas também avaliar sua eficácia na promoção de uma educação inclusiva e

acolhedora para os alunos migrantes venezuelanos na escola investigada. Este é um aspecto crucial para garantir que as políticas educacionais sejam verdadeiramente significativas e transformadoras na vida dos estudantes.

2.2 A migração de venezuelanos em Juiz de Fora

Juiz de Fora, localizada na Zona da Mata Mineira, destaca-se como um dos principais centros urbanos de Minas Gerais. Com uma população estimada em 565.764 habitantes em 2024, o município ocupa a quarta posição entre as cidades mais populosas do estado, ficando atrás apenas de Belo Horizonte, Uberlândia e Contagem (PREFEITURA DE JUIZ DE FORA, 2024). A cidade possui uma área territorial de aproximadamente 1.433,87 km², dividida entre espaços urbanos e rurais (PREFEITURA DE JUIZ DE FORA, 2024).

No contexto histórico, Juiz de Fora teve um papel relevante no processo de industrialização mineira, sendo reconhecida no século XIX como a "Manchester Mineira" devido ao seu crescimento industrial. Atraindo imigrantes, especialmente alemães e italianos, a cidade formou um perfil cultural diversificado, visível ainda hoje em sua arquitetura, gastronomia e manifestações artísticas (SOUZA, 2015).

A localização geográfica estratégica do município facilita sua conexão com importantes centros urbanos brasileiros. Juiz de Fora está situada a cerca de 283 km do Rio de Janeiro e 261 km de Belo Horizonte, permitindo um fluxo constante de pessoas e mercadorias (IBGE, 2023). Em relação à distância até a Venezuela, a capital Caracas encontra-se a aproximadamente 4.756 km em linha reta e cerca de 9.154,4 km por vias terrestres (ROME2RIO, 2024).

Culturalmente, a cidade se destaca por seus espaços de preservação histórica e promoção artística. O Museu Mariano Procópio, um dos mais importantes do município, desempenha um papel fundamental na conservação do patrimônio cultural da região. Além disso, o Cine-Theatro Central recebe diversas manifestações artísticas, tornando-se um símbolo do dinamismo cultural local. (PREFEITURA DE JUIZ DE FORA, 2024).

A economia do município é diversificada, com forte presença dos setores de comércio, serviços e indústria. A cidade também se consolidou como um polo educacional, abrigando universidades e centros de pesquisa que impulsionam a inovação e o desenvolvimento regional (SILVA, 2020).

Dessa forma, Juiz de Fora se apresenta como uma cidade de grande relevância para Minas Gerais, caracterizando-se por sua riqueza histórica, cultural e econômica, além de sua posição estratégica para o desenvolvimento regional. Esse contexto favorável, aliado à sua infraestrutura urbana e econômica, tornou o município um destino viável para pessoas em busca de novas oportunidades e melhores condições de vida.

Em uma matéria publicada pela Tribuna de Minas, jornal de circulação em Juiz de Fora, em 18 de março de 2018, já se registravam os primeiros indícios da chegada de migrantes venezuelanos a partir do ano de 2017. Segundo a reportagem, várias pessoas buscaram refúgio na cidade devido aos desafios intransponíveis que enfrentavam em sua terra natal, abrangendo crises econômicas, políticas e de segurança. O texto apresenta o relato de um migrante que descreveu a situação na fronteira com Boa Vista, em Roraima, como extremamente caótica, marcada pela escassez de alimentos e falta de abrigo, indo até o ponto de relatar casos de morte por inanição (PESSÔA, 2018).

Além disso, o mesmo artigo esclarece que a migração para Juiz de Fora foi o resultado de uma colaboração conjunta entre diversas entidades, incluindo a Associação dos Amigos (ABAN), a Pastoral Universitária para Refugiados de Roraima, a Universidade Federal de Roraima, a Agência da ONU para Refugiados (ACNUR), que possui uma de suas sedes em Juiz de Fora, além dos governos do Estado e dos municípios afetados pelo fluxo migratório.

No portal oficial da Prefeitura de Juiz de Fora (PJF), foi registrado em 7 de dezembro de 2021 a assinatura do Decreto Nº14.900, um marco significativo ao instituir a Política Municipal para a população migrante. O Decreto N.º 14.900, de 07 de dezembro de 2021, representa um marco significativo na abordagem das questões relacionadas à população migrante em Juiz de Fora, instituindo a Política Municipal para a População Migrante e criando o Comitê de Elaboração e Acompanhamento do Plano Municipal de Políticas para a População Migrante, Refugiada, Apátrida e Retornada.

Esta iniciativa, embasada no art. 47, inc. VI da Lei Orgânica do Município, busca responder às necessidades e desafios enfrentados pelos migrantes que escolhem Juiz de Fora como seu novo lar. Ao reconhecer a crescente presença de migrantes na cidade, o decreto visa estabelecer diretrizes e mecanismos para garantir o acesso a direitos sociais e serviços públicos, promover o respeito à diversidade e à interculturalidade, prevenir violações de direitos e fomentar a participação social desses indivíduos na comunidade.

De acordo com o decreto, a amplitude do termo "População Migrante" abrange diversas categorias, incluindo migrantes laborais, estudantes, refugiados, apátridas e seus familiares, independentemente de sua situação migratória e documental, bem como

retornados. Isso reflete a abordagem inclusiva e abrangente da política, reconhecendo a diversidade de contextos e experiências enfrentadas pelos migrantes que chegam à cidade.

Entre os princípios fundamentais estabelecidos pelo decreto estão a igualdade de direitos e oportunidades, a promoção da regularização da situação migratória, o combate à xenofobia e ao racismo, e o fomento à convivência familiar e comunitária. Estes princípios refletem o compromisso da cidade em criar um ambiente acolhedor e inclusivo para os migrantes, onde todos tenham acesso a serviços públicos e sejam tratados com dignidade e respeito.

Além disso, de acordo com os Decreto N.º 14.900, de 07 de dezembro de 2021, as diretrizes da atuação do Poder Público definem ações concretas para alcançar os objetivos da política, incluindo a isonomia no tratamento à população migrante, a priorização dos direitos das crianças e dos adolescentes migrantes, o respeito à diversidade de gênero, raça, etnia, orientação sexual, idade, religião e deficiência, e a garantia de acessibilidade aos serviços públicos.

O Comitê de Elaboração e Acompanhamento do Plano Municipal de Políticas para a População Migrante, Refugiada, Apátrida e Retornada desempenha um papel central na implementação da política, sendo responsável por formular, elaborar, monitorar e avaliar o Plano proposto pelo decreto. Composto por representantes do Poder Público e da sociedade civil, incluindo migrantes, o Comitê é um espaço de diálogo e colaboração, onde diferentes atores podem contribuir para o desenvolvimento de estratégias eficazes para apoiar os migrantes e promover a inclusão social.

Por fim, o decreto estabelece mecanismos de apoio técnico-administrativo e monitoramento para garantir a implementação eficaz da política, assegurando que os direitos dos migrantes sejam respeitados e que as ações do governo sejam direcionadas para atender às suas necessidades específicas. Em conjunto, essas medidas representam um passo importante na construção de uma cidade mais acolhedora, inclusiva e justa para todos os seus residentes, independentemente de sua origem ou status migratório. (Juiz de Fora, 2021).

Os pilares desse decreto visam a garantia de serviços públicos, respeito à diversidade e o fomento à participação, além de impelir a violação dos direitos, visando a garantia dos princípios civilizatórios essenciais. Segundo informações encontradas no portal, a Polícia Federal apurou, até o ano de 2021, 2.745 venezuelanos em Juiz de Fora (Juiz de Fora, 2021).

No mesmo dia, 07 de dezembro de 2021, o Decreto entrou em vigor sob a gestão da Prefeita de Juiz de Fora, instituindo a abrangente Política Municipal para a População Migrante. Seu propósito é assegurar direitos sociais, fomentar a diversidade e prevenir

violações de direitos, ao mesmo tempo em que busca ativa participação da sociedade civil. Esta política se fundamenta em pilares essenciais, tais como a igualdade de direitos, a regularização da condição dos migrantes, a promoção dos direitos humanos e a luta contra o preconceito. A execução desse arcabouço se dará através do Plano Municipal de Políticas para a População Migrante, sob a supervisão de um Comitê formado por representantes governamentais e da sociedade civil (Juiz de Fora, 2021).

A implementação do Decreto N.º 14.900, em 07 de dezembro de 2021 marca um passo significativo na direção de uma gestão municipal mais inclusiva e responsiva às necessidades da diversa população migrante da cidade. Ao instituir a abrangente Política Municipal para a População Migrante, o decreto reflete o compromisso da administração municipal em assegurar direitos sociais, promover a diversidade e prevenir violações de direitos, enquanto também busca uma participação ativa da sociedade civil no processo decisório. Fundamentada em pilares essenciais como a igualdade de direitos, a regularização da condição dos migrantes, a promoção dos direitos humanos e a luta contra o preconceito, essa política representa um esforço conjunto para criar um ambiente mais acolhedor e inclusivo para todos os residentes de Juiz de Fora. A execução e acompanhamento desse amplo arcabouço normativo se dará através do Plano Municipal de Políticas para a População Migrante, sob a supervisão do Comitê de Elaboração e Acompanhamento, composto por representantes governamentais e da sociedade civil.

Ao mesmo tempo, Juiz de Fora se destaca como um importante centro urbano na zona da mata mineira, reconhecido por seu significativo desenvolvimento nos setores comerciais, industriais e agropecuários, bem como por sua excelência em saúde e educação, servindo como polo de referência para toda a região circundante. Com uma população de 540.756 habitantes, de acordo com os dados recentes do Censo de 2022, a cidade se firma como a quarta maior em termos populacionais no estado de Minas Gerais, destacando-se como um espaço diversificado e dinâmico, onde a contribuição dos migrantes desempenha um papel vital em sua evolução e progresso socioeconômico.

No âmbito estadual, a Lei nº 24.619, promulgada em 27 de dezembro de 2023, institui a política estadual de Minas Gerais para a população de migrantes, refugiados, apátridas e retornados. O objetivo da lei é garantir o acesso igualitário a direitos fundamentais e promover a integração social, cultural e econômica dessa população. A legislação define claramente os termos "migrante", "refugiado", "apátrida" e "retornado", independentemente do status migratório (Minas Gerais, 2023). É importante ressaltar que o estado instituiu essa

política apenas em 2023, após anos de ocorrência dessa migração e posteriormente à implementação de medidas semelhantes pelo município.

Entre os principais objetivos da lei estão a prevenção de violações de direitos, o combate à xenofobia e discriminação, e a promoção do respeito à diversidade. A lei também assegura o direito à reunião familiar e à inclusão no mercado de trabalho, na educação, na saúde e em programas habitacionais. Além disso, prevê o reconhecimento de documentos, a simplificação de processos e o apoio a iniciativas voltadas para essa população (Minas Gerais, 2023).

As diretrizes da lei incluem o respeito a tratados internacionais, a garantia de acesso universal aos serviços públicos e a capacitação de servidores para um atendimento qualificado. A coordenação da política será feita pelo órgão responsável pela assistência social, com monitoramento e divulgação de relatórios periódicos (Minas Gerais, 2023).

Diante do contexto das regulamentações nacionais, estaduais e municipais relacionadas à migração, bem como das políticas de educação e acolhimento, é essencial compreender o ambiente onde a pesquisa será conduzida. Isso permitirá uma análise mais aprofundada das evidências e investigará a escolarização dos alunos migrantes, assim como as ações ou a falta delas no cenário escolar.

2.3 O Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora

A pesquisa tem como foco o Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora, conhecido popularmente como Escola Normal, pertencente à Rede Estadual de Educação e vinculado à Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora. A escola opera em três turnos, atendendo, em 2023, 2.433 alunos, desde o primeiro ano do Ensino Fundamental até o terceiro ano do Ensino Médio, além de oferecer Educação de Jovens e Adultos.

O prédio que abriga as instalações da escola pesquisada é um imóvel tombado pelo patrimônio histórico, localizado na região central do município, desde 1970. A escola dispõe de uma estrutura física abrangente, dividida em dois edifícios, um de três andares e outro de quatro andares. Além disso, o espaço dispõe de uma quadra coberta e outra a céu aberto, esta última servindo como local de convívio para os alunos.

Na área onde antes se erguia uma antiga prisão, foi construído um novo edifício destinado a abrigar a "Escola Normal", que teve sua inauguração em 14 de agosto de 1930. O projeto arquitetônico, concebido pelo engenheiro Lourenço Baeta Neves em estilo Art Déco, foi executado pela firma Pantaleone Arcuri. Conforme informações encontradas no setor de

Patrimônio Cultural do site da Prefeitura de Juiz de Fora (PJF), no ano de 1970, uma parte do edifício foi demolida para permitir a construção na Avenida Itamar Franco, resultando na configuração atual do edifício, que apresenta um amplo hall de entrada com um elevador ao fundo. Adicionalmente, o edifício abriga um salão de honra (Salão Nobre), onde se encontra o retrato do presidente Antônio Carlos, pintado pelo renomado artista Boscagli. (Juiz de Fora, 2023)

No ano de 2023, com base nos registros do sistema escolar, podemos traçar o seguinte cenário: nos anos iniciais, dispomos de um total de 19 turmas, que abrigam 442 alunos; nos anos finais, contabilizamos 17 turmas com um corpo discente de 535 estudantes. Quanto ao Ensino Médio, são oferecidas 37 turmas, nas quais estão matriculados 1.163 alunos. No âmbito da Educação de Jovens e Adultos dos anos finais, o Instituto mantém duas turmas com um total de 37 alunos, enquanto no Ensino Médio nessa modalidade, são providas cinco turmas, acolhendo 178 alunos. Adicionalmente, a escola disponibiliza serviços de reforço escolar, beneficiando um grupo de 78 estudantes. Assim, ao somar todas essas categorias, constatamos que o instituto atende 2.433 alunos em seu quadro discente.

De acordo com dados do INEP disponíveis no site “qedu.org”, os estudantes estão até um desvio-padrão acima da média nacional do índice socioeconômico. Nesse contexto, os estudantes apresentam um desempenho que excede em até 50% a média nacional do Índice Socioeconômico (Inse). Comparativamente à maioria dos estudantes, verifica-se que as mães ou responsáveis do sexo feminino têm concluído o Ensino Médio ou possuem formação no Ensino Superior, enquanto os pais ou responsáveis do sexo masculino têm níveis educacionais que variam desde o Ensino Fundamental completo até o Ensino Superior completo. A maior parte dos domicílios nesse grupo dispõe de diversas comodidades, como geladeira, um ou dois quartos, um banheiro, acesso a Wi-Fi, máquina de lavar roupas, freezer, um veículo, garagem e forno de micro-ondas. Adicionalmente, uma parcela significativa dos estudantes nesse nível tem acesso a dois banheiros.

A escola conta, em 2023, com 140 Professores de Educação Básica (PEB), sendo 121 deles de carreira efetiva e 19 designados, ou seja, regidos por contrato temporário. Além desses professores, a instituição funciona com o trabalho dos Assistente Técnico de Educação Básica (ATBs) e Auxiliar de Serviços de Educação Básica (ASBs), e especialistas-supervisores (dados fornecidos pela secretaria da escola).

O Quadro 1 apresenta o contingente de profissionais que desempenham suas funções no âmbito do Instituto Estadual de Educação, realizando uma distinção entre os efetivos e os designados em diferentes posições. Esse quadro proporciona uma visão clara da alocação de

recursos humanos na referida instituição educacional, expondo a diversidade de responsabilidades que cada categoria de profissionais assume. Além disso, este quadro também se destaca por oferecer uma representação da força de trabalho da escola, evidenciando a relevância de cada grupo de profissionais, independentemente do seu status de contratação, seja efetivo ou designado.

Quadro 1: Quantitativo de profissionais da escola - efetivos e designados

Cargo	Efetivos	Designados
ATB - Assistente Técnico de Educação Básica	12	9
ASB - Auxiliar de Serviços da Educação Básica	2	40
PEB - Professor de Educação Básica - Anos Iniciais	28	5
PEB - Professor de Educação Básica - Anos Finais e Ensino Médio	93	14
Especialistas (Anos Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio)	7	3

Fonte: Elaborada pela autora a partir de informações fornecidas pela secretaria da escola

No Instituto são desenvolvidos alguns projetos e programas, como reforço escolar, iniciação teatral, intervenção pedagógica, biblioteca (como projeto), representantes de turma (projeto), entre outros. Esses projetos estão dispostos no Projeto Político Pedagógico da escola (PPP). (IEEJF, 2022).

O reforço escolar, conforme o PPP da instituição elaborado em 2022, é oferecido para as turmas do terceiro, quarto, quinto, sétimo e oitavo anos do Ensino Fundamental do turno da tarde, nono ano do Ensino Fundamental e segundo ano do Ensino Médio do turno da manhã e terceiro ano do Ensino Médio do turno da noite. Após a realização de um diagnóstico realizado pelos profissionais, são apresentadas propostas que envolvem metodologias diferenciadas para atender aos alunos com dificuldades de aprendizagem e valorizando a postura ativa dos estudantes durante o processo. As famílias também participam, pois, algumas atividades são realizadas em casa.

A iniciação teatral é ofertada no período da noite, tendo como público-alvo os alunos do ensino médio do turno da manhã. A participação é voluntária e o curso tem a duração de quatro meses, tendo como grade curricular a introdução ao teatro, elementos cênicos do teatro, gêneros teatrais e teatros físicos. O objetivo, além do campo cultural, é trabalhar campos sociais, emocionais e cognitivos. Ao final, os alunos recebem certificado de participação do programa, caso tenham frequência e participação satisfatórias.

A intervenção pedagógica é voltada para o público dos anos iniciais, focada no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Trata-se de um recurso auxiliar ao trabalho realizado nas salas de aula. Os alunos dos quartos e quintos anos são selecionados diante de avaliação dos professores e o trabalho acontece em módulos de 40 minutos dentro do turno no qual estudam, mediados pela profissional do uso da sala de leitura.

O projeto biblioteca contempla o objetivo de desenvolver o resgate e o gosto pela leitura. Os alunos de toda a escola acessam ao espaço podendo realizar o empréstimo de livros e realizar pesquisas no local. Os profissionais acompanham os estudantes e realizam contação de histórias para os alunos dos anos iniciais. O espaço conta com um acervo literário e mesas organizadas para os estudos e o deleite literário.

O projeto representantes de turma visa promover a participação estudantil e o protagonismo dos jovens na unidade escolar. Os estudantes dos anos finais do ensino fundamental e do Ensino Médio, após eleição, definem os estudantes que realizarão representatividade das turmas diante de situações diferenciadas. Dentre as ações, contamos com a eleição, a constituição do conselho de representantes em reuniões mensais registradas, além de elaboração e plano de ação do conselho.

Algumas dessas reuniões são realizadas aos sábados, geralmente com a participação de palestrantes que abordam temas relevantes para enriquecer os projetos em andamento ao longo do ano. Por exemplo, durante o ano de 2022, houve uma apresentação de um representante do movimento negro da cidade, focada no direcionamento e na importância do trabalho relacionado à consciência negra. Esse debate não se restringiu apenas à data comemorativa, mas se estendeu ao longo de todo o período letivo. Entretanto, a escola não mantém registros formais desses eventos, exceto pelas listas de presença dos professores e demais profissionais presentes.

No contexto da organização pedagógica, a equipe docente, especialistas e a equipe diretiva se reúnem a cada dez dias para as chamadas Reuniões de Módulo II, segmentadas de acordo com as diferentes etapas: anos iniciais, anos finais e ensino médio, com horários e dias diferenciados, conforme combinado em conjunto. Esses encontros desempenham um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino em diversas esferas. Durante essas interações, são realizadas palestras, conselhos de classe, planejamento, discussões e debates abrangendo uma variedade de questões relacionadas à vida escolar cotidiana.

As reuniões dos anos iniciais acontecem após o término das aulas, das 17:30 às aproximadamente 20:30, abordando aspectos fundamentais para o funcionamento da escola, englobando tanto questões práticas quanto pedagógicas. Isso inclui a análise de casos

individuais de alunos, como o direcionamento de estudantes com necessidades especiais, além de debates sobre temas como indisciplina, organização do espaço e tempo, e avaliação. É importante mencionar que, até o momento, não houve discussões específicas sobre a temática dos alunos migrantes durante esses encontros, e a escola não mantém registro formal dessas reuniões.

O conteúdo discutido nessas sessões está alinhado com as resoluções do Estado de Minas e segue as diretrizes do Currículo Referência de Minas Gerais, que foi elaborado com base nesses parâmetros. Vale ressaltar que as Reuniões de Módulo II são obrigatórias, seguindo as normativas estabelecidas na Resolução SEE nº 4.789, de 11 de novembro de 2022, que define diretrizes para a organização do Quadro de Pessoal nas Unidades de Ensino da Rede Estadual da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Contudo, é notável a ausência de registros detalhados nas atas desses encontros (Minas Gerais, 2022).

As supervisoras da escola atualmente lidam com a orientação de 19 turmas dos anos iniciais, desempenhando não só atividades pedagógicas, mas também assumindo frequentemente outras responsabilidades, como o suporte às famílias, resolução de conflitos e aconselhamento aos estudantes, entre outras tarefas decorrentes do dia a dia escolar. É notável que essas profissionais enfrentam uma carga significativa de trabalho diversificado. Apesar disso, elas se esforçam para direcionar seus esforços principalmente na organização do processo educacional por meio dos professores. Isso envolve colaborar na elaboração de atividades, identificar e solucionar problemas de aprendizagem, desenvolver propostas educativas e prestar atendimento às famílias.

Os estudantes que encontram dificuldades de aprendizagem são encaminhados para a intervenção pedagógica ou reforço escolar. Após o primeiro período avaliativo, os professores realizam o Conselho de Classe e passam para a Supervisão Pedagógica os nomes dos alunos que necessitam de encaminhamento para o reforço ou a intervenção. Durante o ano letivo, esses estudantes são acompanhados pela equipe.

No caso dos anos iniciais esse reforço ocorre com uma profissional contratada para esse fim, que recebe os estudantes uma hora antes do início das aulas. Em uma sala multiuso esses alunos são atendidos e o trabalho é realizado utilizando recursos diferenciados, como jogos e materiais pedagógicos. Esse trabalho teve início no ano de 2022, com a constatação das dificuldades dos alunos após a realização do trabalho on-line, ocorrido na época da pandemia do Covid 19 e permanece até os dias atuais.

Para que possamos analisar o desempenho escolar desses alunos, faz-se necessário compreendermos sobre as avaliações externas e o panorama geral da escola. Assim,

poderemos observar se algumas dificuldades existem e quais as áreas do conhecimento demandam uma atenção maior.

Analisando dados do ano de 2021, retirados do portal Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE), podemos traçar um panorama dos resultados das avaliações externas realizadas no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora sobre os padrões de desempenho (SIMAVE, 2021).

Esses padrões referem-se ao desempenho e concretização de objetivos curriculares de acordo com o que é esperado para cada nível de ensino, e, a partir desses objetivos são estabelecidos os níveis de desempenho aos estudantes, aferidos por meio dos testes de proficiência. Desta forma, segundo informações do site do SIMAVE (Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública), os “padrões” correspondem então ao conjunto de determinadas tarefas que os alunos são capazes de realizar, de acordo com as habilidades. As classificações agrupam os desempenhos de acordo com os níveis: baixo (alunos que necessitam de ações pedagógicas de recuperação), intermediário (demandam atividades de reforço na aprendizagem), recomendado (ainda requerem ações para aprofundar a aprendizagem) e avançado (precisam de estímulos para continuar avançando no processo de aprendizagem).

Os resultados do Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) e do Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica (PROEB) retratam um panorama da situação do desempenho dos alunos das escolas estaduais, sendo que o PROALFA se refere ao segundo ano do Ensino Fundamental e o PROEB avalia alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, com avaliação das áreas de conhecimentos em Língua Portuguesa e Matemática (SIMAVE, 2022).

A tabela 1 apresenta a distribuição dos estudantes do segundo ano do Ensino Fundamental por padrões de desempenho de acordo com PROALFA, do ano de 2021.

Tabela 1 – Dados de desempenho do 2º Ano do Ensino Fundamental no PROALFA em 2021

Desempenho	Baixo	Intermediário	Recomendado	Avançado
Português	4%	32%	44%	20%
Matemática	7%	32%	54%	7%

Fonte: site do Simave/resultados(2021)

Percebe-se, nesse caso, que a maioria dos alunos do segundo ano do Ensino Fundamental alcançou os níveis intermediário e recomendado nas avaliações do PROALFA, o que reflete um bom desempenho geral nessa fase da educação básica. Esse resultado é um indicativo positivo das estratégias de ensino adotadas e do comprometimento dos professores. Vejamos, agora, a distribuição dos estudantes do quinto ano do Ensino Fundamental por padrões de desempenho em 2021, na tabela 2. Esta análise nos permitirá comparar o progresso dos alunos ao longo dos anos e avaliar a eficácia das práticas pedagógicas implementadas desde os primeiros anos de escolarização.

Tabela 2 – Dados de desempenho do 5º Ano do Ensino Fundamental no PROEB

Desempenho	Baixo	Intermediário	Recomendado	Avançado
Português	13%	30%	35%	22%
Matemática	17%	43%	35%	4%

Fonte: site do Simave/resultados (2021)

No quinto ano, 65% dos alunos atingiram os níveis de desempenho intermediário e recomendado nas avaliações do PROEB em português, e 78% dos alunos atingiram esses níveis em matemática. Isso indica que os alunos estão demonstrando um nível de competência aceitável em relação aos padrões de desempenho, mas ainda podem se beneficiar de atividades de reforço para consolidar sua aprendizagem ou de ações destinadas a aprofundar seu conhecimento. Quando chegamos ao nono ano do Ensino Fundamental, a situação é a exposta na tabela 3.

Tabela 3 – Dados de desempenho do 9º Ano do Ensino Fundamental no PROEB

Desempenho	Baixo	Intermediário	Recomendado	Avançado
Português	15%	46%	31%	8%
Matemática	19%	58%	15%	8%

Fonte: site do Simave/resultados (2021)

Nesse cenário, podemos observar que 46% dos alunos se encontram nos níveis intermediários de desempenho em português e 58% em matemática, com uma concentração mais significativa nessa faixa, de acordo com os resultados das avaliações do PROEB. No que

se refere à disciplina de matemática, a maioria dos estudantes se encontra nos níveis intermediário e baixo de proficiência, sendo que apenas 15% atingiram o nível recomendado. Esses dados refletem a necessidade de investir em estratégias de ensino e apoio específicas, particularmente em matemática, a fim de elevar o desempenho dos alunos. Vejamos agora como se apresenta a distribuição dos estudantes do terceiro ano do Ensino Médio por padrões de desempenho.

Tabela 4 - Dados de desempenho do 3º Ano do Ensino Médio no PROEB

Desempenho	Baixo	Intermediário	Recomendado	Avançado
Português	36%	48%	12%	3%
Matemática	79%	21%	0	0

Fonte: site do Simave/resultados (2021)

Os resultados do terceiro ano do Ensino Médio revelam uma situação distinta, com 84% dos alunos enquadrados nos níveis de proficiência baixo e intermediário em português, e 100% em matemática, conforme indicado pelas avaliações do PROEB. Os alunos classificados como de nível baixo necessitam de intervenções pedagógicas mais intensivas para superar deficiências em seu aprendizado. Enquanto isso, os alunos no nível intermediário podem se beneficiar de atividades de reforço para aprimorar sua compreensão dos conteúdos.

Para que possamos nos apropriar de alguns resultados da escola, apresentaremos os dados de participação e proficiência média nas tabelas 5, 6 e 7, que trazem a série histórica desses dados de 2017 a 2021. Cabe ressaltar que, de acordo com a tabela 4, que indica os dados de desempenho do 3º ano do Ensino Médio no PROEB, 48% dos alunos dessa etapa alcançaram o nível intermediário nessas avaliações. Ressalta-se que alunos brasileiros e venezuelanos estão com dificuldades, pois apresentam desempenho abaixo do esperado, o que demanda o desenvolvimento de ações para a melhora desse desempenho.

Conforme descrito anteriormente, o nível intermediário e o nível baixo demonstram uma necessidade de reforço e acompanhamento, já que esses alunos ainda não adquiriram as habilidades esperadas para sua etapa de ensino. Analisar esses dados é fundamental para identificar áreas que necessitam de melhorias e avaliar a eficácia das estratégias pedagógicas implementadas ao longo do tempo. Isso nos ajuda a planejar intervenções mais direcionadas e eficazes, garantindo que todos os alunos tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

A relação entre participação e proficiência em avaliações como o PROALFA e o PROEB pode auxiliar na interpretação dos resultados. A quantidade de alunos que participam desses testes pode impactar na interpretação estatística da proficiência, refletindo a representatividade dos resultados em relação à população estudantil. Essa comparação ajuda a avaliar se o sistema educacional atende adequadamente todos os alunos, identificando possíveis barreiras no acesso à educação e desafios no engajamento dos estudantes. Analisar esses dados ao longo do tempo permite monitorar o progresso educacional e identificar disparidades entre diferentes grupos de estudantes, oferecendo elementos importantes para aprimorar políticas educacionais e direcionar recursos de forma mais eficiente.

Focaremos na média de proficiência relacionados a Língua Portuguesa, obtidos após a aplicação das provas do PROALFA e PROEB, comparando com os dados de Minas Gerais como um todo, os do Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora (IEE) e da Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora (SRE). A proficiência pode significar, nesse caso, a medida do desempenho do estudante, e, na linha abaixo, poderemos averiguar a participação por percentual.

Tabela 5 – Dados relacionados à participação e proficiência do 2º ano do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa – sequência história

Ano	2017			2018			2019			2021		
	MG	IEE	SRE	MG	IEE	SRE	MG	IEE	SRE	MG	IEE	SRE
Proficiência	600,1	567,2	588,3	561,7	555	552,4	572,8	614	554,2	541	499	526
Média												
Participação (%)	94,1	90,6	91	91,7	75,4	85,1	93,8	87,3	91,3	80	32	56

Fonte: Simave/resultados (2023)

No ano de 2017 a avaliação acontecia no 3º ano do Ensino Fundamental. A partir de 2018 as turmas do 2º ano passaram a compor o grupo que participa desse processo avaliativo; desta forma, os valores de 2017 correspondem aos obtidos nas turmas de 3º ano, e os demais dispõem sobre os segundos anos.

De acordo com os dados apresentados, podemos constatar que o segundo ano apresentou um declínio nos níveis de proficiência 2017 e 2018. Já no ano de 2019, houve uma melhora, apresentando valores até mesmo superiores aos da média do estado de Minas Gerais

e dos estudantes da Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora. No entanto, em 2021, houve um declínio expressivo, o que nos leva a inferir que durante a pandemia do Covid 19 tivemos problemas de aprendizagem significativos.

Observemos agora o panorama histórico do 5º ano nas avaliações do PROEB:

Tabela 6 – Dados relacionados à participação e proficiência do 5º ano do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa – sequência história

Ano	2018			2019			2021		
	Rede-Escola	MG	IEE	SRE	MG	IEE	SRE	MG	IEE
Proficiência Média	222,1	216,9	219,2	222,4	223,5	220,2	215	210	215
Participação	92,4%	84%	90,2	93,8%	89,2%	92,5	82%	22%	63%

Fonte: Simave/resultados (2023)

No caso dos quintos anos, percebemos um aumento na média de proficiência de 2018 para 2019, seguido por um declínio entre 2019 e 2021. Podemos deduzir que tal fato se deve aos efeitos da defasagem pedagógica ocasionada pela pandemia de Covid-19, durante a qual os alunos foram submetidos ao ensino a distância, e muitos não conseguiam acompanhar, seja por falta de recursos tecnológicos ou outras dificuldades. Em sequência, podemos acompanhar os resultados das avaliações do PROEB relacionadas ao 9º ano do ensino fundamental.

Tabela 7 – Dados relacionados à participação e proficiência do 9º ano do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa – sequência história

Ano	2018			2019			2021		
	Rede-Escola	MG	IEE	SRE	MG	IEE	SRE	MG	IEE
Proficiência Média	251,9	251,9	247,5	246,5	235,7	241,3	248	256	249
Participação	86,1%	56,8%	78,1%	88,8%	74,3%	79,5%	74%	19%	55%

Fonte: Simave/resultados (2023)

No caso dos nonos anos, as avaliações do PROEB apresentaram um cenário diferente. Os níveis de proficiência diminuíram entre 2018 e 2019, e voltaram a subir em 2021. Porém,

o Instituto Estadual de Educação contou com uma participação pouco expressiva nas avaliações, de apenas 19% dos estudantes.

De acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), retirados do Qedu, os índices referentes aos anos de 2019, 2020 e 2021 trazem os percentuais apresentados na tabela 8, no que se refere a taxa de reprovação, taxa de abandono e taxa de aprovação no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora.

Tabela 8 - Taxas de Reprovação, Abandono e Aprovação nos anos de 2019, 2020 e 2021

Ano		Reprovação	Abandono	Aprovação
2019	ANOS INICIAIS	0,0%	0,2%	99,8%
	ANOS FINAIS	26,6%	0,8%	72,6%
	ENSINO MÉDIO	29,9%	1,1%	69,0%
2020	ANOS INICIAIS	0,0%	0,2%	99,8%
	ANOS FINAIS	0,0%	0,2%	99,8%
	ENSINO MÉDIO	0,0%	0,4%	99,6%
2021	ANOS INICIAIS	0,0%	0,0%	100,0%
	ANOS FINAIS	1,1%	0,0%	98,9%
	ENSINO MÉDIO	7,2%	4,1%	88,7%

Fonte: Qedu (2019)

No ano de 2019, houve aprovação de quase todos os alunos nos anos iniciais. Nos anos finais, a taxa de aprovação foi de 72%, e no ensino médio foi de 69%. Em 2020, observamos que as taxas de aprovação nos anos finais e no ensino médio melhoraram significativamente, passando de 72,6% para 99,8% e de 69% para 99,6%, respectivamente, e as taxas de reprovação foram zeradas. Isso provavelmente ocorreu devido à Resolução da Superintendência Regional de Ensino de Minas Gerais, publicada em razão da pandemia de Covid-19, que foi possivelmente aplicada pela escola.

Seguindo os preceitos da Resolução SEE nº 4.468 de 21 de dezembro de 2020, em seu segundo parágrafo, determinava que os estudantes que não atingiram os critérios para promoção ao final de 2020 seriam promovidos para o ano seguinte por meio de progressão continuada. Cabe ressaltar que essa suposta 'melhora' nas taxas de aprovação se deve à orientação mencionada anteriormente; uma vez que a pandemia agravou o cenário educacional, e, sem essa orientação, provavelmente os riscos das taxas de reprovação aumentarem seriam altos. Já em 2021, tivemos 100% de aprovação nos anos iniciais, 98,9%

nos anos finais. No ensino médio, porém, o percentual de aprovação diminuiu em comparação ao ano de 2020, de 99,6% para 88,2%. Nessa mesma etapa de ensino, também podemos perceber que a taxa de abandono aumentou, passando de 0,4% para 4,1%.

De acordo com as tabelas apresentadas, podemos inferir que o Instituto Estadual de Educação conta com taxa de aprovação alta, principalmente no Ensino Fundamental, até o nono ano. No Ensino Médio, apesar de um pouco menor, ou seja, 88,7 por cento em 2021, a taxa de aprovação também pode ser considerada alta. Cabe ressaltar que devemos considerar o efeito da pandemia e das políticas de correção de fluxo ocorridas nesse intervalo de tempo, conforme mencionado anteriormente.

Concluindo esta seção, é importante destacar a importância de apresentar o contexto da escola e suas características antes de abordar o foco específico do caso de gestão. O conhecimento detalhado do ambiente escolar, incluindo sua estrutura física, recursos disponíveis, programas educacionais e resultados acadêmicos, é fundamental para uma gestão eficaz. Ao compreender o contexto em que a gestão será realizada, os gestores podem tomar decisões mais informadas e desenvolver estratégias adequadas para promover o sucesso educacional dos alunos.

2.3.1 Alunos migrantes venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora

Diante do quadro nacional de migração, várias escolas brasileiras receberam considerável demanda para efetuar a matrícula de estudantes que estão inseridos na situação de migrante ou refugiado. No ano de 2022, o Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora realizou a matrícula de quinze alunos de origem venezuelana, conforme tabela 9.

Tabela 9: Número de alunos venezuelanos por turma - 2022

Ano	Anos iniciais					Anos finais				Ensino Médio		
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	1º	2º	3º
Nº de Alunos												
Venezuelanos	1	1	1	2	3	2	-	1	1	-	2	1

*Dados obtidos através da secretaria da escola – fichas de matrícula

Diante da complexidade envolvida no processo de matrícula e enturmação de estudantes migrantes, refugiados e solicitantes de refúgio, é fundamental abordar duas

legislações pertinentes que fornecem diretrizes importantes para lidar com essa questão. A primeira delas é o Decreto N° 10.092, promulgado em 6 de novembro de 2019, que representa um avanço significativo no contexto da integração educativa entre os países do Mercosul e Estados Associados. Este decreto não apenas visa promover a mobilidade estudantil, mas também fortalecer os laços culturais e científico-tecnológicos entre os povos latino-americanos. Uma de suas principais contribuições é o estabelecimento de equivalências entre os anos escolares do Brasil e as séries da Venezuela, o que oferece uma base sólida para a integração educacional, simplificando procedimentos administrativos e facilitando a adaptação dos estudantes nos países receptores (Brasil, 2019).

Além disso, há o respaldo legal da Orientação ASIE N° 4/2021, emitida pela Secretaria do Estado de Minas Gerais em 1 de novembro de 2021, que se concentra na matrícula de estudantes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio na rede pública de ensino do estado. Reconhecendo a crescente demanda por matrículas nessa condição, essa orientação estabelece diretrizes claras para a admissão desses estudantes, levando em consideração a legislação vigente, como a Constituição Federal de 1988. Além de simplificar o processo de acolhida, a orientação enfatiza a importância do aproveitamento dos estudos realizados no exterior, oferecendo orientações sobre equivalência curricular e garantindo flexibilidade no processo de avaliação e inserção no ano letivo apropriado (Minas Gerais, 2021).

Ambas as legislações compartilham o objetivo primordial de facilitar a acolhida e a integração dos estudantes imigrantes, abordando aspectos específicos desse desafio educacional. Enquanto o Decreto N° 10.092 estabelece uma base para a equivalência curricular entre o Brasil e a Venezuela, promovendo a cooperação educacional entre os países do Mercosul, a Orientação ASIE N° 4/2021 oferece diretrizes práticas para a implementação dessa integração no contexto do sistema educacional de Minas Gerais. Essas legislações destacam a importância da cooperação internacional e da flexibilidade curricular para garantir o acesso à educação e o desenvolvimento acadêmico desses estudantes em situação de vulnerabilidade.

Portanto, é fundamental ressaltar que tanto o decreto quanto a orientação são instrumentos que favorecem o processo de matrícula e escolarização dos alunos migrantes refugiados venezuelanos. O decreto, ao oferecer informações sobre equivalência ano-série entre Brasil e Venezuela, contribui para a enturmação dos alunos. Já a orientação, ao permitir a matrícula mesmo na ausência de documentação completa, considerando a situação de refúgio/migração, facilita a inserção desses sujeitos nas escolas.

De acordo com informações fornecidas pela secretaria da escola, as matrículas desses alunos são realizadas mediante a apresentação dos documentos pessoais e, quando disponível, do histórico escolar. Vale ressaltar que, caso o histórico não esteja traduzido, será necessário providenciar essa tradução. Para orientar esse processo, é utilizada uma tabela presente no Decreto N° 10.092, de 6 de novembro de 2019. Este decreto promulga o protocolo de integração educativa e reconhecimento de certificados, títulos e estudos entre os Estados Partes do Mercosul e Estados Associados, visando o desenvolvimento progressivo nos países componentes do grupo. Como mencionado anteriormente, essa tabela apresenta a equivalência ano-série entre o Brasil e a Venezuela.

A escola segue a orientação ASIE N°4/2021, emitida pela Assessoria de Inspeção Escolar, para matricular estudantes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio. Essa orientação estabelece procedimentos para a admissão desses alunos na rede pública de ensino, levando em conta a legislação vigente e fornecendo diretrizes sobre documentação, equivalência curricular e avaliações específicas. O objetivo é garantir o acesso desses grupos vulneráveis a uma educação de qualidade, independentemente de sua condição migratória.

Nas pastas de documentos dos estudantes do Instituto, não foram encontradas avaliações realizadas pela própria instituição. Por exemplo, uma aluna possui avaliações anexadas em sua pasta, porém esses documentos foram produzidos em outra escola pertencente à rede Municipal de Ensino. Esta discrepância indica uma possível diferença de práticas entre as redes de ensino. Enquanto a rede municipal realiza avaliações e arquiva os resultados, a escola pesquisada parece não seguir essa prática, conforme evidenciado pelos documentos analisados. Essa disparidade levanta questões sobre a consistência e a padronização dos processos de avaliação entre as instituições de ensino, destacando a importância de uma abordagem uniforme para garantir a equidade educacional e a qualidade do ensino oferecido aos alunos.

O Decreto N° 10.092, de 6 de novembro de 2019 promulga o protocolo de integração educativa e reconhecimento de certificados, títulos e estudos entre os Estados Partes do Mercosul e Estados Associados visando o desenvolvimento progressivo nos países componentes do grupo. Reconhece a importância do estabelecimento de um intercâmbio que favoreça o desenvolvimento educativo, cultural e científico-tecnológico, assim como a intenção de consolidar condições de identidade, da história e do patrimônio cultural dos povos latino-americanos.

Esse decreto visa garantir a mobilidade estudantil, instituindo equivalências correspondentes, harmonizando mecanismos administrativos, afim de favorecer a adaptação

dos estudantes nos países receptores. A correspondência é apresentada em uma tabela inserida no próprio documento, que favorece a alocação dos alunos que irão complementar os estudos.

Esse acordo é válido entre a República Argentina, República Federativa do Brasil, República do Paraguai, República Oriental do Uruguai, Estado Plurinacional da Bolívia, República do Chile, República da Colômbia, República do Equador e República Bolivariana da Venezuela.

No caso das equivalências, de acordo com o Decreto nº 10.092, temos expostos os países: Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai, Bolívia, Chile, Venezuela, Equador, Colômbia e Peru; no entanto, cabe observar o que se refere ao Brasil e a Venezuela, conforme tabela 10.

Tabela 10 – Equivalências ano-série entre Brasil e Venezuela

ANO ESCOLAR NO BRASIL	SÉRIE NA VENEZUELA
1º ENSINO FUNDAMENTAL	1ª DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA
2º ENSINO FUNDAMENTAL	2ª DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA
3º ENSINO FUNDAMENTAL	3ª DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA
4º ENSINO FUNDAMENTAL	4ª DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA
5º ENSINO FUNDAMENTAL	5ª DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA
6º ENSINO FUNDAMENTAL	6ª DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA
7º ENSINO FUNDAMENTAL	1ª DA EDUCAÇÃO MÉDIA GERAL
8º ENSINO FUNDAMENTAL	2ª DA EDUCAÇÃO MÉDIA GERAL
9º ENSINO FUNDAMENTAL	3ª DA EDUCAÇÃO MÉDIA GERAL
1º ENSINO MÉDIO	4ª DA EDUCAÇÃO MÉDIA GERAL
2º ENSINO MÉDIO	5ª DA EDUCAÇÃO MÉDIA GERAL
3º ENSINO MÉDIO	-

Fonte: Decreto nº 10.092, de 06 de novembro de 2019

É importante observar que a correspondência entre os anos no Brasil e as séries na Venezuela permanece semelhante até o sexto ano do ensino fundamental no Brasil, ou a sexta série da educação primária na Venezuela. A partir do que é considerado o sétimo ano no Brasil, começa o primeiro ano da educação média geral, que vai até o quinto ano, equivalente ao segundo ano do ensino médio nas escolas brasileiras. Nota-se que a educação média geral termina no quinto ano, sem um correspondente para o que seria o terceiro ano do ensino médio no Brasil. Portanto, é necessário investigar se essa diferença pode afetar a escolarização e os conteúdos curriculares.

A comparação entre os currículos escolares do Brasil e da Venezuela evidencia diferenças significativas na organização e nos objetivos educacionais, refletindo as particularidades culturais, políticas e históricas de cada país. Ambos os sistemas educacionais demonstram preocupação com a inclusão e o desenvolvimento da cidadania, embora adotem abordagens distintas para alcançar esses fins.

Na Venezuela, o sistema educacional bolivariano é estruturado em três etapas principais: Educação Inicial Bolivariana, Educação Primária Bolivariana e Educação Secundária Bolivariana. A Educação Inicial é subdividida entre o nível maternal (0 a 2 anos) e o nível pré-escolar (3 a 5 anos), sendo este último obrigatório. A Educação Primária inclui seis séries e atende alunos de 6 a 12 anos, com o currículo organizado em torno de quatro áreas de aprendizado: linguagem, comunicação e cultura; matemática, ciências naturais e sociedade; ciências sociais, cidadania e identidade; e educação física, esportes e recreação (*Ministerio del Poder Popular para la Educación*, 2011).

Por sua vez, o Brasil segue as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que regula as etapas da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. O ensino fundamental é dividido em anos iniciais (1º ao 5º ano, para alunos de 6 a 10 anos) e anos finais (6º ao 9º ano, para estudantes de 11 a 14 anos). O currículo brasileiro é organizado em áreas como linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e sociais aplicadas, além de incluir educação física e artes (Brasil, 2017). Embora ambos os países compartilhem a preocupação com a formação cidadã, o Brasil coloca maior ênfase em competências gerais e habilidades transversais.

A Educação Secundária na Venezuela oferece duas opções: o Liceo Bolivariano, com duração de cinco anos, e a *Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana*, que dura seis anos. O Liceo Bolivariano é estruturado em seis áreas de aprendizado, incluindo filosofia, ética e sociedade, além de um enfoque no desenvolvimento endógeno voltado para o trabalho, refletindo as ideologias bolivarianas que permeiam o sistema (*Ministerio del Poder Popular para la Educación*, 2011). A Escuela Técnica, por sua vez, oferece formação técnica com seis áreas de especialização, como agropecuária, artes e serviços de saúde, preparando os estudantes para o mercado de trabalho ou para o ensino superior (*Ministerio del Poder Popular para la Educación*, 2011).

No Brasil, o ensino médio foi recentemente reformado com a introdução dos itinerários formativos, permitindo que os estudantes escolham áreas de aprofundamento, como ciências humanas, ciências da natureza, linguagens ou formação técnica e profissional.

Essa reforma visa oferecer maior flexibilidade ao currículo, embora a implementação enfrente desafios, especialmente devido às desigualdades regionais no país (Brasil, 2017).

A educação técnica também é de grande relevância nos dois países. Na Venezuela, a *Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana* prepara os alunos para o mercado socioeconômico com especializações em áreas como agropecuária e industrial (*Ministerio del Poder Popular para la Educación*, 2011). No Brasil, a educação técnica é promovida principalmente por meio das Escolas Técnicas Federais e dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que oferecem formação profissional integrada ao ensino médio, voltada para as demandas do mercado de trabalho.

Diante disso, é interessante comparar como os sistemas de ensino dos dois países abordam a educação técnica e a regulamentação de aspectos relacionados à educação de grupos específicos, como migrantes e refugiados.

Nesse contexto, o Brasil tem avançado na regulamentação de questões específicas relacionadas à educação de migrantes e refugiados. Em 1º de novembro de 2021, a Secretaria do Estado de Minas Gerais, órgão do Governo de Minas, divulgou a Orientação ASIE Nº 4/2021, abordando a matrícula de estudantes na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio. Esse documento considera o aumento no número de alunos estrangeiros matriculados na rede pública e oferece orientações sobre a documentação necessária para matrícula e o aproveitamento de estudos realizados no exterior, em conformidade com a Constituição Federal de 1988 e outras legislações federais pertinentes.

A orientação apresenta as definições de migrantes, apátridas e refugiados, afirmando serem os primeiros, as pessoas que deslocam de um país ou região geográfica ao território de outro país ou região geográfica. Os apátridas seriam aqueles que não são considerados como nacionais por nenhum estado, e os refugiados compõem o grupo de pessoas que recebem proteção especial do Estado brasileiro, conforme previsto em legislação.

Esse documento visa facilitar a acolhida e a exigência documental para a matrícula de estudantes, considerando-se a condição de vulnerabilidade. Além disso, ela orienta para o aproveitamento da escolaridade, utilizando as tabelas comparativas entre os sistemas de ensino brasileiros e de outros países. Ainda delega à escola a competência de realizar avaliações a esses estudantes em todos os componentes curriculares, permitindo a inscrição no ano adequado.

Ambas as legislações buscam promover a integração e o aproveitamento dos estudos por parte dos imigrantes. Enquanto a primeira estabelece uma tabela de correspondência entre países e incentiva a cooperação internacional para facilitar o processo, a orientação em Minas

Gerais destaca a importância do acolhimento e da flexibilidade na documentação, visando garantir a inclusão desses estudantes no sistema público de ensino. No entanto, ao analisar os registros da Secretaria da Escola, não foram encontradas orientações específicas sobre os procedimentos administrativos ou o planejamento das atividades pedagógicas para esses alunos, como descrito na Orientação ASIE Nº 4/2021.

Durante a verificação das pastas de matrículas dos estudantes, foi constatado que nem todos apresentaram os documentos exigidos pela escola. No entanto, é importante ressaltar que a legislação é clara ao afirmar que o acesso à educação não pode ser negado com base na falta dessa documentação, garantindo assim que os migrantes e refugiados possam dar continuidade aos seus estudos sem impedimentos. Como resultado, o processo de matrícula desses alunos ocorre de forma regular, assegurando-lhes o direito à educação e a oportunidade de prosseguir com sua trajetória escolar.

Dos quinze alunos venezuelanos que estudavam no instituto em 2022, foi possível acessar 14 pastas, uma vez que uma aluna deixou a escola. De acordo com a funcionária da secretaria do Instituto, essa aluna estava grávida e frequentou as aulas do terceiro ano do Ensino Médio por pouco tempo. Ao analisar os registros, verificou-se que alguns alunos, de fato, não apresentaram o histórico escolar, situação que exige a avaliação da equipe escolar para a classificação da idade e do nível de aprendizagem em todas as áreas do conhecimento, conforme previsto na legislação. No entanto, em nenhuma das pastas essas avaliações estavam registradas.

Apenas quatro estudantes possuíam uma ficha descritiva do nível de aprendizado, embora isso não seja uma exigência obrigatória. Um deles tinha registros provenientes de uma Escola Municipal em Juiz de Fora, enquanto os outros três eram provenientes da Venezuela. Essas fichas detalhavam informações sobre as habilidades adquiridas, conforme demonstrado no Anexo 3. Entre esses alunos, três trouxeram consigo avaliações da Venezuela, enquanto o aluno da escola municipal apresentou sua avaliação. Os motivos pelos quais alguns estudantes possuem esses registros e outros não ainda são desconhecidos.

Como documento de identificação pessoal, a maioria das pastas dos alunos contém a 'Acta de Nacimiento' (Certidão de Nascimento), conforme anexo 4, expedido pelo Conselho Nacional Eleitoral da República Bolivariana da Venezuela. Apenas um aluno possui um documento de identificação brasileiro, conhecido como Carteira de Registro Civil Migratório.

Em relação às fichas individuais, nas quais podemos verificar notas e aproveitamento escolar, encontramos cem por cento de aprovações; no entanto, cabe ressaltar, que pela atual

política mineira, nos anos iniciais a retenção ocorre somente em casos extraordinários, envolvendo relatórios e justificativas.

A tabela 10 apresenta as notas desses alunos em Língua Portuguesa no ano de 2022, dividida por bimestres, sendo que cada bimestre vale até 25 pontos, tendo o ano o valor total de 100 pontos. A média para a aprovação é de 60 pontos. As notas de língua portuguesa foram elencadas para fins de análise para que possamos averiguar as possíveis dificuldades relacionadas à leitura, escrita, interpretação, dentre outros elementos que compõem o ensino desse campo do conhecimento, já que estamos pesquisando sobre estudantes que vieram de um país no qual o Espanhol é a língua oficial.

Na segunda coluna podemos visualizar o ano escolar que estavam. Considere EF para Ensino Fundamental e EM para Ensino médio.

Tabela 11 – Notas dos alunos venezuelanos em Língua Portuguesa no ano de 2022

ALUNO(A)	ANO EM 2022	1º BIMESTRE	2º BIMESTRE	3º BIMESTRE	4º BIMESTRE	TOTAL
ANOS INICIAIS	-	-	-	-	-	-
ALUNO 1	1º EF	18	21	20	19,5	78,5
ALUNO 2	2º EF	25	20	20	18	83,0
ALUNO 3	3º EF	15	15	15	15	60,0
ALUNO 4	4º EF	15	17	15	20	67,0
ALUNO 5	4º EF	15	19	19	18	71,0
ALUNO 6	5º EF	18	15	18	15	66,00
ALUNO 7	5º EF	24	20	22	19,5	85,5
ALUNO 8	5º EF	23	19	21	17,5	80,5
ANOS FINAIS	-	-	-	-	-	-
ALUNO 9	6º EF	20	23	22	17	82
ALUNO 10	6º EF	15	17	14	15	60
ALUNO 11	6º EF	15	13	15	17	61
ALUNO 12	8º EF	19,5	23	23	24	89,5
ENSINO MÉDIO	-	-	-	-	-	-
ALUNO 13	2º EM	15	15	15	1	46
ALUNO 14	2º EM	16	17	16	11	60

ALUNO 15	3ºEM	18	15	20	10	63
-----------------	------	----	----	----	----	----

Fonte: Fichas individuais dos alunos do ano de 2022¹

Na tabela 11, observamos que apenas um aluno foi reprovado em Língua Portuguesa. No entanto, ao analisarmos as notas, percebemos uma variação considerável: alguns estudantes estão próximos à média escolar de 60 pontos, enquanto outros estão distantes desse patamar. Não há um padrão claro, considerando que cada bimestre vale 25 pontos, totalizando 100 pontos no ano letivo. Além disso, alguns alunos conseguem atingir pontuações mais altas, como indicado na tabela 12.

Tabela 12 – Notas dos alunos venezuelanos em Língua Portuguesa – média anual

Abaixo de 40	40-49	50-59	60-69	70-79	80-89	90-100
-	1	0	7	2	5	-
0%	6,66%	0%	46,6%	13,3%	33,33%	0%

Fonte: Fichas individuais dos alunos de 2022²

A tabela 12 apresenta as notas dos alunos venezuelanos em Língua Portuguesa, com a média anual, divididas em faixas de pontuação. Observa-se que nenhum aluno obteve uma média abaixo de 40, indicando um desempenho mínimo satisfatório. No entanto, apenas um aluno (6,66% do total) alcançou uma média entre 40 e 49. A maioria dos alunos, representando 46,6% do total, obteve médias na faixa de 60 a 69, evidenciando um desempenho intermediário. A faixa de 70 a 79 pontuações foi alcançada por 2 alunos (13,3% do total), enquanto 5 alunos (33,33% do total) obtiveram pontuações entre 80 e 89. Não houve alunos com médias entre 90 e 100, o que sugere uma distribuição desigual das pontuações mais altas. Esses dados, extraídos das fichas individuais dos alunos de 2022, fornecem informações sobre o desempenho dos alunos venezuelanos em Língua Portuguesa ao longo do ano letivo.

Tomamos como exemplo a aluna A. (nome fictício), venezuelana, que frequentou, em 2022, a turma do segundo ano do Ensino Fundamental. Ela participou das avaliações do PROALFA, e de acordo com os resultados do SIMAVE, encontra-se no nível intermediário em língua portuguesa, acertando somente 40% das questões. Em matemática ficou no padrão de desempenho baixo, obtendo somente 35% de acertos. Pode-se inferir nesse caso que,

¹ Os dados de 2022 foram mantidos para análise do recorte de alunos daquele ano.

² Os dados de 2022 foram mantidos para análise do recorte de alunos daquele ano.

apesar de contarmos com a pontuação necessária para a aprovação conforme os critérios internos, a dificuldade foi constatada na avaliação externa, demonstrando a necessidade de ações pedagógicas de recuperação.

Outro caso refere-se a aluna E. que frequentou, em 2022 o terceiro ano do Ensino Médio. Na tabela ela aparece com 63 pontos na média final, e, nas avaliações do PROEB de 2022 ela alcançou o nível intermediário, ou seja, o nível que sugere a demanda de um acompanhamento e reforço da aprendizagem.

Percebemos assim, que, de fato, a vida escolar desses alunos merece ser investigada e receber a atenção na formulação de propostas mais acolhedoras e inclusivas, pois, para prezar pela qualidade do ensino, políticas educacionais devem ser criadas e acompanhadas. A proposta dessa pesquisa é justamente compreender esses aspectos, visando contemplar a diversidade de forma eficaz.

2.3.2 Desafios e perspectivas que envolvem a escolarização no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora

Inferimos que a ausência de políticas de inclusão, a invisibilidade cultural e a hegemonia da língua portuguesa sejam desafios significativos que permeiam o contexto educacional contemporâneo, especialmente quando se trata da acolhida de migrantes e refugiados. Esses aspectos levantam questões pertinentes sobre como as instituições de ensino podem desenvolver propostas eficazes para lidar com a diversidade cultural e linguística de seus estudantes.

Nesse sentido, acreditamos ser necessário reconhecer que a falta de políticas inclusivas pode gerar um ambiente escolar pouco acolhedor para aqueles que vêm de diferentes origens culturais e linguísticas. A ausência de estratégias específicas para lidar com as necessidades desses estudantes pode resultar em marginalização e exclusão, prejudicando seu desenvolvimento acadêmico e emocional.

Além disso, é fundamental considerar o impacto do bem-estar emocional e das circunstâncias sociais dos estudantes no processo de aprendizado. Um exemplo claro disso foi relatado pela vice-diretora da escola, que trouxe à tona duas situações preocupantes envolvendo um aluno venezuelano. Três colegas desse aluno procuraram a direção para expressar suas preocupações com o comportamento inquieto do colega durante as aulas. Segundo eles, o aluno venezuelano frequentemente demonstrava sinais de desconforto, virando-se para trás e ocasionalmente pronunciando palavras incompreensíveis. Nenhum

professor havia comunicado previamente à equipe diretiva sobre esse problema, evidenciando uma lacuna na comunicação interna da escola.

Esses episódios destacam a importância de abordar não apenas as questões acadêmicas, mas também as preocupações emocionais e sociais dos estudantes migrantes e refugiados. É necessário que as instituições educacionais adotem uma abordagem comprometida, que leve em consideração não apenas o desenvolvimento intelectual, mas também o bem-estar geral dos alunos.

A vice-diretora tomou a iniciativa de se reunir com esse aluno em particular e, após uma conversa, ele explicou que sua inquietação se devia à falta de materiais básicos, como borracha, régua e caneta. A vice-diretora providenciou um conjunto de materiais para o estudante, mas também compartilhou a situação com a equipe diretiva, uma vez que envolvia privações sociais, desafios de comunicação e possíveis questões interpessoais que o aluno poderia estar enfrentando. No entanto, até o momento, essa situação não foi registrada em nenhum documento oficial da escola. A equipe pedagógica continua monitorando esses casos e trabalhando para resolver os problemas à medida que surgem.

Um fato recente, envolvendo um aluno, que atualmente frequenta o quinto ano, também gerou preocupação. A família desse aluno procurou a escola para falar que estava ocorrendo algum conflito entre o aluno Z (nome fictício do estudante Venezuelano) e um colega da turma. De acordo com o pai, o aluno estava se queixando de um determinado colega que o agredia fisicamente durante os momentos de recreio. O caso foi escutado e encaminhado pela equipe à família. Por outro lado, a professora da turma procurou a direção para pedir ajuda em relação ao aluno, relatando ter observado questões emocionais preocupantes, o que poderia afetar seu aprendizado.

Essa professora relatou que trabalhou em sala as fontes históricas, e, em uma das tarefas, Z. precisava falar sobre o lugar no qual nasceu. Ele falou sobre a Venezuela e chorou copiosamente diante da turma, relatando que havia deixado lá dois animais de estimação. Após essa tarefa, ela começou a perceber grande fragilidade emocional desse estudante, e que isso compromete seriamente seu aprendizado. Relatou ainda que ele tem grandes dificuldades em compreender os conteúdos, e que, muitas vezes chora em sala, sem motivo aparente. A ata da reunião encontra-se no anexo 5 desse trabalho.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, serão empregados diversos instrumentos, incluindo entrevistas e relatos. Diante dos relatos apresentados até o momento, surge a necessidade de investigar se outros alunos migrantes venezuelanos estão enfrentando situações semelhantes que demandem apoio psicológico ou emocional. A pesquisa de campo

tem o potencial de fornecer informações sobre essas questões, contribuindo para a compreensão da realidade enfrentada por esses estudantes.

É importante ressaltar que a escola atualmente não dispõe de profissionais da área da psicologia, o que limita a oferta de suporte especializado aos estudantes. Até o momento, não há registros de encaminhamentos realizados pela instituição para lidar com questões relacionadas ao bem-estar emocional dos alunos migrantes. Essa lacuna evidencia a urgência de se estabelecer estratégias eficazes para atender às necessidades psicossociais desses estudantes e garantir um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo conforme previsto em legislação.

Apesar da escassez de pesquisas sobre a escolarização dos alunos venezuelanos, este estudo adotou os conceitos de aprendizagem de Vygotsky (1978) e a influência das emoções no ensino, conforme Tassoni e Leite (2011). Para compreender os desafios enfrentados por alunos migrantes, foram consideradas as teorias de Brenner e Alvarenga (2022), além dos estudos de Weschenfelder (2021) e Sánchez (2020). Também foram incorporados os conceitos de inclusão de Mantoan (2003) para avaliar as práticas escolares. Verificou-se que na escola onde ocorreu este estudo não foram identificados projetos ou ações específicas para esse público. Diante das complexidades envolvendo fatores sociais, pedagógicos e linguísticos, é essencial investigar este tema e desenvolver propostas viáveis para melhor atender os estudantes, incluindo aqueles do Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora.

Com base nas informações disponíveis até o momento, observou-se que o Instituto Estadual de Educação ainda não adotou programas ou projetos específicos destinados à inclusão da população migrante refugiada. Essa constatação é resultado da análise do Projeto Político Pedagógico de 2022, o mais recente disponível, das discussões realizadas em reuniões (ainda não registradas em atas) e dos relatos de profissionais que têm contato direto com alunos de origem estrangeira. Essa constatação destaca a importância desta pesquisa, uma vez que, ao identificar as principais necessidades, potencialidades e lacunas, será possível avançar na elaboração de um Plano de Ação Educacional que atenda de forma mais inclusiva e acolhedora às demandas existentes.

3 ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS VENEZUELANOS NO INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E ESTUDO EMPÍRICO

Neste capítulo, abordamos os eixos teóricos que fundamentaram esta pesquisa, delineando também a metodologia que foi empregada para a coleta e análise de dados. Inicialmente, exploramos o conceito geral de aprendizagem e, em seguida, aprofundamos as questões relacionadas à diversidade cultural na escola, refletindo sobre os processos de inclusão e exclusão educacional de alunos venezuelanos. A metodologia incluiu a aplicação de entrevistas semiestruturadas e a abordagem da história de vida. Este capítulo serviu como o alicerce teórico-metodológico que sustentou a análise e a interpretação dos resultados obtidos ao longo desta pesquisa.

3.1 O conceito de aprendizagem e as reflexões sobre o processo de escolarização

A aprendizagem é um fenômeno multifacetado e interligado com aspectos que vão além da simples aquisição de conhecimento. Como afirmado por Lev Vygotsky em 1978, ela transcende o âmbito do desenvolvimento individual, desempenhando um papel intrínseco e vital na evolução cultural. Isso implica que seu impacto se estende não apenas ao indivíduo, mas também à sociedade como um todo, moldando nossas percepções, valores e práticas coletivas.

Vygotsky (1978), em sua obra “Mente na Sociedade: O Desenvolvimento de Processos Psicológicos Superiores” (*Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*), enfatiza que a aprendizagem não é um evento isolado, mas sim uma função do desenvolvimento humano. Ele argumenta que a aprendizagem ocorre em um contexto sociocultural, influenciada pelas interações do indivíduo com seu ambiente e com os outros membros de sua comunidade.

Ao afirmar que a aprendizagem é uma “função vital do desenvolvimento cultural”, Vygotsky (1978) destaca a importância das práticas culturais e sociais na formação do conhecimento e das habilidades de um indivíduo. Para ele, o processo de aprendizagem é mediado por instrumentos culturais, como linguagem, símbolos e ferramentas, que possibilitam a internalização de conceitos e aquisição de competências.

Essa perspectiva vygotskiana ressalta que a aprendizagem não é apenas um meio de adquirir conhecimento, mas também um motor essencial do desenvolvimento humano. Através da interação com outros indivíduos e da participação em práticas culturais, o sujeito

amplia suas capacidades cognitivas e sociais, construindo seu próprio entendimento do mundo e de si mesmo.

As reflexões de Espinosa e Vygotsky sobre a interdependência entre sentir e pensar na aprendizagem escolar oferecem uma compreensão do papel das emoções nesse processo. Espinosa, filósofo do século XVII, explorou a relação entre emoções e pensamentos, enquanto Vygotski, psicólogo do século XX, desenvolveu a teoria sociocultural, ressaltando a importância das interações sociais e culturais no desenvolvimento humano (Tassoni & Leite, 2011).

Ao combinar as ideias de Espinosa com a teoria de Vygotski, percebe-se que as emoções desempenham um papel fundamental na construção do conhecimento. Elas não estão separadas do pensamento, mas sim interligadas, influenciando a forma como os alunos aprendem e processam informações.

Os resultados de pesquisa relatados por Tassoni e Leite (2011) ressaltam a influência significativa das emoções e sentimentos na construção do conhecimento durante o processo de ensino. Os alunos demonstram atitudes afetivas em relação aos professores, e as estratégias de ensino adotadas despertam sentimentos que influenciam sua relação com o conhecimento. Nesse sentido, de acordo com os mesmos autores, no contexto da sala de aula, as emoções tanto dos professores quanto dos alunos durante as interações podem impactar diretamente no processo de ensino-aprendizagem. A mediação emocional do professor não apenas influencia o ambiente escolar, mas também desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo dos alunos.

As características pessoais do professor exercem um impacto significativo sobre os alunos, gerando emoções que influenciam sua conexão com o conteúdo e a instituição escolar. Dessa forma, é imprescindível abordar as dimensões afetivas e emocionais no contexto educacional, pois as interações emocionais entre educadores e estudantes são fundamentais para o progresso cognitivo destes últimos. Além disso, ainda segundo Tassoni e Leite (2011) as emoções dos professores têm um papel fundamental na construção do conhecimento dos alunos, estabelecendo laços afetivos, motivando-os, influenciando comportamentos e moldando a autoestima. Logo, é evidente que as emoções e sentimentos dos educadores desempenham uma função vital na formação do saber dos estudantes e no aprimoramento de suas habilidades cognitivas e emocionais, destacando a necessidade de promover um ambiente escolar emocionalmente positivo e acolhedor

Portanto, de acordo com Vygotsky (1978), compreender a aprendizagem requer considerar não apenas os aspectos individuais, mas também os contextos socioculturais nos

quais ela ocorre. Ao reconhecer a estreita relação entre aprendizagem e desenvolvimento, podemos entender melhor a natureza dinâmica e complexa desse processo fundamental para a formação humana. Nesse contexto, destaca-se a complexidade do processo de aprendizagem e como ele pode apresentar questões ainda mais desafiadoras para crianças migrantes, dadas as diversas variáveis envolvidas.

A pesquisa de Siqueira e Wechsler (2006) aborda a importância das estratégias de aprendizagem no ensino de línguas estrangeiras, com foco central na promoção da autonomia dos alunos. Diversas estratégias são destacadas, como a realização de atividades comunicativas, o uso de materiais autênticos, a integração de tecnologias educacionais e a implementação de projetos colaborativos. As fontes de informação incluem revisão bibliográfica, análise de documentos oficiais e relatos de experiências práticas de professores.

A pesquisa também salienta a relevância da motivação para o desempenho acadêmico e escolarização. Estratégias específicas de apoio à motivação podem resultar em melhorias tanto no desempenho acadêmico quanto no bem-estar emocional dos alunos no contexto escolar. A motivação para a aprendizagem desempenha um papel fundamental no engajamento dos alunos e em seu desempenho acadêmico, influenciada tanto pela motivação intrínseca, derivada do interesse pessoal, quanto pela motivação extrínseca, impulsionada por fatores externos. Reconhece-se a importância de medir a motivação para a aprendizagem, enfatizando a influência de variáveis individuais e contextuais nesse processo.

No contexto do processo de aprendizagem, é essencial explorar o papel desempenhado pela motivação. A compreensão profunda das motivações dos alunos é fundamental para promover um ambiente de aprendizagem estimulante e produtivo. Nesse sentido, experiências inovadoras, como aquelas propostas por Calvo-Sotelo (2014), que integram elementos como música e arquitetura ao processo educacional, oferecem não apenas uma abordagem enriquecedora para todos os alunos, mas também têm o potencial de se revelar particularmente eficazes para alunos venezuelanos em processo de adaptação. Ao incorporar diferentes disciplinas de forma interligada, essas estratégias não só ampliam os horizontes do currículo, mas também proporcionam uma experiência de aprendizagem mais envolvente e significativa. Além disso, ao promover uma abordagem interdisciplinar, essas práticas educacionais podem desempenhar um papel importante na promoção da adaptação e do envolvimento dos alunos em seu novo ambiente escolar. Ao valorizar a diversidade de experiências e perspectivas dos alunos, tais abordagens não apenas enriquecem o processo de aprendizagem, mas também contribuem para a construção de comunidades escolares mais inclusivas e acolhedoras.

Após a análise sobre o conceito de aprendizagem delineado por Vygotsky (1978), destaca-se a sua relevância no contexto educacional, assim como a importância dos aspectos psicológicos na promoção de um ambiente de aprendizagem saudável. Ainda cabe destacar a necessidade de uma colaboração eficaz entre gestão escolar e família para o sucesso acadêmico dos estudantes, além da fundamental motivação proposta por Wechsler (2006) como favorecedora do processo de aprendizagem, torna-se evidente a complexidade e a interconexão de diversos fatores que influenciam a formação educacional.

Diante do entendimento exposto sobre a aprendizagem, sua ligação com o desenvolvimento humano e a complexidade dos fatores envolvidos no processo educacional, torna-se fundamental estender nossa análise para incluir a situação dos alunos migrantes provenientes da Venezuela. Com as migrações em massa ocorridas nesse contexto geopolítico, surge a necessidade de compreender os desafios enfrentados por esses alunos ao se adaptarem ao sistema educacional de acolhimento. Desde barreiras linguísticas até diferenças culturais e sociais, os estudantes migrantes enfrentam uma série de obstáculos que podem afetar significativamente seu desempenho acadêmico e bem-estar psicossocial.

A colaboração entre a gestão escolar e as famílias desses alunos torna-se ainda mais importante, assim como a promoção de estratégias que considerem não apenas os aspectos pedagógicos, mas também os psicológicos e sociais envolvidos nas dificuldades de aprendizagem. Além disso, a motivação, como destacado por Wechsler (2006), desempenha um papel essencial nesse processo, exigindo uma abordagem educacional que integre diferentes áreas do conhecimento de forma interdisciplinar para tornar a experiência de aprendizagem mais enriquecedora e significativa para todos os alunos, incluindo os migrantes. Essa abordagem ampliada não apenas fortalece o processo educacional, mas também contribui para a construção de comunidades escolares mais inclusivas e acolhedoras, onde a diversidade de experiências e perspectivas é valorizada e reconhecida.

3.2 Diversidade cultural na escola: refletindo sobre os processos de inclusão/exclusão educacional de alunos venezuelanos

Para refletirmos sobre a escolarização de alunos migrantes nas escolas públicas brasileiras, é importante considerar a acolhida que essas instituições oferecem a todos os alunos em geral. A acolhida é um elemento central para garantir que os alunos, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade como os migrantes, sintam-se parte da comunidade escolar e tenham condições de aprender e se desenvolver de maneira plena. No entanto, a

análise dessa acolhida leva a questionamentos mais profundos sobre o papel e as práticas das instituições educacionais.

Nesse sentido, os conceitos de Bourdieu (1997) relacionados à “má fé institucional” se mostram pertinentes. A “má fé institucional” refere-se às práticas ocultas que, embora aparentemente promover igualdade e inclusão, na verdade perpetuam a marginalização e exclusão de determinados grupos. Essa contradição evidencia como as instituições, sob um discurso de acolhimento e igualdade, podem reforçar estruturas de poder e desigualdade, disfarçando suas verdadeiras intencionalidades.

Mesmo com as políticas educacionais brasileiras que visam a inclusão de todos os alunos, independentemente de sua origem, condição social ou cultural, o sistema frequentemente apresenta barreiras que dificultam a plena integração dos estudantes migrantes. Sob a aparência de neutralidade e de um discurso de igualdade, essas barreiras sustentam a narrativa de um sistema educacional igualitário, mas ignoram as desigualdades estruturais enfrentadas por esses alunos. Dessa forma, as instituições de ensino mantêm e reproduzem as hierarquias sociais, evidenciando a má fé institucional que perpetua o *status quo* e desafia os ideais de verdadeira inclusão.

Para os alunos migrantes, existem barreiras como a língua, diferenças culturais, burocracia, a falta de projetos voltados à acolhida e a ausência de capacitação de professores. Essas falhas, justificadas por uma aparente igualdade, não atendem às necessidades específicas desses alunos, perpetuando as desigualdades (Dubet, 2003).

A má fé institucional também se manifesta quando, apesar das limitações conhecidas, as autoridades e escolas evitam assumir responsabilidades, referindo-se a políticas gerais que, na prática, não são implementadas de maneira eficaz. Ao manter a neutralidade, as práticas escolares geram exclusões sutis, uma forma de “violência simbólica”, conforme descrito por Bourdieu (1987). Essa violência se expressa em expectativas implícitas, como o domínio da língua portuguesa ou a adaptação a um currículo que não considera as trajetórias particulares desses alunos.

O sistema educacional brasileiro frequentemente adota currículos padronizados que ignoram a diversidade cultural, reforçando a ordem existente ao tratar todos os alunos de forma “igualitária”, sem reconhecer as desigualdades estruturais que afetam grupos diferentes (Bourdieu, 1997). Essa má fé institucional disfarça as diferenças reais sob a ideia de equidade, perpetuando a exclusão. Políticas que deveriam promover inclusão acabam por mascarar as necessidades específicas dos alunos migrantes. Para reverter essa situação, é fundamental

reconhecer essas desigualdades e criar políticas mais sensíveis às particularidades desses alunos, promovendo uma inclusão efetiva.

Além disso, o sistema educacional frequentemente ignora as necessidades dos alunos ao adotar currículos padronizados que negligenciam a diversidade cultural. A insistência em tratar todos os alunos de maneira "igualitária" reforça a ordem existente, pois não reconhece as desigualdades estruturais que afetam grupos como os migrantes (Bourdieu, 1997). Nesse caso, a má fé institucional serve para ocultar as diferenças reais, travestindo-as de equidade.

Desta forma, a escolarização de migrantes nas escolas públicas brasileiras, tal como acontece hoje, pode ser vista como uma expressão de má fé institucional, ao ignorar ou minimizar as desigualdades enfrentadas por esses alunos. Políticas que deveriam ser inclusivas e transformadoras acabam por reforçar a exclusão, ao mascarar as verdadeiras necessidades desses estudantes sob o pretexto de neutralidade (Bourdieu, 1997). Superar esse cenário requer um reconhecimento das desigualdades e a criação de políticas que abordem as particularidades dos alunos migrantes, rompendo com essa lógica e promovendo uma inclusão genuína e transformadora.

Nesse sentido, a análise de Rita Laura Segato complementa essa perspectiva ao trazer apontamentos relevantes. Em *Antropologia e Direitos Humanos: Alteridade e Ética no Movimento de Expansão dos Direitos Universais*, Segato explora a relação entre direitos humanos e diversidade cultural, destacando a necessidade de ir além da mera aplicação de políticas educacionais. Sua crítica à concepção universalista de moral e sua defesa da "ética da insatisfação" reforçam a importância de reconhecer as particularidades culturais desses alunos, que enfrentam barreiras linguísticas e culturais (Segato, 2006). Assim como as normas tradicionais devem dialogar com os direitos humanos globais, é fundamental que o sistema educacional brasileiro promova um ambiente inclusivo que respeite as identidades culturais dos migrantes, a fim de evitar que essas políticas se tornem, na prática, instrumentos de exclusão (Segato, 2006).

Nesse contexto, ao direcionarmos nossa pesquisa para a escolarização de alunos venezuelanos, é fundamental considerar as relações estabelecidas entre os espaços e compreender como ocorre essa migração em todos os seus aspectos. A análise dos desafios enfrentados por migrantes e refugiados, conforme Brenner e Alvarenga (2022), destaca a importância de uma abordagem interdisciplinar para promover a inclusão no âmbito educacional. A transição de um país para outro revela-se como um desafio complexo, muitas vezes motivado por necessidades vitais. A qualidade do acolhimento proporcionado pelo país

anfitrião é fundamental, superando preconceitos e reconhecendo a contribuição enriquecedora dos migrantes para a sociedade receptora.

Dentro desse cenário, González (2024) explora as principais tendências e desafios na escolarização de migrantes venezuelanos, apontando para o aumento da inclusão educativa por meio de esforços para integrar esses alunos aos sistemas de ensino dos países receptores. A adaptação dos currículos e a implementação de programas de apoio linguístico e cultural são algumas das estratégias adotadas, além da colaboração entre governos, ONGs e organismos internacionais. Contudo, segundo este autor, persistem barreiras como o reconhecimento de credenciais, condições socioeconômicas precárias e a estigmatização, fatores que dificultam a plena integração escolar e social desses estudantes. Projetos que promovem políticas inclusivas, no entanto, mostram-se fundamentais para fortalecer os direitos humanos e a justiça social.

Dessa forma, como Brenner e Alvarenga (2022) reforçam é essencial enfrentar os desafios educacionais que esses alunos enfrentam para garantir sua inclusão. Questões como discriminação, adaptação cultural, traumas e desigualdades estruturais destacam a necessidade de políticas que sejam não apenas inclusivas, mas também sensíveis às especificidades desses grupos, com o objetivo de promover oportunidades igualitárias e uma integração social efetiva.

Nesse contexto, conforme discutido por Brenner e Alvarenga (2022), a escola assume um papel fundamental na promoção da inclusão de migrantes e refugiados na sociedade. Essa inclusão requer a criação de um ambiente inclusivo que fomente o respeito à diversidade e cultive o entendimento das diferentes culturas. Além disso, Brenner e Alvarenga (2022) afirmam ser essencial oferecer programas de apoio específicos, como aulas de idiomas e suporte acadêmico, e investir na formação de professores sensíveis às questões migratórias. A formação de Parcerias e Redes de Apoio também se mostra de grande importância para fornecer um suporte integral aos estudantes migrantes e refugiados. A inclusão curricular de conteúdos relacionados à migração e diversidade cultural nos currículos escolares/universitários promove a reflexão e o diálogo sobre essas questões, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva.

Ao investigarmos as complexidades relacionadas ao aprendizado, às dificuldades e às oportunidades enfrentadas pelos alunos migrantes venezuelanos, nos deparamos com as análises oferecidas por Weschenfelder *et al.* (2021), que se baseiam em uma experiência vivenciada em uma escola pública em São Paulo durante o processo de educação desses estudantes imigrantes. A instituição educacional enfrentou o desafio da chegada de alunos

imigrantes provenientes de diversas nacionalidades, o que trouxe consigo uma gama de desafios linguísticos, culturais e sociais.

De acordo com as conclusões de Weschenfelder *et al.* (2021), os alunos migrantes se deparam com uma série de desafios ao longo de sua jornada educacional. Entre os principais obstáculos identificados está a necessidade de adaptação linguística, uma vez que frequentemente precisam aprender uma nova língua para se comunicarem eficazmente na sala de aula. Essa barreira linguística não apenas pode impactar seu desempenho acadêmico, mas também influenciar sua interação social e seu senso de pertencimento à comunidade escolar. Além disso, o processo de integração cultural pode ser intrincado para os alunos migrantes, que frequentemente se deparam com diferenças culturais significativas em relação ao seu país de origem. A necessidade de se ajustar a novas normas sociais, valores e tradições pode criar desafios de adaptação e aceitação, tanto dentro quanto fora da escola.

Outro aspecto relevante destacado por Weschenfelder *et al.* (2021) é o impacto emocional da migração nos alunos. A mudança para um novo país e ambiente escolar pode gerar estresse, ansiedade e até mesmo trauma, especialmente se os alunos migrantes enfrentarem dificuldades adicionais, como separação familiar ou experiências traumáticas em seus países de origem. Diante desses desafios, Weschenfelder *et al.* (2021) enfatizam a importância de políticas educacionais inclusivas e práticas pedagógicas sensíveis às necessidades dos alunos migrantes. Isso abarca programas de apoio linguístico e cultural, suporte emocional e psicossocial, além de iniciativas que fomentem a inclusão e a diversidade no ambiente escolar. Para superar tais obstáculos, a escola implementou estratégias diversas, como programas de suporte linguístico, adaptações curriculares e atividades culturais que celebram a diversidade. Além disso, foram promovidas iniciativas com o intuito de integrar os alunos imigrantes à comunidade escolar local, fomentando assim o entendimento mútuo e o respeito às diferenças. A experiência dessa escola pública em São Paulo evidencia a importância de políticas educacionais inclusivas e sensíveis às necessidades específicas dos alunos imigrantes, contribuindo significativamente para uma educação mais equitativa e enriquecedora para todos os envolvidos.

O estudo de Sánchez (2020), que oferece uma visão abrangente sobre a migração venezuelana, especialmente no contexto educacional, estabelece um diálogo significativo com as discussões anteriormente destacadas por Weschenfelder *et al.* (2021). Enquanto Weschenfelder *et al.* (2021) exploram as experiências específicas de uma escola pública em São Paulo no processo de educação de alunos imigrantes venezuelanos, a revisão inicial da

literatura realizada por Sánchez (2020) fornece um embasamento teórico essencial para compreender os fenômenos observados na prática.

Ao explorarmos os desafios enfrentados pelos migrantes no contexto educacional, de acordo com Sánchez (2020), questões como barreiras linguísticas, culturais e sociais emergem como elementos de grande relevância. Esses pressupostos teóricos não apenas iluminam os obstáculos enfrentados pelos estudantes migrantes, mas também contribuem para a formulação de políticas educacionais mais inclusivas e sensíveis, conforme discutido por Weschenfelder *et al.* (2021). Assim, ao considerarmos tanto a análise prática quanto a revisão teórica, conseguimos obter uma compreensão mais aprofundada da migração venezuelana no contexto educacional brasileiro, fortalecendo a base para a implementação de medidas mais eficazes que promovam a inclusão efetiva desses alunos.

Nessa busca por uma educação verdadeiramente inclusiva, somos conduzidos a examinar os conceitos de exclusão, integração e inclusão à luz dos estudos de Mantoan (2003), os quais nos convidam a ir além dos paradigmas convencionais. Segundo Mantoan (2003), a educação inclusiva exige uma transformação estrutural e práticas educacionais flexíveis o suficiente para atender às necessidades individuais de cada aluno. Portanto, ao considerarmos os alunos migrantes, não podemos limitar nossos esforços apenas à sua adaptação ao ambiente escolar; é fundamental também promover uma reestruturação escolar que seja sensível e receptiva às suas demandas específicas em um contexto multicultural.

No contexto das crianças migrantes, é essencial considerar não apenas os aspectos pedagógicos, mas também os psicológicos e sociais relacionados às dificuldades de aprendizagem. A necessidade de uma compreensão mais abrangente do fenômeno, levando em conta as experiências únicas dessas crianças, suas histórias e os desafios específicos que enfrentam ao se adaptarem a um novo ambiente, torna-se crucial. Nessa perspectiva, a gestão escolar desempenha um papel vital. Conforme abordado por Rodrigues *et al.* (2015), a colaboração entre famílias e escolas é fundamental para o sucesso acadêmico, e estratégias que promovem o envolvimento parental podem fortalecer a integração escolar. Além disso, a formação continuada dos docentes, como defendido por Costa *et al.* (2013), capacita os professores a lidar com as particularidades dos alunos migrantes, promovendo práticas inclusivas que integram aspectos pedagógicos, sociais e psicológicos.

Essas questões são aprofundadas no estudo de Santiago, Castro e Lopes (2023), que examina as experiências de crianças migrantes, explorando não apenas a escolarização, mas também os efeitos dos deslocamentos em suas percepções de território e identidade. Ao analisar como a mobilidade influencia as vidas dessas crianças, os autores ressaltam a

complexidade de suas vivências ao transitar por múltiplos países, destacando como elas constroem seu senso de pertencimento em novos ambientes. Esse estudo complementa a discussão ao enfatizar a necessidade de uma abordagem holística, que leve em consideração tanto a migração quanto suas repercussões na formação da identidade e no processo de aprendizagem.

Nesse contexto, a pesquisa se volta especificamente para as dinâmicas de chegada das crianças migrantes venezuelanas em Juiz de Fora, destacando o fluxo migratório provocado pela crise na Venezuela e a estratégia de interiorização adotada pelo governo brasileiro, que redistribuiu essas crianças em busca de melhores condições de vida. No ambiente escolar, elas enfrentam desafios de adaptação, especialmente em relação às barreiras linguísticas e culturais. A integração escolar se revela uma dificuldade significativa, considerando que a maioria dessas crianças, entre 6 e 14 anos, frequenta escolas públicas locais. Embora a rede municipal receba alunos de várias nacionalidades, as crianças venezuelanas representam a maior parte, resultado direto da política de interiorização, que aumentou substancialmente suas matrículas nas instituições educacionais da cidade (Santiago, Castro & Lopes, 2023).

Para lidar com esses desafios, a pesquisa de Santiago, Castro & Lopes (2023) enfatiza a importância de políticas públicas inclusivas que atendam às necessidades específicas dessas crianças, assegurando sua inclusão e permanência no sistema educacional brasileiro. Na rede municipal de Juiz de Fora, o acolhimento é realizado por professores de espanhol, que auxiliam as famílias durante o processo de matrícula e realizam avaliações das crianças para adequá-las ao nível escolar correspondente. Além disso, esses professores visitam as escolas para acompanhar o desenvolvimento dos alunos migrantes, enquanto a rede de ensino oferece grupos de estudo para capacitar os profissionais interessados na temática da migração (Santiago, Castro & Lopes, 2023).

Os dados coletados pela pesquisa de Santiago, Castro & Lopes (2023) também revelam que, embora as políticas de inclusão educacional tenham sido essenciais para garantir a matrícula dessas crianças no sistema público de ensino, a transição para o ambiente escolar brasileiro trouxe novos desafios em termos de adaptação e acolhimento. O estudo, ao analisar as dinâmicas migratórias em Juiz de Fora, contribui significativamente para os estudos sobre migração infantil. Ele não só destaca a importância de políticas públicas eficazes que assegurem o direito à educação, mas também oferece uma visão sociológica sobre como a migração impacta as experiências escolares, as identidades e os espaços sociais dessas crianças.

Em suma, a escolarização de estudantes migrantes, como no caso dos alunos venezuelanos, exige uma abordagem multifacetada que integre não apenas políticas públicas inclusivas, mas também um acolhimento sensível às suas necessidades culturais, linguísticas e emocionais. A pesquisa sobre a migração infantil em Juiz de Fora evidencia a importância de estratégias que facilitem a adaptação dessas crianças ao novo ambiente escolar, ressaltando o papel fundamental de professores, gestores e políticas de interiorização. Ao compreender as complexidades associadas à migração e suas repercussões na formação da identidade e no processo de aprendizagem, podemos avançar em direção a um sistema educacional mais equitativo e inclusivo, que valorize a diversidade e promova o sucesso escolar de todos os alunos, independentemente de sua origem.

3.3 Metodologia

Nesta pesquisa, que investiga a escolarização de alunos venezuelanos, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, além de utilizar-se a história de vida e o diário de campo, conforme anunciado na introdução. É importante fundamentar a metodologia deste trabalho com bases teóricas sólidas; para isso, recorreremos aos autores Uwe Flick (2009) e Michael Angrosino (2009), que oferecem diretrizes e práticas para a condução de pesquisas qualitativas.

Segundo Uwe Flick (2009), o desenho da pesquisa qualitativa envolve várias etapas críticas, desde a definição do problema de pesquisa até a análise e interpretação dos dados. Em seu livro, Flick (2009) destaca a importância de começar com uma pergunta de pesquisa clara e objetiva, utilizando uma abordagem indutiva para explorar fenômenos pouco compreendidos. A revisão da literatura é essencial para identificar lacunas no conhecimento e situar a pesquisa no contexto atual. A escolha do método qualitativo deve ser adequada aos objetivos do estudo. Nesse caso, entrevistas semi-estruturadas e história de vida podem ser considerados métodos eficazes para compreender as experiências sujeitos pesquisados (Flick, 2009).

As entrevistas semi-estruturadas, conforme descritas por Flick, permitem ao pesquisador explorar tópicos específicos enquanto mantém a flexibilidade para seguir novas direções baseadas nas respostas dos participantes. Este método é particularmente útil quando se deseja obter elementos sobre as experiências pessoais e as percepções dos alunos (Flick, 2009).

Michael Angrosino, em seu livro "Etnografia e Observação Participante", enfatiza a importância de métodos como a história de vida para compreender contextos culturais e sociais complexos. Através da imersão e interação direta, os pesquisadores podem obter uma visão mais profunda das experiências dos participantes. Angrosino (2009) descreve como a história de vida pode revelar as trajetórias individuais e os desafios enfrentados pelos sujeitos da pesquisa (Angrosino, 2009).

Para a coleta de dados, Flick (2009) sugere procedimentos que garantam a obtenção de informações relevantes. A análise de dados envolve codificação, identificação de temas e padrões, e triangulação para validar os resultados, sendo que a triangulação na pesquisa qualitativa envolve o uso de múltiplos métodos, fontes de dados, teorias ou pesquisadores para aumentar a validade e a confiabilidade dos resultados.

É essencial garantir a validade e a confiabilidade do estudo através de práticas como a verificação com os participantes (Flick, 2009). Ambos os autores destacam a importância de considerações éticas rigorosas na condução de pesquisas qualitativas. Isso inclui obter consentimento informado, garantir a confidencialidade dos participantes e abordar questões éticas relevantes ao estudo. (Flick, 2009; Angrosino, 2009).

Integrar as diretrizes de Flick (2009) e Angrosino (2009) proporciona uma base metodológica importante para a pesquisa sobre a escolarização dos alunos venezuelanos. Utilizando entrevistas semi-estruturadas, história de vida e diário de campo a pesquisa pode oferecer dados valiosos sobre as experiências desses alunos, contribuindo para a compreensão e melhoria das práticas educacionais voltadas para a adaptação de estudantes imigrantes.

O método empregado nesta pesquisa, conhecido como História de Vida, enquadra-se dentro das metodologias qualitativas, visando compreender as conexões entre a trajetória individual e o contexto coletivo (Silva *et al.*, 2007). Essa abordagem estabelece um vínculo entre a experiência pessoal do participante e o ambiente social mais amplo, ao mesmo tempo em que fortalece a ligação entre o pesquisador e o sujeito, evidenciando o elevado compromisso do pesquisador diante da realidade a ser compreendida.

A história de vida, segundo Nogueira (2004), preconiza uma interação comprometida, participativa e envolvida. Essa interação propicia ao narrador a oportunidade de reinterpretar sua trajetória e avançar na construção de significado em relação à sua própria narrativa. A História de Vida começa a partir do desejo do entrevistado em compartilhar sua história pessoal, utilizando uma abordagem não-estruturada que concede liberdade ao sujeito para relatar sua história da maneira que considerar mais apropriada. A escolha do participante baseia-se nas relações prévias estabelecidas pelo pesquisador no contexto e na disposição do

sujeito em participar. O método se desenvolve a partir da relação construída entre o pesquisador e o entrevistado, marcada pelo estabelecimento de vínculos, confiança e pela construção conjunta de significados, sendo essa interação essencial para uma aplicação eficaz da abordagem de História de Vida.

Essa metodologia é especialmente relevante para esta pesquisa, uma vez que visa destacar as vozes dos participantes, incorporando elementos pertinentes aos estudos sobre migração. A utilização de recursos como a entrevista semi-estruturada tem como objetivo analisar as trajetórias individuais de alunos venezuelanos, conectando-as à narrativa mais ampla envolvendo a migração. A escolha da História de Vida como metodologia reflete a crença de que ela se configura como uma ferramenta valiosa para a análise, oferecendo uma escuta ativa e respeitosa, reconhecendo a importância do vínculo entre entrevistador e entrevistado.

Além disso, de acordo com Silva *et al.* (2007), o método biográfico nas Ciências Sociais se entrelaça com a história de vida. Muitas vezes, é difícil distingui-los. Munoz (1992), por exemplo, define o método biográfico nos moldes da história de vida, não como biografia, um gênero cultivado principalmente pela História e pela Literatura. As primeiras pesquisas nesse campo tomaram como unidade um indivíduo e construíram suas narrativas baseadas em relatos e autobiografias, mas com o desenvolvimento do método, o foco deslocou-se do indivíduo para "reconstruir, através de histórias de vida, a história estrutural e sociológica de determinados grupos sociais" (Marre, 1991, p. 108). Isso implica que a unidade de investigação não é mais uma autobiografia individual, mas várias histórias de vida que ofereçam uma compreensão do grupo.

Por fim, a abordagem da História de Vida nos estudos organizacionais surge como uma estratégia metodológica que facilita a análise dos processos de aprendizagem dos profissionais e das práticas baseadas na experiência. Ela possibilita a transição do propósito de estudo dos processos de aprendizagem do indivíduo para o social, permitindo não apenas a compreensão da construção dos aprendizados pelo indivíduo, mas também suas interações com o contexto organizacional e macro. As histórias conhecidas por meio de entrevistas em profundidade focalizam aspectos relevantes para a pesquisa e podem ser comparadas com outras histórias para um entendimento mais abrangente.

Complementando a história de vida, o diário de campo desempenha um papel importante, fornecendo ao pesquisador um espaço para registrar observações e reflexões ao longo da investigação. Esse recurso é valioso não apenas para a documentação dos eventos, mas também para capturar nuances do ambiente e das interações sociais que poderiam passar

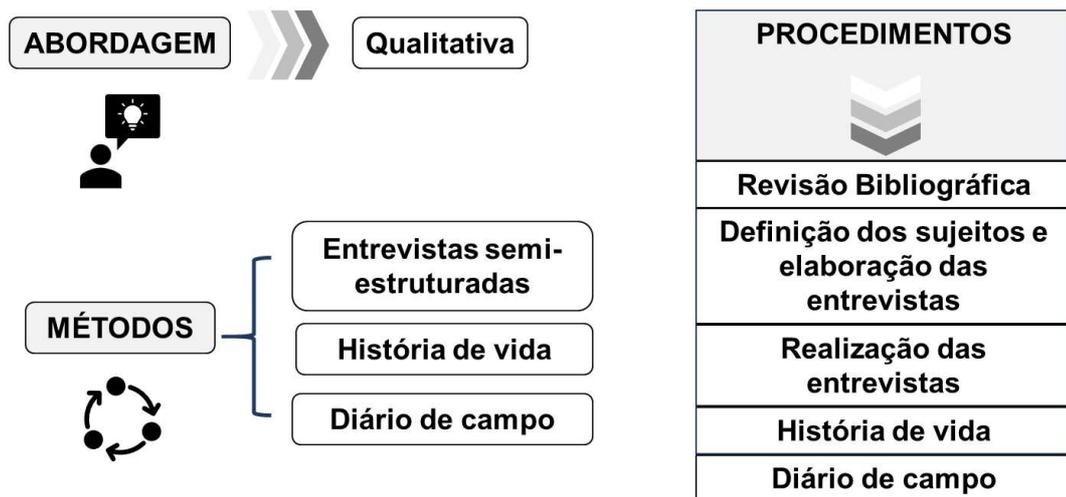
despercebidas em outros métodos, como entrevistas e questionários. Conforme aponta Flick (2009), o diário de campo é uma ferramenta central em pesquisas qualitativas, permitindo que o pesquisador documente suas experiências e reflexões durante o trabalho de campo, promovendo um entendimento mais rico e contextualizado do fenômeno investigado.

Minayo (2012) destaca ainda que o diário de campo transcende o registro factual, sendo também um espaço de construção de conhecimento. Ao incluir percepções e sentimentos pessoais, o pesquisador assume uma postura ativa no desenvolvimento das interpretações, reconhecendo a influência de suas intenções e emoções sobre a pesquisa. Essa prática contribui para a ética e a transparência do estudo, documentando o percurso investigativo e promovendo uma reflexão contínua sobre o processo de pesquisa.

Assim, o diário de campo e a história de vida, ao serem combinados, enriquecem a análise dos dados e fortalecem a construção de um saber crítico e contextualizado sobre as experiências dos alunos migrantes, com o pesquisador assumindo um papel reflexivo e colaborativo na produção de conhecimento.

Conforme observado na figura 1, esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, utilizando como métodos a aplicação de entrevistas semiestruturadas e a análise da história de vida.

Figura 1: Desenho da pesquisa



Fonte: elaborado pelo autor

Como procedimento metodológico, iniciamos com uma revisão bibliográfica, abordando estudos e autores relevantes que tratam do tema em questão. Em seguida, selecionamos os participantes e desenvolvemos as entrevistas a serem realizadas. Durante o

trabalho de campo, realizamos as entrevistas e utilizamos o diário de campo para registrar aspectos significativos. Em seguida, procedemos à análise dos dados coletados, tendo a história de vida como ferramenta central para este estudo.

O percurso metodológico foi detalhado para explicitar cada etapa da pesquisa de campo. Primeiramente, foram convidados todos os alunos venezuelanos que estavam matriculados no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora. Os convites foram formalizados através de um documento, o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”, que requereu a assinatura dos responsáveis legais, esclarecendo questões de anonimato e segurança dos dados coletados, aspectos que foram essenciais para a integridade da pesquisa e constaram como apêndice dessa investigação.

Posteriormente, três responsáveis legais dos alunos selecionados foram convidados a participar, também mediante a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (conforme documento apresentado no apêndice deste trabalho). Os responsáveis foram escolhidos após as entrevistas com os alunos, de acordo com a disponibilidade de cada um para contribuir na pesquisa. Esses termos apresentaram um resumo dos objetivos da pesquisa, garantindo a proteção dos direitos dos participantes, o sigilo das informações e o anonimato.

Além disso, três professores que trabalhavam diretamente com esses alunos venezuelanos foram convidados, com base no critério de que possuísem contato direto com os estudantes em diferentes etapas educacionais — tanto do ensino fundamental (primeiro ao quinto ano) quanto dos anos finais (sexto ao nono ano) e do ensino médio. Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (conforme disposto em apêndice) foram assinados pelos professores, garantindo a compreensão de pontos como a segurança dos dados e o anonimato dos participantes. A inclusão de professores de diferentes níveis visou enriquecer a pesquisa, agregando perspectivas variadas e complementares.

Gestores escolares, incluindo o diretor, a vice-diretora e uma especialista, também foram convidados a participar. Esses profissionais responderam a questões pedagógicas e estruturais relacionadas à escolarização dos alunos venezuelanos. Os convites foram formalizados por meio de documentos apropriados, que incluíram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, garantindo que compreendessem os direitos dos participantes e os cuidados com o sigilo dos dados. Cada participante recebeu um resumo dos objetivos da pesquisa, assegurando que compreendesse o contexto e o propósito do estudo.

A escolha de três responsáveis legais justifica-se pela necessidade de captar diferentes perspectivas sobre o impacto da migração no contexto familiar e na escolarização dos alunos. Convidar três professores permite uma análise comparativa das abordagens pedagógicas em

níveis distintos de ensino e disciplinas. A inclusão dos gestores é essencial para entender as políticas institucionais e as condições estruturais que influenciam o acolhimento e a integração dos alunos venezuelanos. Limitando o número de participantes a três em cada grupo, a pesquisa mantém o foco em uma investigação detalhada, assegurando que cada contribuição seja analisada de forma criteriosa, favorecendo uma compreensão bem fundamentada dos desafios e das melhores práticas na escolarização desses alunos.

Após essa fase de convites e esclarecimentos, as entrevistas foram agendadas e gravadas em áudio para posterior transcrição e análise detalhada dos dados coletados. Esse percurso metodológico foi planejado para garantir a qualidade e integridade do processo de pesquisa, assegurando que cada etapa contribua para um entendimento aprofundado do fenômeno estudado.

Quadro 2 - Participantes da Pesquisa

Número de entrevistados	Sujeitos da pesquisa
15	Alunos venezuelanos migrantes/refugiados
3	Responsáveis por alunos venezuelanos migrantes/ refugiados
3	Professores de alunos venezuelanos migrantes/refugiados
3	Gestores do Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora

Fonte: elaborado pelo autor

As perguntas elaboradas para os estudantes e responsáveis abordaram questões relacionadas à migração, incluindo os motivos que levaram à migração, a escolha de Juiz de Fora como destino, a seleção do Instituto Estadual de Educação, além dos desafios e das oportunidades encontrados ao longo da trajetória escolar na instituição, entre outros temas relevantes para uma entrevista semiestruturada. Os roteiros estão disponibilizados nos apêndices A e B do trabalho.

Para os gestores e professores, o enfoque foi será direcionado às práticas pedagógicas, à análise das experiências dos alunos migrantes, às estratégias de adaptação e acolhimento, bem como ao conhecimento sobre a legislação educacional, entre outros aspectos relevantes ao contexto educacional. Os roteiros se encontram nos apêndices C e D.

A entrevista semiestruturada permitiu uma análise detalhada das preocupações, expectativas e desafios enfrentados pelas famílias nesse contexto específico, contribuindo para o desenvolvimento de políticas e práticas mais adequadas e inclusivas. Essa diversidade de participantes e a amplitude das questões abordadas visam garantir uma compreensão mais completa da dinâmica educacional dos alunos migrantes venezuelanos.

3.3.1 Procedimentos de coleta de dados

Durante o processo de coleta de dados, conseguimos participações significativas, porém algumas situações impediram a realização de algumas entrevistas. A pesquisa de campo foi conduzida entre os meses de novembro e dezembro, período em que alguns alunos já haviam iniciado suas férias antecipadamente, apesar da continuidade das aulas conforme o calendário escolar. Mesmo assim, conseguimos localizar dois estudantes e realizar entrevistas por telefone, as quais foram gravadas para posterior transcrição.

No total, contávamos com quinze alunos inicialmente. Dentre eles, um aluno dos anos iniciais, um dos anos finais e dois do Ensino Médio haviam saído da escola. Os dois últimos deixaram a escola após concluir o Ensino Médio. Além disso, uma aluna dos anos iniciais e um aluno do Ensino Médio interromperam suas aulas devido à proximidade do término do ano letivo e não participaram da pesquisa. Um aluno dos anos finais, foi convidado a conceder a entrevista, porém ele não quis participar da pesquisa, situação que será detalhada adiante.

Assim, conseguimos realizar um total de oito entrevistas das quinze previstas, sendo duas por telefone e seis presenciais. Apesar da diminuição no número de participantes, as entrevistas abrangeram uma amostra representativa que incluiu alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, dos anos finais e do ensino médio. Essa diversidade dos participantes foi fundamental para garantir que a coleta de dados fosse suficientemente robusta para sustentar nossa análise.

Conforme explicamos, um dos alunos dos anos finais optou por não participar da pesquisa, mesmo após receber todas as informações sobre seus objetivos e procedimentos. Durante a explicação da proposta, o aluno demonstrou emoção e sinalizou que estava prestes a chorar. Em respeito à sua decisão, reforçamos que ele poderia ficar à vontade para não participar, ao que ele respondeu que preferia não prosseguir, pois se sentia nervoso ao lidar com perguntas. Após esse episódio, mantivemos um contato saudável e amistoso na escola, o que confirmou que sua recusa não era uma rejeição à pesquisadora ou à pesquisa, mas uma questão pessoal e emocional. Esse fato nos levou a refletir sobre como determinados temas podem ser delicados para alguns migrantes, despertando emoções profundas, o que exige sensibilidade e respeito.

Também entrevistamos duas mães de alunos que participaram da pesquisa, compartilhando suas vivências e percepções sobre a vida escolar de seus filhos, bem como os desafios e superações enfrentados no contexto da migração. A proposta inicial previa a

realização de entrevistas com três responsáveis, contudo, não foi possível obter a participação de um terceiro entrevistado. Apesar do apoio da gestão escolar para facilitar o contato com as famílias, muitos responsáveis relataram dificuldades de disponibilidade devido à rotina atribulada.

As entrevistas com as famílias foram mais extensas e conduzidas em um tom envolvente e participativo, evidenciando o interesse e a disposição dos responsáveis em compartilhar suas experiências e perspectivas sobre a trajetória educacional de seus filhos.

Além das entrevistas com os alunos e responsáveis, foi possível realizar as conversas previstas com os três gestores escolares e os três professores, conforme previsto na metodologia. Esses relatos trouxeram contribuições significativas para o trabalho, abordando questões como as dificuldades no acolhimento. Essas contribuições diversificadas enriqueceram substancialmente a análise, ampliando a compreensão sobre os desafios da inclusão educacional e as nuances das experiências migratórias.

3.4 Análise dos Dados da Dissertação

A análise dos dados foi realizada a partir das respostas coletadas em entrevistas semi-estruturadas com alunos venezuelanos, suas famílias, professores e gestores escolares, fundamentada nos preceitos da metodologia da história de vida. Essa abordagem buscou compreender as experiências dos participantes em profundidade, valorizando suas narrativas pessoais como elementos centrais para revelar sentidos, contextos e significados que permeiam suas trajetórias. Por meio da história de vida, foi possível acessar não apenas os fatos, mas também as emoções, percepções e interpretações individuais sobre os acontecimentos vividos, o que enriquece a análise e permite captar nuances que poderiam passar despercebidas em abordagens mais estruturadas.

O processo de análise foi conduzido com base em quatro categorias previamente estabelecidas: “História pessoal dos alunos migrantes e suas famílias”, “Experiência escolar Brasil/Venezuela”, “Escolarização e aprendizagem” e “Recursos e estratégias de acolhimento e inclusão”. Cada uma dessas categorias foi delineada para abordar aspectos essenciais da inclusão e exclusão educacional vivenciada pelos alunos venezuelanos, considerando diferentes perspectivas e contextualizando os relatos individuais dentro do coletivo.

Essa metodologia de análise dos dados permitiu, assim, compreender as intersecções entre o contexto sociocultural, as vivências escolares e as políticas institucionais, promovendo uma visão mais ampla e humanizada das experiências relatadas.

3.4.1 História pessoal dos alunos migrantes e suas famílias

Nesta categoria, foram analisados os aspectos relacionados à vida dos participantes antes e após a migração. Para alunos e famílias, a análise incluirá informações sobre a vida na Venezuela, os motivos que os levaram a migrar para o Brasil, os desafios enfrentados durante o processo de migração e como essas experiências moldaram suas trajetórias pessoais. Esta categoria busca contextualizar as histórias individuais, oferecendo uma base para compreender as relações entre o contexto sociocultural e os processos educacionais.

As histórias pessoais dos entrevistados revelam as complexidades e os desafios enfrentados por crianças e jovens migrantes, e destacam o impacto da migração nas suas trajetórias pessoais, familiares e educacionais. Cada uma dessas histórias reflete não apenas o processo de adaptação ao novo país, mas também as aspirações, as lutas e as estratégias de sobrevivência e integração que surgem durante o processo de migração. Para esses indivíduos, a trajetória de vida não se resume à vivência no Brasil, mas também às experiências anteriores na Venezuela, que, em muitos casos, foram marcadas por dificuldades econômicas e sociais que impulsionaram sua decisão de migrar.

Esse processo se reflete nas histórias das figuras responsáveis pelos alunos, estudantes do Instituto Estadual de Educação, como Nancy³, mãe de Aura e Gabriel, de 45 anos, e Carmen, mãe de Isabel e Samuel, de 32 anos. Suas trajetórias ilustram as mudanças profundas que muitas pessoas enfrentam ao migrarem. Na Venezuela, Nancy trabalhava como cabeleireira, enquanto Carmen era funcionária em uma empresa de grande porte, comparável à Petrobras. Apesar de suas carreiras estabelecidas, ambas precisaram recomeçar no Brasil em ocupações menos valorizadas, com Nancy atualmente atuando como auxiliar de limpeza. A transição é marcada não apenas pela mudança de trabalho, mas também pela adaptação a uma nova realidade socioeconômica.

Os relatos dessas responsáveis revelam a grandeza do impacto que o contexto de crise na Venezuela teve sobre suas vidas. Como Carmen relata:

³ Os nomes mencionados neste documento foram alterados para garantir o anonimato dos participantes, preservando suas identidades e respeitando os princípios éticos de confidencialidade e privacidade.

Bom, é pela situação política, a situação piorou muito na Venezuela, e eu tive que sair do meu conforto, da minha casa, porque o salário que eu ganhava, que não era nem salário mínimo, era muito mais, não estava dando para comer." (Carmen, 2024)

Essas experiências revelam que o esforço conjunto das famílias migrantes para reconstruir suas vidas em um novo país vai além da adaptação a uma nova realidade; trata-se de uma luta diária por dignidade e oportunidades. Esse esforço reflete os desafios estruturais enfrentados pelos migrantes e sua notável capacidade de resistência e reinvenção. Nesse contexto, as escolas e redes de apoio emergem como pilares essenciais, não apenas para oferecer suporte educacional e social, mas também para promover a inclusão e fortalecer o senso de pertencimento.

A decisão de migrar, embora dolorosa, é motivada pela urgência de prover o básico para os filhos, como ilustra o depoimento de Carmen:

Então aí é quando você coloca na balança, por mais que você tenha um porto seguro onde chegar, que é a sua casa, não tem como dar comida para os seus filhos, é complicado. Então eu não esperei chegar ao ponto de não ter o que dar de comida, aí eu decidi migrar. (Carmen, 2024)

Esse dilema evidencia a gravidade das condições enfrentadas na Venezuela, onde a escassez de recursos essenciais como alimentos levou muitas famílias a buscar refúgio no Brasil.

Após a chegada ao Brasil, o percurso de adaptação apresenta desafios consideráveis, muitas vezes começando em abrigos organizados por iniciativas como a Operação Acolhida e outras organizações humanitárias. Nancy descreve essa experiência: "E [naquela] semana, já estando aqui, fizemos um refúgio, que é pela OIM, aqui no... E pelo Exército Brasileiro". (Nancy, 2024). Ela também destaca a importância dessas estruturas no acolhimento inicial: Esse refúgio, para nós, foi bom. Foi muito organizado. Estruturalmente, foi muito organizado. (Nancy, 2024). Segundo tais relatos, percebe-se que esses espaços proporcionaram às famílias uma base temporária para planejar seus próximos passos, funcionando como pontos de apoio fundamentais em momentos de extrema vulnerabilidade.

Além disso, Nancy narra as dificuldades enfrentadas na Venezuela, que incluem a falta de alimentos e a precariedade estrutural: "Pela situação do meu país. Chegou um momento que a gente não conseguia comprar comida. Porque não tinha, não havia comida para comprar."(Nancy, 2024). Essa situação extrema impulsionou muitas famílias a cruzar fronteiras, mesmo sabendo das barreiras que encontrariam, como o idioma, o mercado de trabalho e a necessidade de reconstituir suas redes sociais e familiares em um ambiente desconhecido.

A migração não se limita ao deslocamento geográfico, mas envolve transformações profundas no âmbito emocional, social e profissional. Sánchez (2020) enfatiza que esse processo exige ajustes constantes, impactando diretamente a vida dos migrantes e suas estratégias de adaptação. Um dos desafios mais imediatos enfrentados por essas populações é a necessidade de reconstrução profissional, muitas vezes em áreas distintas das exercidas em seus países de origem.

O caso de Carmen, que encontrou no comércio de velas aromáticas uma alternativa para garantir o sustento da família, exemplifica essa realidade. Sua experiência ilustra como a migração pode resultar em uma mudança significativa no status profissional e social, conforme destacado por Brenner e Alvarenga (2022). Embora essa transição represente desafios e possíveis perdas, ela também evidencia a capacidade de adaptação e reinvenção dos migrantes em novos contextos. Dessa forma, a migração se configura não apenas como um processo de deslocamento, mas como um ciclo contínuo de superação e ressignificação de trajetórias de vida.

Além disso, Carmen menciona o impacto desse processo na vida escolar dos filhos, destacando como a migração implicou mudanças significativas no ambiente familiar: "Na época que eles vieram, claro, eu morei em outra cidade, aí eu morei 3 anos em Roraima, aí eu vim para cá."(Carmen, 2024). Essa mobilidade exige ajustes constantes, não apenas para o sustento da família, mas também para garantir que as crianças possam continuar seus estudos e se integrar ao novo contexto cultural. Essas mudanças revelam a complexidade da migração, que afeta diretamente o cotidiano familiar e escolar, exigindo resiliência não só dos adultos, mas também dos filhos, que enfrentam desafios de adaptação em sua vida escolar.

Assim, os relatos destacam que, embora o processo de migração seja repleto de desafios, ele é movido pela busca incessante por melhores condições de vida. As histórias dessas famílias refletem, portanto, não apenas os obstáculos enfrentados, mas também a força e a determinação em construir um futuro mais promissor para suas famílias. No entanto, essa busca não ocorre sem impactos profundos na trajetória dos migrantes, especialmente no que se refere à adaptação cultural e educacional.

Para além da questão material, os depoimentos reforçam a importância de políticas públicas que favoreçam a integração socioeconômica e cultural dos migrantes, promovendo acolhimento e igualdade de oportunidades. Esse apoio institucional é essencial para que a trajetória de adaptação se torne não apenas uma possibilidade, mas uma realidade de sucesso e inclusão social para todos os envolvidos. A necessidade desse suporte se torna ainda mais

evidente ao se observar os desafios enfrentados por crianças e jovens no contexto escolar, onde as diferenças culturais e estruturais impactam diretamente sua experiência educacional.

A análise das histórias dos participantes confirma essa perspectiva. As trajetórias revelam um cenário de desigualdade acentuada, onde o deslocamento forçado não apenas transforma as condições de vida, mas também exacerba os desafios educacionais enfrentados por crianças e jovens. A experiência de adaptação ao Brasil, descrita por Nancy, Carmen e seus filhos, reflete um processo de descontinuidade cultural e social, que se desdobra na necessidade de reconstrução de identidades e modos de vida em um novo contexto. Brenner e Alvarenga (2022) enfatizam que essas transformações demandam suporte sistêmico, tanto no âmbito educacional quanto em políticas de assistência social, para possibilitar a integração digna e eficaz dos migrantes.

O contexto de acolhimento e as oportunidades educacionais disponíveis desempenham um papel fundamental na construção das aspirações dos jovens migrantes. Nesse sentido, o caso de Mary, uma estudante de 11 anos, exemplifica como a educação pode atuar como um vetor de esperança e projeção de futuro. Ao ser questionada sobre seus planos, Mary expressou de forma categórica seu desejo de se tornar médica, enfatizando a importância dessa escolha ao esclarecer: "Doutora médica".

Mesmo diante dos desafios impostos pelo deslocamento forçado e das dificuldades inerentes ao processo de adaptação escolar, a trajetória de Mary evidencia a pretensão dos jovens migrantes e sua capacidade de projetar um futuro profissional promissor. Como apontam Brenner e Alvarenga (2022), a migração não apenas altera as dinâmicas sociais e econômicas dos indivíduos, mas também impacta suas perspectivas educacionais e profissionais. Assim, a permanência de sonhos e aspirações, mesmo diante das adversidades, reafirma a importância da escola como um espaço de acolhimento e construção de trajetórias transformadoras.

A trajetória de Isabel, uma estudante de 14 anos do sétimo ano do ensino fundamental, ilustra os desafios enfrentados por jovens migrantes na adaptação a um novo país. Diferentemente de Mary, cuja chegada ao Brasil ocorreu mais recentemente e cujos sonhos refletem uma esperança renovada, Isabel vivenciou um processo mais prolongado, marcado por desafios que moldaram sua experiência educacional e social.

Isabel migrou para o Brasil entre os cinco e seis anos de idade, passando pela cidade de Boa Vista, o que sugere um deslocamento planejado motivado pela busca de melhores condições de vida diante da crise venezuelana. Sobre essa mudança, ela relata: "Eu vim porque minha mãe já estava morando aqui, então ela quis me trazer. E... eu não sei por que eu

vim, não.”(Isabel, 2024). Durante esse período, permaneceu na Venezuela sob os cuidados do pai e da irmã, evidenciando as dificuldades emocionais decorrentes da separação familiar.

Ao unir essas histórias, percebe-se que, embora as trajetórias de Mary e Isabel sejam distintas em temporalidade e circunstâncias, ambas refletem a força de crianças migrantes que, em meio às adversidades, encontram na educação um caminho para projetar um futuro melhor e construir identidades em constante adaptação e fortalecimento. Nesse contexto, Alves Silva e Guisan (2019) destacam que os aspectos linguísticos representam uma das principais barreiras enfrentadas por crianças migrantes, sendo essencial que a escola adote estratégias pedagógicas que favoreçam a aquisição da nova língua sem negligenciar a valorização das culturas de origem.

Além disso, a legislação brasileira reconhece a necessidade de garantir o direito à educação para estudantes migrantes. O Decreto nº 10.092/2019 estabelece protocolos de integração educativa entre os países do Mercosul, facilitando o reconhecimento de certificados e estudos anteriores (Brasil, 2019). Essa regulamentação reforça a importância da escola como espaço de acolhimento e inclusão, assegurando a continuidade da trajetória acadêmica desses alunos.

Dessa forma, a experiência de Mary e Isabel evidencia a relevância de políticas públicas e práticas pedagógicas que promovam uma educação intercultural e acessível, conforme apontado por Brenner e Alvarenga (2022). A construção de um ambiente escolar que respeite as diferenças culturais e ofereça suporte linguístico e psicológico adequado é fundamental para garantir o pertencimento e o desenvolvimento integral dessas crianças, possibilitando que elas superem desafios e ampliem suas oportunidades futuras.

A trajetória de Aura, de 8 anos, evidencia os desafios da vulnerabilidade social enfrentados por crianças migrantes no ambiente escolar, refletindo desigualdades destacadas por Brenner e Alvarenga (2022). No primeiro dia de aula no Instituto Estadual de Educação, a falta de recursos a levou a utilizar um caderno antigo de seu irmão e, em algumas ocasiões, a depender da ajuda da professora para se alimentar, o que ressalta o papel essencial dos educadores no acolhimento. Nesse sentido, Freire (1996) e Mantoan (2003) enfatizam que a prática docente deve promover solidariedade e pertencimento, assegurando um ambiente inclusivo e equitativo para todos.

Quando interrogada sobre o motivo pelo qual veio para o Brasil, Aura respondeu da seguinte forma:

É porque lá na Venezuela tem uma guerra de... Como se diz? De... Não sei o que se diz. É como... Tem uma pessoa que fala que ele é bom, mas não é bom. É que... Essa

peessoa que fica no poder. Mandar no país. Mas... Ele fala que é bom, mas não é. Mas tem outra que fala que é boa. E... É sim. E ela está ajudando os venezuelanos para... Enquanto a guerra continuar... Eles ficam em outro país. E... E... Quando acabar essa guerra, eles podem voltar. (Aura, 2024)

A fala de Aura, traz à tona a realidade de um país dilacerado pela crise política e econômica, onde uma criança, apesar da pouca idade, já percebe as contradições e os conflitos que a forçam a deixar sua terra natal. Sua narrativa, ainda que confusa em certos pontos, reflete a complexidade do contexto em que vive, demonstrando que, mesmo em meio à incerteza e ao sofrimento, ela compreende o processo migratório de maneira direta, associando sua chegada ao Brasil à busca por proteção e a esperança de um retorno à Venezuela quando a “guerra” acabar. Sua visão, marcada por uma percepção genuína da situação, ressalta a luta pela sobrevivência e o desejo de um futuro melhor.

Assim como Aura, o aluno Samuel, de 10 anos, respondeu de forma simplificada sobre o motivo pelo qual veio para o Brasil: "Por causa da política. Tinha, assim, se não fizesse a tarefa que tinha lá, tinha que matar." (Samuel, 2024). Essa fala surgiu diante da pergunta: "E você veio para o Brasil há oito anos, que você falou. Por que que vocês vieram e você veio para o Brasil?" A resposta de Samuel, direta e carregada de dor, revela a violência e o medo presentes no cotidiano de muitas crianças venezuelanas, expostas a um ambiente político e social instável. Sua fala destaca as condições extremas que motivaram sua migração e mostra como, desde muito cedo, essas crianças estão expostas às situações traumáticas.

Na continuidade da entrevista, novas perguntas foram feitas, incluindo: "Da política? O que acontecia lá?" Samuel, mantendo a mesma seriedade, respondeu: "Tinha, assim, se não fizesse a tarefa que tinha lá, tinha que matar." Em seguida, questionou-se: "Sério?", ao que ele prontamente confirmou: "Sério." Quando indagado sobre a situação no país, Samuel encerrou a resposta de forma curta e objetiva: "Só isso."

A fala do aluno revela um tom de seriedade e possivelmente um certo descontentamento. Durante a entrevista, percebeu-se que ele evitava aprofundar o assunto, sugerindo um desconforto, seja pelo impacto emocional da experiência, pela dificuldade em expressá-la ou até pelo receio de revivê-la. Seu silêncio e respostas curtas podem indicar que o tema remete a memórias dolorosas ou que ele sente certa reserva ao falar sobre a questão.

A migração forçada de crianças, como evidenciado pelos relatos de Aura e Samuel, insere-se em um contexto de deslocamentos marcados pela precariedade e pelo trauma, aspectos analisados por Generali e Cogo (2023) ao tratarem das experiências de educadores em escolas que recebem alunos migrantes. A percepção infantil sobre o fenômeno migratório, ainda que fragmentada, revela a interseção entre política, violência e educação, ressaltando a

necessidade de práticas pedagógicas sensíveis e inclusivas. Freire (1996) defende que a escola deve ser um espaço de escuta e diálogo, permitindo que esses estudantes ressignifiquem suas experiências e se apropriem do conhecimento como ferramenta de transformação social. Além disso, Vygotsky (2007) enfatiza o papel do meio social no desenvolvimento cognitivo, o que reforça a importância de ambientes escolares acolhedores, que favoreçam a integração e o pertencimento dessas crianças.

A história de Angel, de 19 anos, reflete o contexto de adversidade e a busca incessante por um futuro mais seguro. Migrando com sua família numerosa devido às dificuldades financeiras enfrentadas por sua mãe na Venezuela, sua trajetória evidencia que o processo migratório vai além de um simples recomeço: é uma adaptação complexa a uma nova realidade, marcada por desafios, mas também por novas possibilidades. Em suas palavras, Angel relata:

Minha mãe, ela era mãe solteira. Então, o que ela ganhava não dava pra cobrir os gastos, entendeu? Aí a gente veio porque aqui ela conseguia trabalhar e sustentar a gente. Porque não é só eu. Tenho eu e meus cinco irmãos." (Angel, 2024)

Sua experiência simboliza a luta das famílias venezuelanas por melhores condições de vida em meio à grave crise econômica de seu país de origem. Assim como Aura e Samuel. Apesar das dificuldades e da dor associadas às perdas, continua buscando oportunidades para construir um futuro mais digno para si e para sua família.

Conforme discutido por Brenner e Alvarenga (2022), a migração e o refúgio apresentam desafios educativos que vão além da simples adaptação cultural, envolvendo questões de desigualdade e diferença. Nesse contexto, ao entrelaçar as narrativas desses alunos, reforça-se a noção de que o ato de migrar não é apenas uma busca por sobrevivência, mas também um movimento de esperança e luta. A escola emerge como um ponto de convergência, capaz de oferecer não apenas conhecimentos acadêmicos, mas também suporte emocional e social, fortalecendo as bases para a superação das adversidades e a construção de um futuro mais promissor.

Mary, de 11 anos, migrou da Venezuela para o Brasil devido à situação política e econômica de seu país. Ao lembrar sua terra natal, expressou: "Era bom. Sim. Porque era meu país. E eu falava com meus amigos", evidenciando as relações afetivas que possuía. No entanto, sua chegada ao Brasil trouxe desafios, refletidos em sua fala: "Mas aqui... Ninguém quer ser meu amigo", demonstrando sentimentos de isolamento e rejeição.

De acordo com Tassoni e Leite (2002), a afetividade é essencial para o desenvolvimento e a aprendizagem, influenciando diretamente a adaptação escolar. A falta de

vínculos afetivos pode dificultar a inserção social e impactar o desempenho acadêmico. Assim, a experiência de Mary ressalta a importância de um ambiente escolar acolhedor, que promova interações sociais positivas e apoio emocional aos alunos migrantes.

A aluna Isabel, de 14 anos, relatou experiências semelhantes às de outros jovens migrantes. No início, enfrentou dificuldades com a língua portuguesa e com a adaptação ao novo ambiente escolar no Brasil, o que gerou uma marcante sensação de estranhamento. Ao descrever seu primeiro dia de aula, compartilhou: "Meio estranho", "porque eu não sabia falar direito português".

Sua vivência ilustra o impacto significativo da barreira linguística no processo de transição de migrantes, especialmente entre aqueles cujas habilidades no novo idioma ainda estão em desenvolvimento. Apesar de não contar com suporte específico, Isabel conseguiu, ao longo do tempo, superar essas dificuldades por meio de suas interações cotidianas. Sua trajetória evidencia a importância de iniciativas educacionais e sociais que promovam acolhimento e suporte, essenciais para facilitar a inclusão escolar.

A trajetória de Diego (16 anos) ilustra como a migração envolve não apenas a mudança territorial, mas também a transição entre diferentes contextos educacionais e culturais, impactando sua adaptação e percepção do novo ambiente. Segundo Alves Silva e Guisan (2019), a migração venezuelana gerou desafios linguísticos e culturais que influenciam diretamente o processo de aprendizagem e socialização dos estudantes. Além disso, Vygotsky (2007) destaca a importância das interações sociais no desenvolvimento cognitivo, o que reforça a necessidade de um ambiente escolar que valorize as experiências prévias dos alunos migrantes. A comparação feita por Diego (16 anos) entre os sistemas educacionais da Venezuela, do Peru e do Brasil evidencia as dificuldades de integração, conforme apontado por Brenner e Alvarenga (2022), que discutem os desafios enfrentados por crianças e adolescentes refugiados em meio às desigualdades educacionais. Dessa forma, a escola assume um papel fundamental na construção de um espaço de pertencimento e no desenvolvimento de estratégias pedagógicas que considerem as particularidades dos estudantes migrantes.

A aluna Angel, de 19 anos, veio diretamente da Venezuela para o Brasil, sem passar por outros países. Sua primeira experiência escolar foi em Roraima, onde teve contato com outros venezuelanos, o que pode ter facilitado sua adaptação inicial. Ao lembrar esse período, ela enfatiza: "Eu estudei, a minha primeira escola, eu fui lá Roraima. Ah, foi muito bom, porque, tipo assim, lá, como é perto da Venezuela, então tem muito venezuelano. Então lá, na minha sala, tinha uns quatro, cinco venezuelanos." Sua fala evidencia a relevância das

redes de apoio formadas por imigrantes que compartilham uma origem comum, criando um ambiente de acolhimento e solidariedade essencial para enfrentar os desafios da migração. De acordo com Alves Silva e Guisan (2019), a proximidade linguística e cultural entre estudantes venezuelanos contribui significativamente para a adaptação escolar, promovendo um sentimento de pertencimento e reduzindo barreiras no processo de aprendizagem. Assim, a trajetória de Angel (19 anos) ilustra como a interação entre migrantes pode ser um fator determinante para a construção de uma experiência escolar mais positiva.

Essa experiência de Angel (19 anos) reflete a importância das redes de apoio na adaptação e inclusão de imigrantes, especialmente no contexto escolar. A análise de Brenner e Alvarenga (2022) corrobora a ideia de que as desigualdades e as diferenças socioculturais enfrentadas por migrantes e refugiados podem criar desafios significativos para sua integração educacional e social. Esses desafios incluem tensões que afetam a convivência e a aprendizagem, especialmente quando se considera o contexto de vulnerabilidade social e econômica que muitos desses indivíduos enfrentam. Nesse sentido, a presença de uma rede de apoio, como a vivenciada por Angel em Roraima, é de grande importância, pois promove um ambiente que reduz as barreiras, tanto cognitivas quanto emocionais. As políticas públicas, portanto, desempenham um papel essencial no fortalecimento dessas redes de acolhimento e na promoção de uma inclusão escolar efetiva.

A análise das narrativas apresentadas revela os desafios complexos que permeiam as experiências de migração e refúgio. A partir da abordagem de Brenner e Alvarenga (2022), que exploram as desigualdades e diferenças nos processos educativos enfrentados por migrantes e refugiados, que argumentam que os alunos migrantes ao enfrentarem condições de vulnerabilidade, vivenciam tensões socioculturais e econômicas que impactam diretamente sua integração educacional e social, destacando a relevância das redes de apoio e das políticas públicas no acolhimento e na inclusão.

Os relatos de Aura (8 anos), Samuel (10 anos) e Isabel (14 anos) evidenciam como as barreiras linguísticas e o estranhamento cultural podem resultar em desigualdades educacionais, caso não haja mediação adequada. A força demonstrada por essas crianças e suas famílias reflete a resistência, conforme apontam Alves Silva e Guisan (2019), ao tentarem superar as adversidades da condição migratória. A teoria desses autores destaca que a proximidade linguística e cultural entre os imigrantes pode facilitar a adaptação escolar, criando um ambiente mais acolhedor e promovendo o pertencimento, essencial para o processo de aprendizagem.

Além disso, a importância da escola como espaço de acolhimento e pertencimento é amplamente discutida por Freire (1996), que defende a escola como um lugar fundamental para a construção da autonomia dos alunos e para o fomento de um ambiente educativo que valorize as diferenças e construa identidades. Essa visão se alinha aos depoimentos de Nancy e professores que apoiaram crianças como Aura (8 anos) e Mary (11 anos), demonstrando como as ações solidárias e os mecanismos de acolhimento podem minimizar os impactos negativos da migração, reforçando o senso de dignidade e esperança.

A tensão entre perdas e conquistas nas histórias dos migrantes, como apontam Nunes e Silveira (2015), está diretamente relacionada ao desenvolvimento dos processos psicológicos no contexto da migração. Para os participantes, essa dualidade se expressa nas dificuldades iniciais, mas também na busca por oportunidades que promovam o crescimento pessoal e acadêmico. O desejo de Mary (11 anos) de se tornar médica é um exemplo dessa esperança e do esforço para transformar os desafios da migração em oportunidades de futuro. Assim, as histórias dos migrantes demonstram como a migração envolve não apenas a transição entre países, mas também a superação de barreiras linguísticas e culturais, além da busca por uma nova identidade e por oportunidades educacionais e sociais em um cenário de crise.

3.4.2 Experiência Escolar Brasil/Venezuela

Esta categoria aborda as vivências escolares dos alunos, explorando as relações interpessoais, as dinâmicas em sala de aula e as principais diferenças entre os sistemas educacionais da Venezuela e do Brasil. A análise contemplará as percepções dos alunos e de suas famílias sobre a adaptação ao ambiente escolar brasileiro, identificando aspectos que facilitaram ou dificultaram esse processo. Essa abordagem permitirá traçar um panorama comparativo entre as realidades educacionais dos dois países, destacando os desafios e as oportunidades enfrentados pelos alunos migrantes.

A análise da experiência escolar de migrantes venezuelanos no Brasil, conforme relatada nas entrevistas, revela a complexidade da adaptação ao novo sistema educacional, destacando tanto as semelhanças quanto as diferenças em relação ao sistema educacional da Venezuela, além de abordar as estratégias e os desafios enfrentados por essas crianças e jovens no processo de integração.

Em relação às lembranças sobre as escolas frequentadas na Venezuela, observa-se que a maioria dos alunos não apresenta memórias detalhadas, limitando-se a poucas palavras ou afirmando não se lembrar. Aura (8 anos), por exemplo, declara não ter recordações, enquanto

Samuel (10 anos), que chegou ao Brasil com apenas um ano de idade, justificou o esquecimento pela pouca vivência escolar na Venezuela. Mary (11 anos) relembra brevemente que gostava da escola porque tinha amigos, e José (11 anos) também menciona não se lembrar muito, encerrando sua resposta de forma sucinta. Gabriel (13 anos) descreveu a escola venezuelana como boa, destacando momentos específicos como desenhar, comer e voltar a desenhar. Isabel (14 anos) comentou apenas: “Não lembro direito, mas era legal, acho”. Diego, com 16 anos e residente no Brasil há cinco, apresentou mais detalhes:

Ah, é um sistema educacional. Não tem muita diferença com o que eu achei aqui, sabe?... Não é nada muito extraordinário. Quando eu cheguei já não tinha cantina. Aí isso me surpreendeu bastante. As aulas lá [aqui] também eram muito grandes comparado com Venezuela e Peru... Aqui no Brasil o povo é muito mais animado em relação à amizade e essas coisas. (Diego, 16 anos)

Por fim, Angel (19 anos) mencionou que gostava da escola na Venezuela, mas também relatou não se lembrar muito.

A análise dessas respostas revela um dado curioso: a escassez de memórias detalhadas sobre as escolas venezuelanas, mesmo entre aqueles que tiveram alguma vivência escolar no país. Esse fenômeno pode ser compreendido, em parte, pelo fato de alguns alunos terem migrado ainda muito jovens, o que reduz o tempo de exposição e a possibilidade de criar memórias marcantes. No entanto, mesmo entre os que tiveram uma vida escolar, ainda que breve, na Venezuela, os relatos permanecem vagos e genéricos, como “era bom” ou “era legal”. Esse padrão pode levantar reflexões sobre os possíveis motivos para esse “esquecimento”. É plausível que essas memórias estejam associadas a um período difícil ou traumático, no qual as dificuldades enfrentadas pelos alunos e suas famílias, como a crise econômica e a migração forçada, possam ter contribuído para um distanciamento emocional ou mesmo um bloqueio em relação às lembranças desse tempo. A falta de comparações pode ser vista como uma forma de “esquecimento seletivo”, uma estratégia comum para lidar com a mudança, permitindo que a criança foque mais no presente do que no que ficou para trás.

O fenômeno do “esquecimento seletivo” identificado nas narrativas dos alunos venezuelanos pode ser analisado à luz das contribuições de Vygotsky (2007), que enfatiza a importância do ambiente social e das interações no desenvolvimento psicológico e cognitivo. Segundo o autor, a memória é influenciada por fatores socioculturais, sendo moldada pelas experiências vividas e pelas demandas do contexto atual.

Para os alunos migrantes, as memórias sobre a escola na Venezuela podem ser limitadas pela ausência de significados imediatos que conectem essas experiências ao novo ambiente no Brasil. O processo de adaptação a um sistema educacional distinto, com novas

dinâmicas e desafios, exige um foco no presente e no estabelecimento de novas relações, o que pode relegar as memórias anteriores a um plano secundário. Esse fenômeno pode ser entendido como uma estratégia adaptativa que favorece a inserção e a integração no novo contexto.

Além disso, o "esquecimento seletivo" pode ser visto como parte de uma reorganização psicológica, em que as experiências mais relevantes para o momento atual são priorizadas. Em um ambiente marcado por mudanças profundas, como a migração, a memória desempenha um papel fundamental na construção da identidade, permitindo ao indivíduo lidar com a transição ao priorizar elementos que promovam estabilidade e continuidade.

Compreender essa dinâmica é essencial para educadores e gestores escolares que atuam com populações migrantes. Reconhecer que a memória é um processo dinâmico e que o esquecimento pode ser uma ferramenta adaptativa ajuda a criar ambientes de acolhimento mais sensíveis às necessidades dos alunos, promovendo a integração e o bem-estar.

O acolhimento por parte dos professores emergiu como um aspecto fundamental na vivência escolar dos alunos migrantes, evidenciado por relatos diversos e marcantes. Isabel, de 14 anos, ressaltou a sensibilidade de sua professora de Matemática dos anos finais, que, ao reconhecer sua condição de aluna venezuelana, ofereceu-lhe um acompanhamento especial e diferenciado. Gabriel, de 13 anos, destacou a professora do quinto ano, elogiando sua competência pedagógica e seu papel essencial em sua adaptação ao novo ambiente escolar.

Por outro lado, Diego, de 16 anos, apresentou uma experiência distinta, relatando que nenhum professor se destacou de forma significativa em seu processo de integração. Diferente dos demais alunos entrevistados, ele não percebeu um suporte ou acolhimento específico por parte do corpo docente, evidenciando que a experiência migratória pode ser atravessada por diferentes formas de recepção no ambiente escolar. Esses relatos demonstram que o acolhimento dos professores pode ser um fator determinante na adaptação dos estudantes migrantes, influenciando diretamente seu bem-estar e sua trajetória educacional.

Aura, de 8 anos, aluna do terceiro ano, recordou-se com carinho da professora do primeiro ano, que, ao perceber que ela não levava lanche para a escola, oferecia-lhe biscoitos: "Quando eu não levava lanche, ela me dava um biscoito." Esse gesto simples, mas significativo, reflete uma preocupação e carinho que marcam a experiência de acolhimento escolar. Samuel, de 10 anos, descreveu o acolhimento de um professor do quarto ano com grande emoção, relatando que o educador, ao saber da perda de seu pai, o acolheu com uma empatia notável, oferecendo-lhe um espaço para expressar sua saudade: "Ah, se você tiver com saudade dele, pode me abraçar como o tio, igualzinho o seu pai."

Esses gestos de afeto e acolhimento, como apontam Tassoni e Leite (2011), são essenciais no processo de aprendizagem e adaptação, pois as emoções estão intrinsecamente ligadas ao desenvolvimento escolar. Os autores ressaltam que sentimentos como segurança e acolhimento podem promover um ambiente propício ao aprendizado, enquanto a ausência de suporte emocional pode gerar barreiras que dificultam o engajamento dos alunos.

Mary, de 11 anos, lembrou com gratidão a professora do segundo ano, que se esforçou para se comunicar em espanhol, facilitando sua compreensão: “Ela tentou falar espanhol... e daí eu comecei a entender.” Essa atitude exemplifica o esforço dos educadores em reconhecer e superar as barreiras linguísticas, criando oportunidades para que os alunos migrantes se sintam incluídos. De forma semelhante, Angel, de 19 anos, destacou o apoio de seu professor de Sociologia, que a incentivou a continuar seus estudos e investir em uma carreira profissional, assumindo o papel de orientador e mentor em sua trajetória escolar.

Por fim, José (11 anos), atualmente estudante do sexto ano do Ensino Fundamental, mencionou apenas a professora do primeiro ano como a mais marcante em sua trajetória escolar: "A do primeiro ano". Essa docente foi a primeira com quem teve contato ao chegar ao Brasil, sendo, portanto, sua referência inicial no ambiente escolar. Seu relato evidencia a importância do primeiro vínculo estabelecido na escola para alunos migrantes, especialmente no processo de adaptação a um novo contexto educacional e cultural.

Tassoni e Leite (2011) destacam que o papel do professor vai além da mera transmissão de conteúdo, envolvendo também a criação de um ambiente seguro e acolhedor, capaz de promover a valorização e a inclusão dos alunos. Em contextos de migração, onde os desafios são intensificados por questões culturais e emocionais, o acolhimento oferecido pelos educadores é fundamental para o desenvolvimento emocional e acadêmico dos estudantes.

Esses relatos sobre o acolhimento dos professores ilustram a diversidade de experiências vivenciadas pelos alunos, mas também apontam para a importância do apoio emocional e da empatia durante o processo de escolarização. Enquanto alguns alunos destacam gestos simples, como oferecer biscoitos ou falar em espanhol, outros revelam a falta de uma figura de acolhimento, como no caso de Diego (16 anos). Isso reforça a necessidade de práticas educacionais que considerem as particularidades dos alunos migrantes, valorizando a criação de vínculos afetivos que favoreçam a adaptação e a continuidade escolar. Em um contexto de migração, onde os alunos enfrentam desafios adicionais, o papel dos educadores vai além da transmissão de conteúdo, abrangendo também a criação de um ambiente acolhedor e seguro, capaz de garantir que todos se sintam valorizados e incluídos.

As experiências de adaptação escolar de estudantes imigrantes venezuelanos no Brasil refletem um complexo processo marcado por desafios linguísticos, culturais e emocionais. Sánchez (2020) aponta que, em contextos migratórios, a educação desempenha um papel central na integração dos estudantes ao novo ambiente, funcionando como um espaço de socialização e troca cultural. Weschenfelder *et al.* (2021) complementam, destacando a importância das relações interculturais na escola, que devem ser permeadas por empatia, acolhimento e práticas pedagógicas inclusivas.

No caso de Isabel (14 anos), por exemplo, a barreira linguística foi um desafio significativo, especialmente nas matérias de português e matemática. Essa dificuldade reforça a necessidade de iniciativas escolares voltadas para o apoio bilíngue, como apontado por Sánchez (2020), que destaca o papel das políticas educacionais no enfrentamento dessas barreiras e na promoção da inclusão. Isabel (14 anos) encontrou solidariedade entre professores e colegas, evidenciando como relações interpessoais positivas podem suavizar as dificuldades iniciais e promover um ambiente mais acolhedor.

Mary (11 anos), por sua vez, compartilhou que enfrentou isolamento inicial devido à dificuldade com o português: “Quando eu cheguei, ninguém queria ser meu amigo porque eu falava espanhol.” Sua superação desse desafio, com o apoio de um colega venezuelano, ressalta a relevância das redes de apoio entre pares, mencionadas por Weschenfelder *et al.* (2021), como um elemento central para o sucesso da adaptação escolar. Essas redes, quando articuladas com o suporte pedagógico, têm o potencial de transformar o ambiente escolar em um espaço de pertencimento e aprendizagem.

Outros relatos, como o de Gabriel (13 anos), que destacou boas relações com colegas e professores, evidenciam como a interação social é determinante para o sentimento de inclusão, mesmo diante de dificuldades linguísticas. Segundo Sánchez (2020), o suporte pedagógico associado à valorização das culturas de origem contribui para fortalecer a confiança e o engajamento dos alunos imigrantes.

Por outro lado, experiências como a de Diego (16 anos) evidenciam lacunas no acolhimento de alunos migrantes. Ele sugeriu que a escola poderia demonstrar maior interesse pelas culturas de origem dos estudantes: “Você acolher uma pessoa, sabe? Se for perguntar, ter curiosidade, interesse sobre a cultura dela, esse tipo de coisa. Tipo assim, a pessoa quer ouvir o aluno que chega. Conhecer melhor”. Seu relato ressalta a importância de um acolhimento que vá além da inserção no ambiente escolar, valorizando também a identidade cultural dos estudantes. Essa perspectiva converge com a análise de Weschenfelder *et al.* (2021), que destacam a necessidade de práticas pedagógicas interculturais como meio de promover

inclusão e respeito à diversidade, fortalecendo o pertencimento dos alunos migrantes no espaço escolar.

A trajetória de Angel (19 anos) reforça a importância do domínio da língua para superar barreiras culturais e sociais. Após sua experiência inicial em uma escola brasileira na região de fronteira, ele reconheceu que sua adaptação foi facilitada por sua motivação em aprender o português. Conforme Sánchez (2020), a proficiência na língua do país de acolhimento não apenas amplia as oportunidades acadêmicas, mas também é um fator-chave para a integração cultural e social, permitindo maior interação e pertencimento no novo ambiente.

Angel (19 anos) compartilhou sua experiência, destacando a importância do apoio linguístico para outros estudantes migrantes:

Aí, tipo assim, pra mim, tipo assim, foi de boa, sabe? Porque eu já tinha um pouco de experiência, porque eu já tinha estudado em uma outra escola. Mas, na minha opinião, tipo, seria colocarem um professor de apoio pra esse pessoal, sabe? Porque tem uns que chegam diretamente aqui. Eu já passei em Roraima, eu já conversei, tive uma experiência, sabe? Tem gente que, menino que não tem experiência, e daí ele é mais, sabe, difícil de experiência, de chegar a outro país, falar outro idioma, encontrar com outras pessoas que você não conhece (Angel, 2024).

Seu relato evidencia a desigualdade de adaptação entre estudantes migrantes, apontando que aqueles que não tiveram contato prévio com a língua portuguesa enfrentam maiores dificuldades. Assim, sua sugestão de um professor de apoio reforça a necessidade de políticas educacionais que considerem a diversidade linguística e cultural, promovendo estratégias eficazes de acolhimento e inclusão no ambiente escolar.

As experiências de José (10 anos) e Aura (8 anos), por outro lado, demonstram que um acolhimento efetivo por parte dos professores pode acelerar a adaptação e aumentar a confiança dos alunos em um novo ambiente. Esses exemplos corroboram a visão de Weschenfelder *et al.* (2021), que destacam o papel dos educadores como mediadores interculturais, responsáveis por criar um ambiente de respeito e empatia.

Além disso, os relatos de responsáveis, como Carmen e Nancy, oferecem percepções significativas sobre o sistema educacional brasileiro, revelando contrastes culturais e estruturais que impactam o processo de adaptação das famílias migrantes. Enquanto Carmen enfatizou um choque cultural relacionado às normas e comportamentos escolares, Nancy avaliou criticamente a estrutura do ensino médio no Brasil em comparação à Venezuela, destacando as diferenças entre os sistemas educacionais. Essas percepções evidenciam como aspectos culturais e pedagógicos influenciam não apenas os estudantes, mas também suas famílias no processo de inserção na nova realidade educacional.

Carmen expressou sua visão sobre a educação e a disciplina nas escolas brasileiras, contrastando-as com sua experiência anterior:

Eu acho que a cultura aqui no Brasil é muito deslberada para as crianças. Hoje em dia eu venho de uma cultura diferente, eu acho que aqui criam de uma forma muito mais aberta que a criação que eu tive, e que eu mantenho com meus filhos. Só isso, choque de cultura. Meninas írem para a escola de salto eu não acho legal, eu já vi isso na escola. Meninos com brinco, então esse tipo de choque cultural eu acho que é ainda muito conservador. Criança não pode ir sem o uniforme, criança não pode ir com o uniforme correto se não entra na escola, tem que cantar o hino nacional antes de entrar na escola, respeitar os símbolos básicos do país. Ter educação na hora de falar com o professor, aqui é muito “deslberado”, as crianças fazem à vontade, respondem o que quiserem, lá não. Lá você respeita sua mãe, seu pai e seus professores, polícia e médico, tem que respeitar. Aqui eu vejo isso como um choque cultural muito grande para mim. (Carmen, 2024)

Já Nancy apontou suas impressões sobre a qualidade do ensino, especialmente no nível médio, comparando-o ao sistema educacional venezuelano:

É fraco. É fraco. Comparado com como era estudado, é velho, como era estudado, é fraco. A nível de escolaridade, a nível de escola, a nível de ensino, o ensino médio. O ensino médio, para mim, eu vejo muito deficiente. (Nancy, 2024)

Os relatos reforçam a importância de compreender as expectativas das famílias migrantes em relação à educação, bem como a necessidade de estratégias que favoreçam sua adaptação ao novo contexto escolar. Enquanto Carmen enfatiza normas de disciplina e comportamento, Nancy chama atenção para a percepção de qualidade do ensino, indicando que, além das barreiras linguísticas e sociais, as diferenças pedagógicas também desempenham um papel fundamental no processo de integração escolar.

Em síntese, o processo de adaptação escolar dos imigrantes venezuelanos no Brasil é complexo e multifacetado, marcado por desafios e oportunidades que se entrelaçam com as políticas educacionais, a receptividade da comunidade escolar e a presença de redes de apoio. Conforme apontam Sánchez (2020) e Weschenfelder *et al.* (2021), o sucesso dessa integração depende de ações intencionais que promovam não apenas a superação das barreiras linguísticas, mas também a valorização das identidades culturais dos estudantes migrantes. Além disso, é fundamental a implementação de práticas pedagógicas inclusivas que fortaleçam o acolhimento e o sentimento de pertencimento, garantindo que esses alunos tenham condições equitativas de aprendizagem e desenvolvimento no novo contexto educacional.

3.4.3 Escolarização e Aprendizagem

Nesta categoria, são analisados os desafios e as possibilidades relacionadas ao processo de escolarização e de aprendizagem dos alunos venezuelanos. A partir das respostas de alunos, famílias, professores e gestores, serão examinadas questões como barreiras linguísticas, estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores, engajamento dos alunos e políticas institucionais voltadas ao apoio educacional de estudantes migrantes. A análise buscará identificar práticas efetivas e lacunas existentes no processo de escolarização, contribuindo para o aprimoramento das práticas educacionais.

A análise das entrevistas revela que a escolarização dos alunos venezuelanos no Brasil é marcada por desafios significativos, especialmente no que se refere à adaptação linguística e ao impacto no desempenho acadêmico. A barreira linguística foi unanimemente identificada como o maior obstáculo por alunos, professores e gestores, afetando diretamente a comunicação e a compreensão das aulas. Para muitos entrevistados, a dificuldade de entender e falar português foi descrita como o principal desafio, com alguns alunos relatando frustração e destacando o esforço necessário para superar essa barreira.

Conforme Vygotsky (2007), o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores está diretamente relacionado às interações sociais e ao papel da linguagem como mediadora na construção do conhecimento. Essa dificuldade linguística, portanto, não se restringe apenas à comunicação verbal, mas reflete-se diretamente no desempenho acadêmico. Quanto às matérias consideradas mais desafiadoras, a maioria dos alunos apontou dificuldades específicas em Língua Portuguesa. Angel (19 anos), Gabriel (13 anos), Diego (16 anos) e Mary (11 anos) mencionaram o português como a disciplina mais complexa, enquanto Isabel (14 anos) também citou essa matéria, mas acrescentou matemática como um outro obstáculo.

A percepção sobre as dificuldades variou entre os entrevistados. Mary (11 anos), por exemplo, afirmou que, embora tivesse dificuldade para compreender os conteúdos, achava simples copiar do quadro. Por outro lado, Samuel (10 anos) destacou a Matemática como o maior desafio, enquanto Aura (8 anos) mencionou História, e José (11 anos) relatou problemas em História, Ciências e Inglês. Entre os oito alunos entrevistados, quatro enfrentam exclusivamente dificuldades em Português, um em Português e Matemática, enquanto os demais relatam obstáculos em outras disciplinas.

A diversidade de percepções observada nos relatos evidencia a complexidade do processo de adaptação educacional dos alunos imigrantes e ressalta a necessidade de políticas e práticas pedagógicas que considerem as especificidades linguísticas e culturais desses

estudantes para promover uma inclusão mais efetiva. Conforme destaca Sánchez (2020), a migração impõe desafios não apenas à estrutura educacional, mas também à construção de um ambiente escolar acolhedor, no qual o respeito à diversidade e o suporte pedagógico adequado sejam garantidos. Da mesma forma, Weschenfelder *et al.* (2021) enfatizam que a docência em contextos interculturais exige abordagens que contemplem a heterogeneidade dos alunos e possibilitem sua participação ativa no espaço escolar.

Os dados analisados indicam que a Língua Portuguesa representa a disciplina mais desafiadora para a maioria dos alunos imigrantes, evidenciando as dificuldades de adaptação ao novo idioma como um dos principais obstáculos à aprendizagem. O relato de Mary (11 anos), por exemplo, ao mencionar sua facilidade em copiar do quadro, mas dificuldade em compreender o conteúdo, ilustra a necessidade de práticas pedagógicas que vão além da mera reprodução mecânica e favoreçam a construção do conhecimento de forma significativa. Esse cenário corrobora a perspectiva de Sánchez (2020), ao apontar que a barreira linguística não apenas afeta o desempenho acadêmico, mas também impacta a socialização dos estudantes no ambiente escolar. Além disso, as dificuldades relatadas em disciplinas como Matemática, História, Ciências e Inglês demonstram que os desafios não se restringem ao domínio do idioma, mas se estendem a diferentes áreas do currículo, exigindo intervenções pedagógicas amplas e multidisciplinares.

Diante desse contexto, torna-se imprescindível a implementação de políticas educacionais que favoreçam o acolhimento linguístico e cultural, aliadas a práticas que promovam a integração entre escola, professores e famílias, possibilitando um suporte efetivo aos estudantes migrantes. Como destacam Weschenfelder *et al.* (2021), a educação em contextos de mobilidade exige estratégias que garantam não apenas a aprendizagem, mas também o pertencimento desses alunos ao espaço escolar, contribuindo para uma trajetória educacional mais inclusiva e significativa.

Além das dificuldades linguísticas, outros fatores também influenciaram o aprendizado dos alunos venezuelanos. A professora Laura, que atua nos anos iniciais, observou que, apesar das barreiras relacionadas ao idioma, esses alunos demonstraram grande dedicação e esforço para acompanhar os conteúdos, mesmo sem o apoio de recursos financeiros para aulas particulares ou suporte externo. Ela comentou:

Eram alunos com bastante dificuldades, tanto na parte cognitiva, mas por eles não conhecerem a nossa língua. E financeiramente também, eles vieram com uma dificuldade. A maioria dos alunos veio devido aos problemas financeiros que estavam passando pelo país. Muita dificuldade, principalmente por não ter muito

domínio do português. E eles tinham muita dificuldade nessa aquisição da língua. (Laura, 2024)

Conforme Brenner e Alvarenga (2022), os desafios educativos enfrentados por alunos migrantes e refugiados estão profundamente interligados às desigualdades socioeconômicas e culturais que permeiam suas trajetórias. Essa perspectiva é corroborada pelo relato de Laura, que enfatizou que as dificuldades financeiras dos alunos intensificavam os obstáculos para o aprendizado.

Laura destacou que, com o tempo, os alunos venezuelanos começaram a superar essas dificuldades, e as relações entre os estudantes melhoraram significativamente. Ela foi mencionada pela aluna Mary (11 anos) como uma referência importante nesse processo, por tentar se comunicar em espanhol para ajudá-la. Essa estratégia pedagógica personalizada teve um impacto positivo na compreensão dos conteúdos por Mary, evidenciando a importância de abordagens sensíveis às especificidades culturais e linguísticas.

A interação com os professores desempenhou um papel essencial no progresso acadêmico dos alunos. Os docentes relataram iniciativas voltadas à criação de vínculos afetivos, fundamentais para o acolhimento e o aprendizado, como destacam Brenner e Alvarenga (2022). O professor Tadeu, que leciona nos anos finais e no ensino médio, compartilhou sua experiência ao descobrir, por conta própria, que alguns de seus alunos eram venezuelanos. Ele relatou:

Não tinha como saber, e a escola também não informava. A direção não informava, a especialista não informava que tínhamos alunos venezuelanos em sala. E quando eu descobri, eu tomei um susto, né? Porque foi através da conversa com eles. E sem saber, pela linguagem, eu descobri que não eram brasileiros. (Tadeu, 2024)

A ausência de comunicação sistemática sobre a origem dos alunos migrantes foi um aspecto recorrente, conforme relataram os professores. Júlio, professor, mencionou que, inicialmente, teve dificuldade para entender o que os alunos diziam, mas destacou o carinho e a interação afetiva: “Eu tinha um pouco de dificuldade em entender o que eles falavam, mas eram crianças muito amorosas”. Ele apontou que a barreira linguística foi o principal obstáculo inicial, limitando a comunicação com colegas e professores, e sugeriu que estratégias pedagógicas específicas, como reforço em Língua Portuguesa, poderiam acelerar o processo de adaptação.

De acordo com Mantoan (2003), a inclusão escolar exige práticas pedagógicas que transcendam a mera integração física, promovendo o acesso efetivo ao aprendizado e ao desenvolvimento integral do aluno. No caso dos venezuelanos, como destacaram Júlio e Tadeu, a falta de suporte direcionado em Língua Portuguesa é uma lacuna que dificulta a

superação das barreiras linguísticas e limita o pleno engajamento desses estudantes. Além disso, Brenner e Alvarenga (2022) apontam que o acolhimento educacional de migrantes requer ações institucionais que integrem professores, escola e comunidade para atender às necessidades específicas desses alunos, promovendo uma trajetória educacional mais inclusiva e equitativa. Nesse contexto, a gestão escolar desempenha um papel central ao articular políticas de acolhimento, formação docente e adaptação curricular, garantindo que a escola não apenas receba esses alunos, mas ofereça condições reais para sua aprendizagem e integração. A implementação de estratégias pedagógicas voltadas ao ensino da nova língua, combinadas com iniciativas de sensibilização da comunidade escolar, são fundamentais para transformar a escola em um espaço verdadeiramente inclusivo e acessível a todos.

Do ponto de vista das famílias, os responsáveis também relataram as dificuldades iniciais enfrentadas por seus filhos, mas destacaram a importância do acolhimento oferecido pelas escolas brasileiras. Carmen, por exemplo, mencionou que seus filhos enfrentaram desafios relacionados ao idioma e à adaptação cultural, mas ressaltou que, com o tempo, o desempenho escolar deles melhorou, especialmente após a convivência com outros alunos brasileiros. Por outro lado, Nancy observou que seus filhos enfrentaram dificuldades em Matemática no início, mas, apesar desses obstáculos, eles conseguiram superá-los sozinhos, sem nenhum apoio direcionado da escola. Esse relato evidencia a ausência de estratégias institucionais ou práticas pedagógicas que pudessem ter favorecido uma adaptação mais eficaz e inclusiva, destacando a necessidade de intervenções mais estruturadas para garantir o sucesso escolar dos estudantes imigrantes.

Segundo Brenner e Alvarenga (2022), o acolhimento escolar é uma dimensão essencial para a inclusão educacional de alunos migrantes, pois abrange não apenas aspectos acadêmicos, mas também emocionais e sociais. Esse acolhimento é essencial para que as crianças venezuelanas enfrentem as dificuldades iniciais relacionadas à língua e à adaptação cultural, como relataram as famílias. A convivência com outros alunos brasileiros desempenhou um papel relevante no desenvolvimento das habilidades linguísticas e na construção de relações sociais significativas, sendo esse fator destacado por Mantoan (2003) como determinante para o sucesso do processo inclusivo. Nesse contexto, a gestão escolar tem um papel central, pois é responsável por promover ações de acolhimento que envolvam toda a comunidade escolar, por meio de projetos e iniciativas que integrem professores, alunos e familiares. A gestão eficaz é crucial para criar um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, proporcionando aos alunos migrantes as condições necessárias para sua adaptação e aprendizagem plena.

Embora a barreira linguística tenha sido o principal obstáculo, a adaptação ao sistema educacional brasileiro foi facilitada pelo apoio emocional e acadêmico de professores e colegas. O gestor Danilo observou que, apesar das dificuldades linguísticas, os alunos venezuelanos se integraram bem ao ambiente escolar, principalmente devido à amizade com alunos brasileiros, o que favoreceu o processo de aprendizagem. Essa dinâmica reafirma a análise de Tassoni e Leite (2011), que destacam a importância das interações afetivas no contexto escolar, uma vez que elas promovem a confiança e o engajamento dos estudantes no ambiente educacional.

Os alunos venezuelanos, assim que eles chegam na escola, alguns fazem amizade com facilidade. E a gente nota que quando essa amizade ocorre de uma forma mais rápida, eles têm até o desempenho acadêmico favorecido por ter alunos brasileiros que já estão acostumados não só com a escola, mas também com o modo da escola, a parte pedagógica da escola. Então essa amizade ajuda que esses venezuelanos desempenhem esse lado acadêmico de uma maneira mais satisfatória. A língua. Porque apesar das línguas serem bem próximas, o castelhano, o espanhol e o português, a gente nota que tem algumas diferenças que atrapalham um pouquinho esses alunos venezuelanos. Então, essa integração eu acho interessante porque muitos fazem amizade com facilidade. Começam até a namorar meninos ou meninas aqui mesmo. Então a gente nota que esses meninos se adequam mais rápido até a vida, a própria vida da nossa cidade. (Danilo, 2024)

Essa fala evidencia a importância das relações interpessoais no processo de adaptação escolar, mostrando que a interação social, além de facilitar o aprendizado da língua, contribui para a construção de uma identidade mais integrada com a cultura local. A amizade com alunos brasileiros, como apontado pelo gestor Danilo, não só melhora a compreensão da língua, mas também facilita a adaptação cultural, fazendo com que os alunos venezuelanos se sintam mais acolhidos e compreendidos, o que é crucial para o seu sucesso acadêmico e social.

Embora a barreira linguística tenha sido o principal obstáculo, a adaptação ao sistema educacional brasileiro foi facilitada pelo apoio emocional e acadêmico de professores e colegas. O gestor Danilo observou que, apesar das dificuldades linguísticas, os alunos venezuelanos se integraram bem ao ambiente escolar, principalmente devido à amizade com alunos brasileiros, o que favoreceu o processo de aprendizagem. Essa dinâmica reafirma a análise de Tassoni e Leite (2011), que destacam a importância das interações afetivas no contexto escolar, uma vez que estas promovem a confiança e o engajamento dos estudantes no ambiente educacional.

A gestora Maribel também notou que, nos anos iniciais, os alunos venezuelanos demonstraram mais dedicação do que os demais, devido à necessidade de acompanhar um grupo que já estava familiarizado com o idioma e as dinâmicas escolares. Essa observação

alinha-se ao conceito discutido por Brenner e Alvarenga (2022), no qual os estudantes migrantes, apesar das adversidades, utilizam estratégias adaptativas e esforços intensificados para superar desafios e alcançar melhores resultados acadêmicos.

Então, os que eu pude ter experiência, porque eu estou no segmento dos anos iniciais. Então, os que eu pude ter contato, eu sinto que eles se esforçam mais do que os demais, porque eles têm essa necessidade de acompanhar um grupo que já está totalmente caracterizado por conta da linguagem, aquela coisa toda. Então, eu acho que eles são muito dedicados e eu acho que essa dedicação acaba, às vezes, fazendo com que eles se destaquem (Maribel, 2024)

Essa fala de Maribel destaca uma característica fundamental no processo de escolarização dos alunos migrantes: a capacidade de superação. Ao se esforçarem mais do que seus colegas para ultrapassar a barreira linguística e as diferenças culturais, esses alunos acabam se destacando, não apenas em termos acadêmicos, mas também no desenvolvimento de habilidades de integração, o que reforça a ideia de que, apesar das dificuldades, a perseverança pode levar à superação e ao sucesso. Esse esforço intensificado, como mencionado por Maribel, pode ser visto como um reflexo das estratégias de enfrentamento que os alunos migrantes adotam para lidar com os desafios impostos pela nova realidade escolar, o que torna o processo educacional mais inclusivo e promissor.

Em suma, a experiência escolar dos alunos venezuelanos no Brasil foi marcada por desafios significativos, principalmente no início, devido à barreira linguística. No entanto, apesar das dificuldades persistentes com o idioma e o conteúdo de algumas matérias, como Português, Matemática e Ciências, os alunos continuam frequentando a escola e se dedicando ao aprendizado, o que levanta a questão: o que se espera realmente desses alunos? Superar a barreira linguística e cultural de forma rápida e alcançar bom desempenho acadêmico ou, talvez, garantir a permanência na escola e o desenvolvimento gradual, mesmo diante das dificuldades? Embora o desempenho acadêmico de muitos ainda não seja considerado excelente, o esforço contínuo e a persistência demonstrados, aliados ao suporte emocional e acadêmico recebido de professores, colegas e familiares, são fundamentais para a construção de relações sociais e acadêmicas significativas. Esse processo de escolarização não deve ser apenas medido pela superação imediata de obstáculos, mas também pelo compromisso com o aprendizado e pela capacidade de persistir diante de desafios, características essenciais para um processo educacional inclusivo e equitativo.

3.4.4 Recursos e estratégias de acolhimento e inclusão

A última categoria aborda os recursos e estratégias de acolhimento oferecidos pela escola para apoiar a acolhida de alunos venezuelanos. Serão analisados os projetos e iniciativas já implementados, bem como as sugestões apresentadas pelos entrevistados para melhorar a inclusão escolar e social desses estudantes. Esta categoria terá como objetivo identificar possibilidades de aprimoramento nas práticas pedagógicas e institucionais, subsidiando a elaboração de um Plano de Ação Educacional que contemple as necessidades específicas dessa população estudantil.

A análise detalhada de cada categoria permite não apenas compreender os desafios e possibilidades do processo de inclusão educacional de alunos venezuelanos, mas também propor ações concretas para melhorar as políticas e práticas educacionais voltadas a esse público. A elaboração do Plano de Ação Educacional será fundamentada nas informações coletadas, garantindo que as propostas sejam contextualizadas e atendam às demandas reais da escola investigada.

A análise das entrevistas revela um panorama sobre os recursos e estratégias de acolhimento adotadas pela escola para apoiar a inclusão de alunos venezuelanos, destacando as dificuldades enfrentadas por esses estudantes em relação às barreiras linguísticas e culturais, bem como as sugestões de melhorias apontadas por alunos, professores, gestores e responsáveis.

A maioria dos alunos entrevistados relatou a falta de programas específicos de acolhimento ou apoio direcionados aos imigrantes, apontando uma lacuna significativa no suporte escolar voltado para essa população. De acordo com Sánchez (2020), a ausência de uma estrutura pedagógica de acolhimento linguístico e cultural pode dificultar ainda mais a integração dos alunos migrantes no sistema educacional, especialmente em um contexto de barreiras linguísticas e culturais. A aluna Mary, de 11 anos, exemplificou essa realidade ao relatar suas dificuldades iniciais: “O professor, ele... Ele ficava me falando e aí eu não entendia.” Esse depoimento destaca a importância de uma abordagem educacional mais inclusiva, que não apenas reconheça a diversidade linguística, mas também ofereça suporte sistemático para superar as dificuldades impostas pela diferença de idioma. Sánchez (2020) reforça que a implementação de estratégias pedagógicas adequadas, como o apoio linguístico e o trabalho colaborativo entre escolas e comunidades, é crucial para garantir que os alunos migrantes não apenas se integrem ao sistema educacional, mas também tenham suas necessidades acadêmicas e emocionais devidamente atendidas.

De maneira similar, a aluna Isabel, de 14 anos, apontou a falta de iniciativas voltadas para alunos estrangeiros, sugerindo que a presença de colegas ou intérpretes que falem português e espanhol poderia facilitar a adaptação linguística e cultural. Ela também ressaltou a importância de contar com professores bilíngues para melhorar a comunicação. Essa proposta dialoga com Mantoan (2003), que destaca a relevância de práticas pedagógicas inclusivas capazes de superar as barreiras impostas pela diversidade no ambiente escolar, favorecendo a inclusão de todos os alunos.

O aluno Diego, de 16 anos, propôs que a escola incentivasse a curiosidade e o interesse dos colegas e professores pela cultura e história dos alunos migrantes como estratégia para promover a integração e o acolhimento. Segundo ele, seria essencial “ter alguém que pudesse perguntar, ter curiosidade, interesse sobre a cultura dele, esse tipo de coisa. Tipo assim, a pessoa quer ouvir o aluno que chega.”

Na mesma linha, o aluno José, de 11 anos, ao ser questionado sobre possíveis melhorias, sugeriu a realização de entrevistas semelhantes à que estava sendo conduzida: “Fazer uma entrevista, como você está fazendo agora.”

Essas perspectivas evidenciam a importância das interações afetivas e culturais no ambiente escolar, favorecendo a construção de vínculos interpessoais e o fortalecimento do sentimento de pertencimento. Como apontam Tassoni e Leite (2011), tais interações desempenham um papel fundamental na criação de um espaço educativo acolhedor, onde cada estudante se sente ouvido e valorizado.

Samuel, de 10 anos, sugeriu que a escola oferecesse aulas de espanhol para todos os alunos, acreditando que essa iniciativa beneficiaria tanto os imigrantes quanto os brasileiros, ao facilitar a comunicação e a integração no ambiente escolar. Em sua visão, o ensino de idiomas deveria ser uma prática comum desde os primeiros anos de escolarização, preparando os estudantes para interagir com diferentes culturas. Segundo ele, deveria

...ter muitas aulas de espanhol para todo mundo, e também, se vier pessoal dos Estados Unidos, também pode ter aula de inglês. Se você está no primeiro ano, já tem que aprender mais ou menos. Para todo mundo. (Samuel, 2024).

Esta proposta reforça a análise de Brenner e Alvarenga (2022), que defendem abordagens pedagógicas bilíngues como uma ferramenta poderosa para integrar os alunos migrantes ao sistema educacional. Segundo esses autores, a promoção do aprendizado de línguas adicionais não só facilita a comunicação, mas também valoriza a língua de origem dos alunos, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e democrático.

Essas sugestões, embora distintas, apontam para a necessidade de um acolhimento mais atento às questões linguísticas e culturais no contexto educacional. Enquanto a proposta de Diego (16 anos) enfatiza a importância da curiosidade e do interesse mútuo entre os alunos e professores, a sugestão de Samuel busca uma solução mais prática, como aulas bilíngues, para superar as barreiras linguísticas. Ambas as abordagens convergem para a ideia de que a língua é um componente central no processo de inclusão escolar e no desenvolvimento de uma educação mais equitativa. Conforme Sánchez (2020), é fundamental que as instituições de ensino adotem estratégias que considerem as especificidades linguísticas e culturais dos alunos migrantes, criando um ambiente que favoreça tanto a aprendizagem significativa quanto o fortalecimento das identidades culturais no contexto escolar.

Dentre as sugestões apresentadas pelos estudantes, três se destacam como de grande relevância. A primeira diz respeito à visibilidade, na qual os alunos expressam a necessidade de serem vistos, ouvidos e até mesmo entrevistados. Esse ponto revela um desejo de maior reconhecimento e valorização de sua identidade. A segunda sugestão refere-se ao suporte para estrangeiros, que deveria ser proporcionado logo após a identificação desses alunos, podendo estar diretamente relacionado à primeira sugestão. Por fim, a terceira sugestão aborda o suporte relacionado às barreiras linguísticas, que poderia ser oferecido por profissionais específicos ou até mesmo por meio de formações direcionadas aos profissionais já presentes na escola. Essas sinalizações oferecem importantes subsídios para a elaboração do Plano de Ação que este trabalho propõe.

Os relatos de professores e gestores, incluindo o de Laura citado a seguir, evidenciam que, embora haja um esforço para promover a integração dos alunos venezuelanos, a escola ainda enfrenta desafios relacionados à falta de estratégias estruturadas e recursos adequados para esse processo. A abordagem afetiva de Laura, que incluiu o reposicionamento das carteiras para favorecer a interação entre os alunos, é um exemplo de como o vínculo afetivo pode ser essencial para superar as barreiras iniciais de integração. No entanto, ela destacou que, além do apoio emocional, seria fundamental o suporte especializado, como materiais didáticos adaptados ou profissionais que dominem o espanhol, para garantir uma aprendizagem efetiva.

Em sua fala, Laura compartilhou:

Eles também, até ter aquele vínculo afetivo, um vínculo de aproximação, é difícil. Eles também ficam mais fechados, então até o professor que tem que fazer mais essa ligação. Porque, se depender, eles não procuram, ficam mais no cantinho deles. (Laura, 2024)

Ao ser questionada sobre as estratégias utilizadas para facilitar a adaptação dos alunos, ela explicou “Eu procurei conversar bastante, procurei que eles se sentassem mais próximos. Buscando dar mais afetividade para eles, para eles se sentirem mais à vontade, confiantes na sala de aula”. (Professora Laura)

Assim, a fala da professora reforça a importância de um ambiente escolar acolhedor, onde o educador assume um papel central na promoção da confiança e da integração dos alunos, destacando a necessidade de estratégias e recursos adicionais para apoiar essa adaptação.

O professor Júlio, por sua vez, não utilizou estratégias específicas para a adaptação dos alunos, mas mencionou que conhecia algumas palavras em espanhol para facilitar a comunicação. Ele também sugeriu que a escola implementasse reforço de português, especialmente no início, para superar a barreira linguística rapidamente. “Eu acho que se tivesse um reforço em português no começo, facilitaria muito. É complicado porque a língua é o principal obstáculo para eles se adaptarem rápido.”

O professor Tadeu relatou que o material didático e as metodologias não foram adaptados para os alunos venezuelanos, e ele sugeriu que a escola desenvolvesse projetos pedagógicos específicos, como uma disciplina de espanhol, para apoiar os alunos migrantes. Ele comentou: “Seria interessante ter um projeto que trabalhasse o espanhol, não só para os alunos venezuelanos, mas também para os brasileiros, para que todos pudessem aprender mais sobre a língua e a cultura deles.” (Tadeu, 2024)

Diversos entrevistados destacaram a importância de se oferecer apoio linguístico, como a inclusão de aulas de espanhol para todos os alunos.

O professor Tadeu e o gestor Danilo também ressaltaram a necessidade de disciplinas voltadas para o ensino de línguas estrangeiras, especialmente o espanhol, considerando a proximidade cultural e linguística dos países da América Latina. Tadeu afirmou: “Nos países mais próximos ao Brasil são os países bem espanhóis. Então, todos da América do Sul, né? Acho que a maioria fala espanhol. Acho que deveríamos valorizar mais o espanhol.” Complementando, Danilo reforçou a ideia ao sugerir que projetos pedagógicos específicos poderiam acelerar a integração dos alunos migrantes: “Sim, que tivesse realmente um projeto onde eles pudessem tentar integrar esses alunos de uma forma mais rápida. Para isso era necessário o quê? Trabalhos pedagógicos envolvendo professores de espanhol.”

A gestora Maribel, por sua vez, observou que a escola não possui recursos ou programas dedicados à inclusão de alunos venezuelanos. Ela sugeriu que a escola criasse projetos voltados para a valorização cultural dos alunos venezuelanos, algo que já ocorre com

outras culturas, como a afro-brasileira, para fortalecer a identidade cultural e evitar que os alunos se distanciem de suas raízes. “A gente já tem iniciativas para valorizar a cultura afro-brasileira. Por que não fazer algo semelhante para os venezuelanos? Eles também têm uma história rica que pode ser integrada no currículo.”

O gestor Danilo mencionou que a escola prioriza a integração dos alunos, oferecendo atividades coletivas e reforço escolar, mas reconheceu que “não há programas específicos para alunos estrangeiros”. Ele sugeriu que a presença de professores de espanhol poderia ser benéfica para a tradução de materiais e a adaptação dos alunos.

A gestora Rosa destacou que a adaptação dos alunos mais novos ocorre de forma relativamente mais fácil, mas apontou que, para os alunos mais velhos, “a dificuldade com o português impacta o desempenho acadêmico”. Ela sugeriu a inclusão de aulas de espanhol para todos os alunos, afirmando que isso poderia melhorar tanto a comunicação quanto a integração entre brasileiros e migrantes. Rosa também acredita que “a dificuldade linguística pode afetar as oportunidades de trabalho futuras dos alunos”.

As falas dos entrevistados revelam um panorama de diversas sugestões para promover um ambiente mais acolhedor e inclusivo para os alunos migrantes nas escolas brasileiras. As ideias apresentadas estão centradas na valorização da diversidade cultural, na implementação de práticas pedagógicas inclusivas e no apoio psicológico, que são fundamentais para uma adaptação mais eficaz e um processo de ensino-aprendizagem mais equitativo. Essas iniciativas estão alinhadas como os apontamentos de Mantoan (2003), que defende a inclusão de práticas educativas que não apenas respeitem, mas também valorizem as identidades culturais dos alunos como uma estratégia para promover uma educação verdadeiramente inclusiva.

A necessidade de apoio emocional e psicológico emerge como um tema central nas falas da aluna Angel, da mãe de alunos Carmen e da gestora Rosa. Angel (19 anos) sugere a presença de profissionais como psicólogos e pedagogos para auxiliar os alunos a lidarem com as dificuldades de adaptação, especialmente em relação ao idioma e aos costumes. Ela argumenta: “Eu acho que deveria ter um professor de apoio ou pedagogo, ou até psicólogo, que esteja sempre ali, sabe? Perguntando pra ele como que tá, sabe? Porque tem gente que não fala, tem muito medo e receio de ser subjugado ou rir deles.” Carmen reforça essa necessidade ao propor atendimento psicológico não apenas para as crianças, mas também para suas famílias: “Atendimento psicológico para as crianças, para as mães, para os pais que atendem os filhos.” Ela destaca, ainda, a importância de criar um ambiente acolhedor para

alunos de diferentes condições: “Criar um ambiente onde crianças de diferentes condições financeiras, educacionais e culturais possam ser acolhidas e ter acompanhamento adequado.”

Além disso, as falas da professora Laura, da gestora Maribel e do aluno Diego (16 anos) evidenciam a importância de integrar as culturas dos alunos migrantes ao currículo escolar. Laura sugere que a escola valorize e incorpore a cultura venezuelana, permitindo que os alunos compartilhem suas experiências com os colegas. Ela diz: “Eu acho que poderia partir da cultura deles, eles colocarem mais a vivência da cultura deles na escola. Eles talvez ensinassem para os outros alunos a sua língua materna, trazer outras experiências culturais.” Maribel complementa, propondo projetos que celebrem a herança cultural dos alunos migrantes: “Eu acho que podia ter projetos que realmente abraçassem a cultura deles. Que trouxesse para dentro da escola esses meios, esse envolvimento cultural misturando, que a gente já vê esse caminhar com a cultura afro-africana, mas a gente não vê com os venezuelanos.” Ela também alerta para os riscos da perda de identidade cultural caso essas iniciativas não sejam implementadas: “Se é uma coisa que é para sempre, se eles vão ficar aqui, a tendência deles é perder essa herança cultural, e se a gente não alimenta essa herança cultural, eles também vão deixando isso para trás.”

A gestora Rosa, por sua vez, acredita que a integração linguística poderia melhorar a comunicação e a compreensão entre os alunos. Ela sugere: “Acho que deveria ter a opção de os alunos fazerem a segunda língua. Mesmo que fosse, às vezes, num contraturno, igual a gente tem projeto de reforço para as crianças brasileiras que estão com dificuldade.”

As propostas mencionadas encontram respaldo em Mantoan (2003), que defende práticas pedagógicas que promovam a inclusão no ambiente escolar. Brenner e Alvarenga (2022) também destacam a importância de estratégias que valorizem a diversidade cultural, a fim de criar espaços de convivência respeitosa e enriquecedora. A ênfase no apoio psicológico destaca a importância do suporte emocional para o desenvolvimento humano, especialmente em situações de adaptação cultural. Além disso, as propostas de integração curricular dialogam com Freire (1996), que valoriza o respeito à cultura do educando como parte fundamental do processo educativo.

É possível observar que, apesar das diferentes abordagens, há um entendimento comum entre os entrevistados de que a escola deve ser um espaço que valorize as diferenças, proporcionando o suporte necessário para que todos os alunos, independentemente de sua origem, possam se desenvolver plenamente. Como afirmado pela gestora Maribel:

Eu vejo os alunos com muita garra, muita vontade de crescer, de vencer, eles vêm para cá com uma... Você não sai do seu país porque você está feliz, ah, eu estou feliz

no meu país, quero sair dele. Não, você sai do seu país porque alguma coisa que não está legal acontecendo. Então eles chegam aqui para a gente despedaçados, e geralmente essas famílias passam muita necessidade, e o que eu vejo nesses meninos é a vontade de estar bem, de crescer, para poder cuidar dessas famílias aqui no nosso país. (Maribel, 2024)

Nesta seção, observa-se um consenso entre os entrevistados sobre a necessidade de implementar ações que favoreçam a escolarização dos alunos migrantes venezuelanos. As respostas foram agrupadas por alunos, professores, gestores e famílias, seguindo essa ordem. No entanto, neste momento, é possível destacar os principais pontos levantados.

Os alunos enfatizaram a importância de um acompanhamento mais individualizado e próximo, além do apoio emocional e de propostas que facilitem o aprendizado da língua. Os professores também destacaram questões relacionadas à barreira linguística e ressaltaram que uma comunicação mais eficiente entre a escola e os profissionais pode contribuir para um atendimento mais direcionado a esses estudantes.

Os gestores, por sua vez, apontaram a necessidade de valorização cultural, suporte pedagógico e assistência no aprendizado da língua. Já as famílias, assim como alguns alunos, destacaram a importância do apoio psicológico, tanto para os estudantes quanto para seus familiares.

Diante dessas perspectivas, ações voltadas para a superação das barreiras linguísticas, fortalecimento do suporte escolar e psicológico, aprimoramento do suporte pedagógico e valorização da diversidade cultural emergem como elementos essenciais. Esses aspectos podem subsidiar a construção de um plano de ação eficaz, capaz de minimizar os desafios enfrentados e promover soluções concretas para a inclusão e o sucesso escolar desses alunos.

Nesse sentido, Santiago, Castro e Lopes (2023) destacam que os movimentos migratórios infantis envolvem processos complexos de ressignificação do viver, nos quais a escola desempenha um papel fundamental ao proporcionar espaços de acolhimento e pertencimento para esses estudantes. Esse acolhimento vai além do suporte pedagógico e linguístico, exigindo um compromisso institucional com a valorização das experiências e trajetórias dos alunos migrantes.

A inclusão escolar vai além da simples inserção dos alunos no ambiente escolar; ela exige a construção de uma cultura de pertencimento, na qual as diferenças sejam reconhecidas e valorizadas como parte essencial da coletividade (MANTOAN, 2003). No contexto dos estudantes migrantes, essa inclusão não se limita ao ensino da nova língua, mas requer um ambiente que respeite e celebre suas múltiplas identidades culturais. Quando a escola assume

esse compromisso, ela fortalece vínculos sociais, amplia oportunidades de aprendizagem e contribui para a formação de uma sociedade mais justa e inclusiva.

As entrevistas realizadas reforçam a necessidade de uma abordagem estruturada que reconheça e enfrente as barreiras linguísticas e culturais vivenciadas pelos alunos venezuelanos. Alunos, professores, gestores e responsáveis apontaram a importância de medidas concretas, como aulas de língua adicional, suporte psicológico e valorização da diversidade cultural, elementos essenciais para uma inclusão efetiva. Essas perspectivas convergem com as reflexões de Mantoan (2003) sobre pertencimento e com as contribuições de Vygotsky e Freire (1996), que enfatizam a relevância da interação social e do diálogo na construção do conhecimento.

Nesse sentido, a implementação de um Plano de Ação Educacional, fundamentado nas demandas levantadas, pode representar um avanço significativo para o aprimoramento das políticas e práticas pedagógicas voltadas a estudantes migrantes. Ao investir na equidade e no respeito à diversidade, a escola se consolida como um espaço verdadeiramente inclusivo, capaz de oferecer oportunidades iguais a todos e promover uma educação alinhada aos princípios da justiça social.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL (PAE)

A elaboração de um Plano de Ação Educacional (PAE) implicou na responsabilidade de desenvolver um conjunto de ações planejadas e articuladas, que visassem à melhoria do processo de escolarização dos alunos migrantes venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora. Esse PAE apresenta propostas que visam promover uma escolarização mais inclusiva e eficaz, beneficiando tanto os alunos migrantes quanto os demais estudantes da instituição, ao valorizar o respeito à diversidade e a implementação de práticas inclusivas. Nesse contexto, é possível recorrer às reflexões de Mantoan (2003), que destaca a importância de uma escola para todos, pautada na convivência com a diversidade como um direito essencial e como base para o aprendizado mútuo. A autora enfatiza que a inclusão escolar não deve ser vista apenas como um conjunto de práticas específicas, mas como uma mudança cultural e pedagógica que favoreça a transformação da escola em um espaço verdadeiramente democrático e acolhedor, capaz de atender às necessidades de todos os estudantes (Mantoan, 2003).

Esta pesquisa teve como objetivo geral propor um Plano de Ação Educacional destinado à criação de mecanismos eficazes de acolhimento e acompanhamento dos alunos venezuelanos matriculados no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora. A proposta busca desenvolver estratégias que favoreçam sua inclusão no ambiente escolar, promovendo um processo equitativo e garantindo suporte adequado a todos os estudantes.

Nesse quarto capítulo do trabalho, apresentamos um Plano de Ação Educacional, em consonância com o objetivo geral da pesquisa, que, conforme já apresentado, visava propor a criação de mecanismos de acolhimento e acompanhamento dos alunos venezuelanos matriculados no Instituto, com vistas a desenvolver estratégias que assegurassem sua inclusão no ambiente escolar. Esse plano de ação foi baseado nos resultados das análises da coleta de dados que aconteceu através de entrevistas semi-estruturadas, envolvendo alunos migrantes, famílias de alunos migrantes, professores que trabalham diretamente com esses alunos e gestores escolares. Para isso, apresentaremos, inicialmente os problemas apresentados por esses entrevistados.

4.1 Problemas encontrados

Para compreender os desafios enfrentados pelos alunos migrantes no processo de escolarização, é fundamental analisar os principais obstáculos que impactam sua inclusão e

desenvolvimento acadêmico. A seguir, no quadro 3, apresentamos uma síntese dos desafios identificados, destacando aspectos linguísticos, estruturais, pedagógicos e culturais que influenciam a trajetória desses estudantes no ambiente escolar.

Quadro 3 – Desafios Encontrados

Desafio	Descrição
Barreiras Linguísticas	A dificuldade na comunicação afeta a interação dos alunos migrantes com colegas e professores, impactando o desempenho escolar e a inserção no ambiente educacional. A falta de ensino bilíngue e currículos adaptados limita a inclusão.
Ausência de Rede de Apoio Escolar	A falta de estrutura para acolher e integrar os alunos migrantes compromete seu bem-estar emocional e sua adaptação. Muitos estudantes relatam sensação de invisibilidade, evidenciando a necessidade de políticas de acolhimento eficazes.
Falta de Suporte Psicológico	O processo migratório pode gerar traumas e instabilidades, afetando o desempenho escolar. A ausência de profissionais capacitados e programas de acolhimento prejudica a adaptação dos estudantes ao novo ambiente.
Dificuldades de Aprendizagem	Os alunos migrantes enfrentam desafios em disciplinas como Português, Matemática e Ciências, devido às diferenças curriculares e à barreira linguística. A falta de suporte pedagógico específico agrava as dificuldades.
Carência de Representatividade Cultural	A ausência de atividades que promovam o diálogo intercultural dificulta a construção do senso de pertencimento dos alunos migrantes. A falta de práticas que valorizem suas culturas compromete a inclusão e a convivência escolar.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

A inclusão de alunos migrantes ao sistema educacional exige uma abordagem inclusiva, considerando os desafios identificados. A implementação de programas de

acolhimento, currículos interculturais e suporte psicológico contínuo são medidas essenciais para garantir uma inclusão efetiva no ambiente escolar.

Diante dos desafios identificados, torna-se essencial a implementação de estratégias que promovam a inclusão efetiva dos alunos migrantes no ambiente escolar. Medidas como o fortalecimento do suporte linguístico, a criação de redes de apoio, a oferta de assistência psicológica, a adoção de práticas pedagógicas adaptadas e a valorização da diversidade cultural são fundamentais para garantir uma escolarização mais equitativa. A superação dessas barreiras exige um compromisso coletivo da comunidade escolar e do poder público, visando a construção de um espaço educacional mais acolhedor e acessível a todos.

4.2 Estratégias e Ações para a Promoção da Escolarização Inclusiva

Esse plano de ação foi desenvolvido com o objetivo principal de promover a inclusão educacional, social e cultural de alunos venezuelanos na escola investigada. Para isso, busca-se implementar estratégias pedagógicas, ações de acolhimento, apoio psicológico e valorização das culturas desses estudantes, assegurando uma educação de qualidade e igualitária para todos, partindo dos problemas e desafios destacados na seção anterior.

4.2.1 Acessibilidade Linguística

As barreiras linguísticas foram um tema recorrente nas respostas de alunos, famílias, professores e gestoras, evidenciando um problema de grande relevância que, de fato, pode representar um obstáculo significativo no processo de escolarização de alunos migrantes refugiados venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora. Diante desse cenário, apresentamos propostas de ações que visam mitigar esse desafio e promover uma integração mais eficaz.

Nesse sentido, uma solução ideal seria a contratação de professores de espanhol para todos os turnos da escola. No entanto, reconhecendo os desafios dessa implementação imediata, propomos alternativas viáveis, como a confecção de uma cartilha. Essa iniciativa não apenas aprimoraria a comunicação entre professores e alunos migrantes, mas também estimularia o desenvolvimento de práticas pedagógicas bilíngues, que se mostram essenciais para a inclusão educacional.

Uma ação viável seria sugerir aos profissionais um curso de espanhol como parte de sua autoformação, possibilitando o desenvolvimento de habilidades linguísticas que

favoreçam a comunicação com os alunos migrantes. Além disso, a criação de uma cartilha com noções básicas de espanhol e diretrizes para o acolhimento de estudantes venezuelanos representaria uma estratégia eficaz para fortalecer a integração escolar. Esse material poderia incluir sugestões de práticas pedagógicas que incentivem o diálogo cultural, estratégias de ensino inclusivas, orientações para facilitar a adaptação dos alunos, além de informações sobre a cultura venezuelana, curiosidades e aspectos relevantes do contexto migratório. A cartilha deve ser elaborada por professores com conhecimento em espanhol e enriquecida com a contribuição de famílias, alunos e demais docentes, incorporando experiências e práticas bem-sucedidas de acolhimento e ensino..

É fundamental ressaltar que essas ações de acolhimento e capacitação não beneficiam apenas os alunos migrantes, mas enriquecem toda a comunidade escolar. Brenner e Alvarenga (2022) afirmam que o respeito à diversidade cultural promove o diálogo intercultural e fortalece a empatia entre os diferentes atores envolvidos no processo educativo. Dessa forma, a escola se torna um espaço verdadeiramente inclusivo, onde todos os estudantes se sentem valorizados e podem alcançar seu pleno potencial.

Quadro 4 – Acessibilidade Linguística

Ações	Elaboração e o estudo de cartilha com noções básicas de espanhol com expressões básicas de comunicação e as mais importantes para utilização no ambiente escolar. Esse material poderá incluir algumas informações sobre a Venezuela, envolvendo cultura, curiosidades entre outros saberes relevantes além de sugerir práticas pedagógicas inclusivas.
Justificativa	Necessidade amenizar as dificuldades de comunicação entre professores e alunos migrantes no que diz respeito às relações interpessoais e o aprendizado.
Local	Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora.
Quando	Elaboração durante o primeiro semestre de 2025. Distribuição e estudo a partir do segundo semestre de 2025.
Responsável	Gestores em parceria com professores e especialistas
Como	Os responsáveis pela elaboração do material se reunirão para estabelecer o formato, as expressões, a edição, dentre outros aspectos para elaboração do material. O material será construído, revisado, impresso e distribuído na Instituto Estadual de Educação.
Custos	Custos relacionados à impressão, provenientes do caixa escolar. Os valores irão variar de acordo com o tamanho e a qualidade do material. Estima-se em um primeiro momento um gasto aproximado de R\$500,00 para que possa ser distribuído para toda a comunidade escolar.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A implementação de estratégias eficazes para a inclusão de alunos migrantes refugiados no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora exige ações concretas que

facilitem a comunicação entre estudantes e professores, promovam um ambiente de acolhimento e fortaleçam a integração cultural. Diante desse contexto, propomos a elaboração de uma cartilha com noções básicas de espanhol, contendo expressões essenciais para a comunicação cotidiana no ambiente escolar, além de informações sobre a Venezuela, sua cultura, curiosidades e aspectos relevantes que contribuam para o entendimento do universo dos alunos migrantes. Esse material também apresentará propostas para a realização de um trabalho inclusivo em sala de aula.

A elaboração desse material busca minimizar as barreiras linguísticas que impactam tanto as relações interpessoais quanto o processo de ensino-aprendizagem. A dificuldade de comunicação entre professores e estudantes pode comprometer a qualidade do ensino, dificultando o desenvolvimento acadêmico e social desses alunos. Assim, a cartilha funcionará como uma ferramenta didática acessível, permitindo que educadores e demais membros da comunidade escolar adquiram conhecimentos básicos que facilitem a interação e contribuam para um ambiente educacional mais inclusivo.

A produção do material será realizada ao longo do primeiro semestre de 2025, com previsão de distribuição e estudo a partir do segundo semestre do mesmo ano. A concepção da cartilha será conduzida por uma equipe multidisciplinar composta por gestores, professores, especialistas da área educacional, além de alunos e familiares. A participação da comunidade escolar na elaboração do material é fundamental para que ele atenda às reais necessidades dos envolvidos no processo educativo, garantindo que as expressões selecionadas sejam de uso prático e eficaz na rotina escolar.

Para a construção da cartilha, os responsáveis se reunirão periodicamente a fim de definir o formato do material, as expressões a serem inseridas, a estrutura do conteúdo e o design editorial. O processo incluirá etapas de revisão para assegurar a qualidade e a coerência das informações apresentadas. Após a finalização da produção, a cartilha será impressa e distribuída para toda a comunidade escolar do Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora.

Os custos relacionados à impressão do material serão custeados pelo caixa escolar, variando de acordo com o tamanho e a qualidade da cartilha. Inicialmente, estima-se um investimento aproximado de R\$500,00, valor suficiente para garantir uma distribuição ampla dentro da instituição. Além da versão impressa, também será considerada a disponibilização do material em formato digital, garantindo maior acessibilidade e alcance.

A introdução dessa cartilha no cotidiano escolar não apenas facilitará a comunicação entre professores e alunos migrantes, mas também incentivará o respeito e a valorização da

diversidade cultural dentro da escola. A incorporação de elementos da cultura venezuelana contribuirá para um ambiente educacional mais rico e acolhedor, no qual os estudantes se sentirão mais pertencentes e motivados a participar ativamente do processo de aprendizagem. Dessa forma, essa ação se configura como um passo importante para a promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva e sensível às necessidades dos alunos refugiados.

4.2.2 Apoio Escolar

A inclusão educacional de alunos migrantes exige a implementação de estratégias que garantam não apenas sua inserção no novo ambiente escolar, mas também o fortalecimento do pertencimento e do bem-estar emocional desses estudantes. No entanto, a ausência de uma rede de apoio escolar estruturada compromete significativamente esse processo, dificultando a acolhida e a integração dos alunos migrantes. Essa lacuna impacta suas relações interpessoais, a identificação cultural e seu desempenho acadêmico. Muitos professores relatam não ter conhecimento da presença de estudantes venezuelanos em suas turmas, enquanto esses alunos expressam a sensação de invisibilidade e a necessidade de serem reconhecidos e acompanhados pela escola. Relatos de alunos, famílias, professores e gestores evidenciam as dificuldades enfrentadas nesse contexto, ressaltando a urgência de ações mais efetivas. Para que a inclusão seja de fato efetiva, é imprescindível fomentar a colaboração entre a comunidade escolar e os estudantes venezuelanos, promovendo o respeito mútuo e uma convivência harmoniosa. Esse processo deve ser coletivo, envolvendo alunos, professores, famílias e a comunidade em geral, reforçando o compromisso com a inclusão e o diálogo intercultural. Diante desse cenário, a falta de políticas de acolhimento e acompanhamento eficazes representa um dos principais desafios para a educação desses estudantes, tornando essencial a implementação de estratégias que promovam um ambiente mais equitativo e acolhedor.

Quadro 5 – Apoio Escolar

Ações	Entrevistas individuais com alunos e famílias para que se possa conhecer a realidade, as condições de aprendizagem, os desafios e as expectativas desses estudantes. Inclusão de pauta sobre os alunos nas reuniões periódicas da escola, levando as informações ao conhecimento dos professores e realizando rodas de conversas sobre as práticas favoráveis à inclusão desses alunos.
Justificativa	Necessidade de conhecer os alunos e levar ao conhecimento dos professores sobre a diversidade relacionada aos alunos migrantes, buscando favorecer a construção de um ambiente acolhedor e inclusivo.
Local	Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora.
Quando	Nas reuniões e nos dias escolares destinados à formação.

Responsável	Gestores e especialistas.
Como	Inicialmente os especialistas irão conversar com as famílias e os alunos, com a intenção de conhecerem a realidade, as condições de aprendizagem, os desafios e as expectativas desses estudantes. Posteriormente eles irão repassar essas informações para os demais profissionais, elaborando, juntamente com a equipe as estratégias de acolhimento e acompanhamento necessárias ao sucesso escolar dos alunos.
Custos	Sem custo adicional para a administração pública.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A inclusão efetiva de alunos migrantes no ambiente escolar exige não apenas ações pedagógicas direcionadas, mas também uma compreensão aprofundada de suas realidades, desafios e expectativas. No Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora, propõe-se um conjunto de medidas voltadas para o diagnóstico da situação desses estudantes e a disseminação dessas informações entre os profissionais da escola. Para isso, serão realizadas entrevistas individuais com os alunos e suas famílias, permitindo um levantamento detalhado das condições de aprendizagem, dificuldades enfrentadas e perspectivas em relação à educação no novo contexto escolar.

O primeiro passo dessa iniciativa será conduzido por especialistas da instituição, que farão contato direto com as famílias e os estudantes migrantes. O objetivo dessas entrevistas é compreender não apenas as barreiras linguísticas e acadêmicas enfrentadas, mas também aspectos culturais, emocionais e sociais que influenciam sua adaptação ao ambiente escolar. A escuta qualificada desses sujeitos é essencial para construir estratégias que respeitem suas particularidades e favoreçam um ensino mais inclusivo.

Após a coleta dessas informações, os dados serão sistematizados e apresentados nas reuniões periódicas da escola, assegurando que todos os professores e demais profissionais conheçam a diversidade do corpo discente. Para isso, será estabelecida uma pauta fixa sobre os alunos migrantes nesses encontros, promovendo discussões contínuas sobre práticas pedagógicas que favoreçam sua inclusão.

Além da comunicação formal dessas informações, serão organizadas rodas de conversa entre gestores, professores e especialistas, criando um espaço de diálogo aberto para a troca de experiências, a análise de estratégias de ensino e a definição de abordagens metodológicas mais eficazes. Nesse contexto, sugere-se que os professores integrem em seus planejamentos temáticas relacionadas à cultura venezuelana e a outros aspectos pertinentes, enriquecendo o processo educativo e fortalecendo o senso de pertencimento dos alunos migrantes.

Esses encontros e formações ocorrerão mensalmente, sendo incorporados à agenda das reuniões pedagógicas da instituição e aos dias letivos destinados à capacitação docente. A periodicidade garantirá um acompanhamento constante da adaptação dos alunos, possibilitando ajustes nas práticas adotadas e a elaboração de novas intervenções sempre que necessário.

Um dos pilares dessa ação é garantir que o conhecimento sobre os estudantes migrantes não permaneça restrito a um grupo específico de profissionais, mas que seja compartilhado por toda a equipe escolar. A diversidade cultural desses alunos deve ser valorizada e compreendida como um elemento enriquecedor para a escola, e não como um obstáculo. Para isso, a troca de experiências entre os educadores e a construção coletiva de estratégias de ensino são fundamentais para que o ambiente escolar se torne cada vez mais acolhedor e sensível às necessidades desses estudantes.

Destaca-se que essa iniciativa será implementada sem custos adicionais para a administração pública, pois utilizará as estruturas já existentes na escola, como reuniões periódicas e momentos de formação continuada. Dessa forma, a proposta alia viabilidade prática e impacto significativo, promovendo a inclusão dos alunos migrantes sem a necessidade de investimentos financeiros extras.

Vale ressaltar também que a criação de um material específico com orientações claras sobre a matrícula, avaliação diagnóstica e enturmação de alunos migrantes e refugiados também seria de grande importância para garantir o cumprimento das diretrizes legais e promover sua inclusão no sistema educacional. Desenvolvido pela Superintendência de Ensino em parceria com gestores escolares, esse material poderia se basear em legislações como o Decreto Nº 10.092/2019, que estabelece a equivalência entre os anos escolares do Brasil e dos países do Mercosul, facilitando a enturmação de alunos venezuelanos; a Orientação ASIE Nº 4/2021, que regulamenta a matrícula de estudantes migrantes na rede estadual de Minas Gerais, mesmo sem documentação completa; e a Resolução Nº 1/2020, que assegura o direito à matrícula de crianças e adolescentes migrantes, prevendo avaliação na língua materna e medidas de acolhimento para evitar discriminação. Assim, um guia acessível e estruturado contribuiria para a implementação eficaz dessas normativas, orientando gestores, professores e famílias na inserção escolar desses alunos e promovendo um ambiente educacional mais acolhedor e equitativo.

A partir dessas ações, espera-se não apenas melhorar a experiência escolar dos estudantes migrantes, mas também sensibilizar toda a comunidade educativa sobre a importância da diversidade e da construção de um espaço verdadeiramente inclusivo. Ao

conhecer as histórias, desafios e expectativas desses alunos, os professores poderão atuar de maneira mais assertiva no processo de ensino-aprendizagem, fortalecendo vínculos e promovendo um ambiente escolar que respeite e valorize as diferenças.

4.2.3 Suporte Psicológico

Durante as entrevistas, muitos alunos e responsáveis ressaltaram a necessidade de a escola oferecer suporte psicológico tanto para as crianças quanto para suas famílias, enfatizando a importância desse atendimento para a adaptação e o bem-estar no ambiente escolar. No Instituto Estadual de Educação, esse atendimento é realizado pelo Núcleo de Apoio Educacional (NAE), uma estrutura presente nas escolas ou nas Superintendências Regionais de Ensino (SREs) de Minas Gerais, responsável por oferecer suporte pedagógico, psicológico e social aos estudantes. O NAE tem como objetivo promover a inclusão e o atendimento educacional especializado, auxiliando alunos com dificuldades de aprendizagem, deficiências ou em situação de vulnerabilidade social.

Atualmente, a equipe do NAE conta com uma assistente social e uma psicóloga, que atendem não apenas essa instituição, mas outras sete escolas, e não realizam atendimentos individualizados. Essa alta demanda torna dificultosa a implementação de um suporte contínuo e personalizado e permanente apenas por meio desse serviço. No entanto, é possível otimizar o atendimento por meio de parcerias estratégicas.

Diante desse cenário, propomos o estabelecimento de parcerias com faculdades de Psicologia e instituições de apoio psicológico, viabilizando um acompanhamento contínuo que auxilie os estudantes na superação dos desafios emocionais decorrentes da migração. Tassoni e Leite (2011) destacam que o suporte emocional é essencial para o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos, permitindo que enfrentem traumas e se adaptem melhor ao novo contexto escolar.

Com base nessas considerações, apresentamos as seguintes ações:

Quadro 6 – Suporte Psicológico

Ações	Formação de parcerias entre a escola e as faculdades de Psicologia de Juiz de Fora, com o objetivo de oferecer acompanhamento aos alunos e encaminhamento às famílias que necessitarem de suporte psicológico.
Justificativa	Necessidade de realizar um acompanhamento psicológico para os alunos e famílias que necessitarem desses atendimentos.
Local	Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora.

Quando	Durante todo o período letivo.
Responsável	Gestores em parceria com Faculdades de Psicologia.
Como	A escola entrará em contato com as Faculdades apresentando a demanda da necessidade de um acompanhamento psicológico para alunos e famílias de migrantes que demonstrarem interesse e necessidade de participar. Caso o contato seja atendido, os profissionais irão até a escola e realizarão o trabalho conforme suas competências específicas.
Custos	Sem custo adicional para a administração pública.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A inserção de alunos migrantes no contexto escolar envolve desafios que vão além das barreiras linguísticas e acadêmicas, abrangendo também aspectos emocionais e psicológicos que podem impactar diretamente seu processo de aprendizagem e adaptação. Diante disso, torna-se fundamental oferecer suporte psicológico adequado para esses estudantes e suas famílias, contribuindo para um acolhimento mais humanizado e para o fortalecimento da resiliência frente às dificuldades enfrentadas no novo ambiente.

Nesse sentido, o Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora buscará estabelecer parcerias com as Faculdades de Psicologia da cidade, visando à implementação de um programa de acompanhamento psicológico para os alunos migrantes e ao encaminhamento de suas famílias para suporte especializado quando necessário. A proposta é que essa iniciativa ocorra durante todo o período letivo, garantindo um atendimento contínuo e alinhado às necessidades identificadas pela equipe escolar.

A primeira etapa dessa ação consistirá na formalização do contato entre a escola e as instituições de ensino superior, por meio de gestores educacionais que apresentarão a demanda existente. Nesse contato, será exposta a necessidade de acompanhamento psicológico para os estudantes e famílias migrantes, bem como a viabilidade de colaboração entre a escola e os cursos de Psicologia. Caso haja disponibilidade e interesse por parte das faculdades, será estabelecido um plano de ação conjunto, definindo as diretrizes do atendimento e o escopo de atuação dos profissionais envolvidos.

Os atendimentos poderão ser realizados diretamente na escola, proporcionando maior acessibilidade aos alunos e suas famílias. A presença de psicólogos ou estagiários supervisionados no ambiente escolar permitirá que as intervenções sejam conduzidas de forma contextualizada, levando em consideração as especificidades do cotidiano escolar e os desafios enfrentados pelos alunos migrantes. Além disso, caso seja identificada a necessidade de um acompanhamento contínuo para alguns estudantes ou familiares, será possível realizar

os encaminhamentos para clínicas-escola ou serviços especializados, garantindo que o suporte psicológico tenha continuidade fora do ambiente escolar.

Essa iniciativa não implicará custos adicionais para a administração pública, uma vez que os atendimentos serão realizados no âmbito dos programas de estágio supervisionado das Faculdades de Psicologia. Dessa forma, a escola poderá oferecer um serviço essencial à sua comunidade sem demandar recursos financeiros extras, fortalecendo a rede de apoio aos alunos e ampliando as oportunidades de formação prática para os estudantes de Psicologia.

O acompanhamento psicológico desempenha um papel fundamental na adaptação escolar dos alunos migrantes, ajudando-os a lidar com sentimento de insegurança, ansiedade e pertencimento. Muitos desses estudantes vivenciam desafios significativos, como o afastamento de seus países de origem, dificuldades de comunicação e a necessidade de reconstruir laços sociais e afetivos em um novo ambiente. O suporte psicológico adequado pode auxiliá-los nesse processo, promovendo maior estabilidade emocional e favorecendo sua participação ativa na vida escolar.

Além disso, o envolvimento das famílias nesse atendimento é igualmente importante, pois muitos pais ou responsáveis também enfrentam dificuldades emocionais decorrentes do processo migratório. Oferecer a eles um espaço de escuta e acolhimento contribuirá para o fortalecimento dos vínculos familiares e para a construção de estratégias mais eficazes de apoio ao desenvolvimento acadêmico e emocional dos alunos.

Ao integrar essa ação ao cotidiano escolar, o Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora reafirma seu compromisso com a promoção de uma educação inclusiva e humanizada, reconhecendo que o bem-estar emocional dos alunos é um fator determinante para seu sucesso acadêmico. A parceria com as Faculdades de Psicologia representa, portanto, uma oportunidade de aprimorar as práticas pedagógicas da escola, fortalecer o suporte aos estudantes e consolidar uma rede de apoio capaz de atender às necessidades da comunidade migrante de forma eficaz e acessível.

4.2.4 Suporte Pedagógico

Um dos principais desafios identificados na análise refere-se às dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos alunos migrantes em diversas disciplinas acadêmicas. Componentes curriculares como Matemática, História, Ciências e Geografia, demandam não apenas a compreensão do idioma, mas também a assimilação de conceitos que podem ser abordados de maneira distinta em seus países de origem, o que gera obstáculos adicionais ao

processo de aprendizagem. Entre essas disciplinas, o ensino da Língua Portuguesa se destaca como o maior desafio, uma vez que as dificuldades linguísticas impactam diretamente a leitura, a interpretação textual e a produção escrita, repercutindo negativamente no desempenho dos estudantes em outras áreas do conhecimento. A ausência de materiais didáticos adaptados e a carência de metodologias pedagógicas inclusivas agravam esse cenário, tornando o aprendizado mais complexo e desafiador. Além disso, a necessidade de adaptação a novas práticas avaliativas e à dinâmica escolar pode gerar insegurança e desmotivação, afetando o rendimento acadêmico e o engajamento desses alunos.

Diante desse contexto, torna-se essencial ampliar o suporte pedagógico oferecido pela escola, atualmente limitado ao reforço escolar convencional, para um atendimento mais direcionado às necessidades dos alunos migrantes, com foco no ensino da Língua Portuguesa. Além disso, o estabelecimento de parcerias com faculdades de Pedagogia poderia contribuir para a ampliação da oferta desse suporte. A aquisição da língua local é um dos principais desafios enfrentados por esses estudantes, sendo determinante para sua integração e desempenho acadêmico. Nesse sentido, a oferta de reforço no contraturno escolar, conforme sugerido por uma gestora entrevistada, apresenta-se como uma estratégia eficaz para ampliar esse atendimento, garantindo que todos os alunos migrantes tenham acesso a recursos adequados para superar dificuldades linguísticas e acadêmicas, promovendo, assim, um desenvolvimento educacional mais equitativo.

Quadro 7 – Suporte Pedagógico

Ações	Oferecimento de reforço escolar conforme o projeto já existente na escola, com um atendimento diferenciado aos alunos migrantes venezuelanos focando na aprendizagem da língua portuguesa, habilidades de comunicação, leitura, escrita e interpretação de textos. Parceria com faculdades de Pedagogia para ampliação da oferta do reforço.
Justificativa	Necessidade amenizar as dificuldades de comunicação entre professores e alunos migrantes no que diz respeito às dificuldades de aprendizagem.
Local	Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora.
Quando	Duas vezes por semana, durante todo o ano letivo.
Responsável	Professores de reforço, especialistas da escola.
Como	O Projeto Reforço Escolar, que já acontece na escola, irá atender aos alunos migrantes que apresentarem dificuldades de aprendizagem, focando, principalmente, no ensino língua portuguesa. Esse atendimento poderá acontecer no turno ou no contraturno no qual o aluno frequenta as aulas. Além disso, busca-se a criação de parcerias entre a escola e as faculdades de Pedagogia, para que, de forma supervisionada, seja ampliada a oferta do reforço escolar.
Custos	Sem custo adicional para a administração pública.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Para fortalecer o suporte pedagógico destinado aos alunos migrantes venezuelanos e atender às suas necessidades linguísticas e acadêmicas, torna-se essencial ampliar as estratégias de ensino voltadas para esse público. A aquisição da Língua Portuguesa representa um dos maiores desafios enfrentados por esses estudantes, influenciando diretamente sua integração escolar e seu desempenho acadêmico. Nesse contexto, propõe-se a expansão do Projeto Reforço Escolar, já implementado na escola, com um atendimento diferenciado que priorize o ensino da Língua Portuguesa, desenvolvendo habilidades de comunicação, leitura, escrita e interpretação de textos, de modo a favorecer a inclusão e o aprendizado significativo desses alunos.

O objetivo principal é proporcionar um suporte pedagógico específico aos alunos migrantes venezuelanos para desenvolver sua proficiência na Língua Portuguesa, amenizando as dificuldades de comunicação entre professores e alunos e reduzindo barreiras linguísticas que impactam a aprendizagem. Além disso, busca-se reforçar habilidades de leitura, escrita e interpretação de textos, promovendo maior participação e inclusão no ambiente escolar, bem como estabelecer parcerias com faculdades de Pedagogia para ampliar a oferta do reforço escolar, permitindo que acadêmicos, sob supervisão, contribuam com o ensino desses alunos.

O Projeto Reforço Escolar será estruturado de forma a atender os alunos migrantes que apresentarem dificuldades de aprendizagem, com um foco específico na aquisição da Língua Portuguesa. As atividades ocorrerão duas vezes por semana, durante todo o ano letivo, e serão conduzidas por professores de reforço e especialistas da escola. O atendimento poderá ocorrer no turno regular ou no contraturno escolar, conforme a disponibilidade dos estudantes e da instituição. Para isso, serão adotadas estratégias pedagógicas que incluem práticas interativas de aprendizado da Língua Portuguesa, por meio de jogos, dinâmicas e exercícios práticos, atividades de leitura e escrita adaptadas ao nível de proficiência dos alunos, exercícios de interpretação textual com temáticas relevantes para a vivência dos migrantes, conversações dirigidas para aprimoramento da oralidade e uso de materiais pedagógicos acessíveis e inclusivos.

Para ampliar a oferta do reforço escolar e garantir um atendimento mais abrangente, pretende-se firmar parcerias com faculdades de Pedagogia da região. Os acadêmicos desses cursos, sob supervisão de professores e especialistas da escola, poderão atuar no projeto, contribuindo para a formação de futuros educadores e fortalecendo a rede de apoio aos alunos migrantes.

O projeto será implementado sem custos adicionais para a administração pública, uma vez que será integrado à estrutura já existente do Projeto Reforço Escolar. O envolvimento de professores da escola e acadêmicos de Pedagogia permitirá a execução das atividades sem a necessidade de contratação de novos profissionais, garantindo a sustentabilidade da ação ao longo dos anos.

A ampliação do Projeto Reforço Escolar para atender alunos migrantes venezuelanos representa um passo significativo para a inclusão e equidade na educação. Ao oferecer um suporte pedagógico especializado, focado na aquisição da Língua Portuguesa e no desenvolvimento de habilidades acadêmicas essenciais, a escola contribui para a integração efetiva desses estudantes e para a redução das barreiras linguísticas que dificultam seu aprendizado. Com a colaboração de professores, especialistas e acadêmicos de Pedagogia, espera-se que essa iniciativa fortaleça o desempenho escolar dos alunos migrantes e promova um ambiente educacional mais acolhedor e inclusivo.

4.2.5 Diversidade Cultural

A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva e multicultural exige a implementação de práticas que promovam não apenas a aceitação, mas também a valorização das diversas identidades culturais presentes no ambiente educacional. A inclusão de alunos migrantes e suas famílias, bem como o respeito às suas culturas e histórias, constitui um desafio significativo, mas também uma oportunidade para enriquecer o processo de aprendizagem e fortalecer a convivência no ambiente escolar. Nesse contexto, é fundamental adotar estratégias que incentivem o diálogo intercultural e a participação ativa de todos os envolvidos, criando um espaço que não apenas acolha, mas celebre as diferenças. Para isso, é necessário que a escola desenvolva ações que possibilitem o reconhecimento das diversidades culturais e a promoção de um ambiente educacional mais democrático e respeitoso.

Uma das formas eficazes de promover esse tipo de inclusão cultural é por meio de projetos que envolvam tanto a comunidade escolar quanto as famílias, permitindo que todos compartilhem e aprendam uns com os outros. A realização de oficinas e palestras, por exemplo, pode ser uma estratégia poderosa para fomentar o entendimento mútuo e fortalecer os laços entre a escola e as famílias. Além disso, tais atividades podem servir como espaços para a valorização das culturas que compõem a comunidade escolar, promovendo a troca de experiências e o aprendizado sobre as diferentes tradições e modos de vida.

Quadro 8 – Diversidade Cultural

Ações	Oferecimento de palestras, rodas de conversa, exposições, eventos temáticos voltados para a cultura venezuelana.
Justificativa	Necessidade de fortalecer as relações multiculturais e a valorização da diversidade em todo o contexto escolar, criando relações de aprendizagem e identidade entre todos os alunos.
Local	Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora
Quando	Nos eventos escolares, nas semanas culturais ou em dias letivos, nos quais os palestrantes possam estar presentes.
Responsável	Gestores, especialistas e professores.
Como	Famílias de alunos migrantes e alunos irão, juntamente com os profissionais da escola, organizar palestras e outros eventos culturais envolvendo temas de grande relevância, que podem ser sobre os desafios da migração, a cultura venezuelana, a história da Venezuela, entre outros.
Custos	Sem custo adicional para a administração pública.

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

A promoção de um ambiente educacional inclusivo e multicultural é essencial para o fortalecimento do pertencimento, da identidade e do respeito às diversas culturas presentes na comunidade escolar. No contexto de uma escola pública, como o Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora, é fundamental adotar ações concretas que não apenas acolham os alunos migrantes, mas também celebrem as suas culturas e promovam a troca de saberes entre todos os membros da comunidade escolar. Uma estratégia eficaz para atingir esses objetivos consiste na organização de eventos culturais, palestras, rodas de conversa e exposições, que permitam uma aproximação mais profunda entre a cultura venezuelana e as demais culturas presentes no ambiente escolar.

Essas ações culturais têm o potencial de criar um espaço de aprendizado mútuo, no qual tanto alunos como professores, gestores e famílias possam compartilhar experiências, construir conhecimento sobre a diversidade e fortalecer os laços de solidariedade e respeito. As palestras e rodas de conversa, por exemplo, serão organizadas com o intuito de trazer à tona discussões sobre a realidade dos alunos migrantes, especialmente aqueles provenientes da Venezuela. Tais encontros podem abordar temas como os desafios enfrentados durante a migração, a história e a cultura venezuelana, além de questões relacionadas à identidade, pertencimento e os impactos emocionais da migração nos alunos. A participação ativa das famílias de alunos migrantes será incentivada, proporcionando-lhes uma oportunidade de

contribuir com o conhecimento sobre a cultura de seu país de origem e sobre as experiências de adaptação vivenciadas.

Essas ações também visam fortalecer o entendimento e a empatia entre os alunos migrantes e os demais estudantes da escola, criando um ambiente de aprendizado mais inclusivo e respeitoso. Durante eventos escolares, como semanas culturais ou dias letivos dedicados à promoção de temas culturais, as palestras e rodas de conversa serão realizadas com o apoio de profissionais da escola, como gestores, especialistas e professores, além de convidados externos, que poderão trazer uma perspectiva mais enriquecedora sobre a cultura venezuelana. É importante destacar que esses eventos não estarão restritos apenas ao contexto de migração, mas também podem englobar outras dimensões da cultura venezuelana, como a música, a gastronomia, as tradições populares, o folclore e a literatura, oferecendo uma visão ampla e diversificada do país e de seu povo.

Para garantir que as atividades atinjam um público amplo e promovam uma verdadeira integração entre as culturas, as exposições culturais também serão organizadas, com a participação ativa de alunos e famílias migrantes. As exposições podem incluir objetos culturais, fotos, vídeos e até apresentações artísticas que ilustrem as tradições e a história da Venezuela. Esse tipo de evento proporcionará um espaço de visibilidade para a cultura venezuelana, permitindo que os alunos migrantes compartilhem suas raízes e suas vivências com os colegas de maneira criativa e envolvente. Além disso, as exposições podem ser complementadas com apresentações de danças e músicas típicas, permitindo que os alunos e a comunidade escolar conheçam de forma sensorial as riquezas culturais da Venezuela.

É importante ressaltar que essas atividades serão planejadas de forma colaborativa entre a escola e as famílias de alunos migrantes, com a participação de alunos, professores, gestores e especialistas. O envolvimento da comunidade escolar será essencial para o sucesso dessas ações, pois garante que todos se sintam parte do processo e contribuam ativamente para a criação de um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo. O planejamento cuidadoso desses eventos permitirá que as ações aconteçam de maneira organizada e eficaz, sem custos adicionais para a administração pública. A utilização das estruturas já existentes na escola, como as semanas culturais, eventos temáticos ou dias letivos específicos, permitirá que as atividades sejam realizadas dentro da rotina escolar, aproveitando ao máximo os recursos disponíveis e mantendo os custos dentro do orçamento já previsto para as ações pedagógicas e culturais.

Ao envolver alunos migrantes, famílias e a comunidade escolar, a escola terá a oportunidade de criar um ambiente de aprendizado coletivo que não apenas valoriza a

diversidade, mas também fortalece uma identidade escolar mais inclusiva e respeitosa. Essas iniciativas permitirão promover a compreensão intercultural, combater estigmas e preconceitos e estabelecer relações baseadas na confiança e no respeito mútuo entre todos os membros da comunidade educativa.

Além disso, a realização dessas ações contribuirá para a construção de uma rede de apoio que reconheça e valorize as identidades culturais dos alunos migrantes, facilitando sua integração escolar e fortalecendo sua autoestima e senso de pertencimento.

Como um primeiro passo nessa direção, já contamos com a participação de uma mãe que, ao ser convidada para a entrevista, se ofereceu para conduzir uma palestra sobre o tema. Ela relatou ter experiência prévia nesse tipo de atividade em uma grande escola de Juiz de Fora e demonstrou entusiasmo em compartilhar seus conhecimentos com a comunidade do Instituto Estadual de Educação.

Em síntese, a realização de palestras, rodas de conversa, exposições e eventos temáticos voltados para a cultura venezuelana não apenas permitirá uma maior integração dos alunos migrantes à vida escolar, mas também ajudará a construir um ambiente de aprendizado mais rico, inclusivo e respeitoso, no qual as diferenças culturais serão vistas como um valor, e não como uma barreira. Essas ações se alinham ao compromisso da escola com a promoção de uma educação que respeite e celebre a diversidade, e ao mesmo tempo, forneça aos alunos os instrumentos necessários para sua inclusão e sucesso acadêmico.

4.2.6 Síntese do Plano de Ação Educacional

O Plano de Ação Educacional apresentado nesse trabalho busca criar um ambiente escolar inclusivo e acolhedor, garantindo que os estudantes, nesse caso, os alunos migrantes venezuelanos, tenham acesso às ferramentas necessárias para superar desafios educacionais. Entre as principais ações, destaca-se a elaboração de uma cartilha com noções básicas de espanhol, contendo expressões essenciais e informações culturais sobre a Venezuela. Esse material, produzido com a participação de gestores, professores, especialistas, alunos e famílias, visa facilitar a comunicação e promover a integração cultural.

Além disso, serão realizadas entrevistas individuais com alunos e famílias para conhecer suas condições de aprendizagem e expectativas, possibilitando a adaptação das práticas pedagógicas para melhor atender às suas necessidades. Essas entrevistas ocorrerão mensalmente e serão incorporadas às reuniões da equipe escolar. O plano também prevê a formação de parcerias com faculdades de Psicologia de Juiz de Fora para oferecer apoio

emocional aos alunos e suas famílias, auxiliando no processo de adaptação ao novo contexto educacional. Esse suporte será disponibilizado ao longo de todo o ano letivo, sem custos adicionais para a escola.

Outras ações incluem a ampliação do Projeto de Reforço Escolar, com foco na aprendizagem da língua portuguesa, e a realização de eventos culturais, como palestras, rodas de conversa e exposições sobre a cultura venezuelana. Essas iniciativas fortalecerão as relações multiculturais e contribuirão para a valorização da diversidade no ambiente escolar. O sucesso do plano dependerá do envolvimento de toda a comunidade escolar, promovendo uma educação mais inclusiva e garantindo que todos os alunos tenham oportunidades igualitárias de aprendizado e desenvolvimento.

No quadro a seguir podemos visualizar as ações propostas, bem como suas potencialidades e fragilidades:

Quadro 9 – Potencialidades e Fragilidades

Ações propostas	Potencialidades	Fragilidades
Elaboração de cartilha com noções básicas de espanhol	Facilita a comunicação entre professores e alunos migrantes; promove a valorização da cultura venezuelana e a integração escolar.	Pode haver resistência de alguns membros da comunidade escolar; limitação do material para abordar todas as necessidades linguísticas além da disponibilização dos recursos.
Entrevistas individuais com alunos e famílias	Permite conhecer a realidade e os desafios dos alunos migrantes; favorece o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais inclusivas.	Exige tempo e dedicação dos profissionais envolvidos; algumas famílias podem se sentir desconfortáveis em compartilhar suas experiências.
Parceria com faculdades de Psicologia para apoio emocional	Proporciona suporte psicológico essencial para alunos e famílias em situação de vulnerabilidade emocional; fortalece a rede de apoio escolar.	Dependência da adesão e disponibilidade das faculdades; necessidade de acompanhamento contínuo para garantir a efetividade do atendimento.
Reforço escolar focado na aprendizagem da língua portuguesa	Auxilia no desenvolvimento das habilidades de comunicação e escrita; contribui para a inclusão acadêmica dos alunos migrantes.	Dificuldade em atender todos os alunos necessitados devido à limitação de recursos humanos e tempo disponível.

<p>Eventos culturais sobre a cultura venezuelana</p>	<p>Promove o respeito à diversidade e a troca de conhecimentos culturais; fortalece a participação da comunidade escolar.</p>	<p>Pode haver dificuldades na organização e engajamento de toda a comunidade escolar; necessidade de planejamento logístico adequado.</p>
---	---	---

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

O quadro apresentado evidencia as potencialidades e fragilidades das ações propostas no Plano de Ação Educacional, permitindo uma análise crítica sobre sua implementação. As potencialidades demonstram o impacto positivo que cada iniciativa pode gerar, como a promoção da inclusão, o fortalecimento das relações interpessoais e o apoio pedagógico e emocional aos alunos migrantes. A valorização da cultura venezuelana e o desenvolvimento de estratégias para superar barreiras linguísticas são aspectos essenciais para garantir um ambiente escolar mais acolhedor e diverso.

Por outro lado, as fragilidades apontam desafios que podem surgir no processo, como a necessidade de engajamento da comunidade escolar, a limitação de recursos humanos e materiais, e a possível resistência a mudanças. Esses fatores exigem planejamento, acompanhamento contínuo e estratégias adaptativas para garantir que as ações sejam implementadas de maneira eficaz. Dessa forma, reconhecer essas fragilidades é fundamental para buscar soluções e fortalecer as iniciativas, promovendo um ambiente educacional mais inclusivo e equitativo.

A avaliação do Plano de Ação Educacional será um processo contínuo e sistemático, pautado na análise qualitativa e quantitativa das ações implementadas. Esse acompanhamento tem como objetivo verificar a efetividade das estratégias propostas, identificar desafios e aprimorar continuamente as iniciativas voltadas para a inclusão dos alunos migrantes venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora. Para isso, serão adotados diferentes instrumentos de avaliação, considerando a participação de gestores, professores, especialistas, alunos e famílias.

Inicialmente, será realizada uma avaliação formativa, que ocorrerá ao longo da execução das ações, permitindo ajustes e correções conforme necessário. Esse monitoramento será feito por meio de reuniões pedagógicas, observações diretas no ambiente escolar, análise de registros e escuta ativa da comunidade escolar. Os responsáveis pelo plano realizarão encontros periódicos para refletir sobre os avanços e desafios, promovendo adaptações estratégicas sempre que necessário. Além disso, questionários e entrevistas com alunos,

professores e familiares serão aplicados para coletar percepções sobre o impacto das ações e identificar pontos de melhoria.

Além da avaliação formativa, será realizada uma avaliação somativa ao final de cada semestre, com o objetivo de mensurar os resultados alcançados e verificar se as metas estabelecidas foram cumpridas. Indicadores como a participação dos alunos migrantes em atividades escolares, a melhoria no desempenho acadêmico, a adaptação ao novo ambiente e o fortalecimento das relações interpessoais serão analisados. Relatórios de acompanhamento serão elaborados para documentar os avanços e subsidiar futuras ações. A partir dessas análises, espera-se consolidar um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor, promovendo a equidade educacional e garantindo que todos os alunos tenham condições adequadas para seu desenvolvimento acadêmico e social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo central investigar os principais desafios no processo de escolarização dos alunos migrantes/refugiados venezuelanos matriculados no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora. Para tanto, buscou-se compreender as dificuldades enfrentadas por esses estudantes, analisando aspectos acadêmicos, comunicacionais e de integração cultural, além de propor um Plano de Ação Educacional voltado para a inclusão e o acolhimento desses alunos. A pesquisa se fundamentou em abordagens teóricas que discutem o papel da escola na inclusão social e acadêmica, como as contribuições de Vygotsky (1978) sobre aprendizagem e desenvolvimento, as reflexões de Mantoan (2003) acerca da inclusão educacional e os estudos de Brenner e Alvarenga (2022) sobre a educação de migrantes.

Os resultados demonstraram que a presença dos alunos migrantes venezuelanos na escola investigada impõe desafios significativos, especialmente no que se refere à barreira linguística, ao acesso a um ensino de qualidade e à construção de um ambiente escolar que favoreça sua inclusão. As entrevistas realizadas com os estudantes, suas famílias, professores e gestores escolares permitiram identificar não apenas as dificuldades, mas também as potencialidades do ambiente escolar para acolher essa população estudantil. Nesse sentido, percebe-se que a compreensão acerca do problema proposto foi ampliada, ao passo que emergiram novas indagações, como a necessidade de pensar estratégias de acompanhamento a curto e a longo prazo para garantir a permanência e o sucesso acadêmico desses alunos.

A partir das análises realizadas, evidenciou-se que a implementação de um Plano de Ação Educacional estruturado é fundamental para garantir a escolarização dos estudantes migrantes de forma inclusiva e eficaz. O plano proposto contempla a elaboração de uma cartilha bilíngue, a realização de entrevistas individuais com alunos e famílias, parcerias com faculdades de Psicologia e Pedagogia para oferecer apoio emocional e escolar, a ampliação do Projeto de Reforço Escolar e a promoção de eventos culturais. Cada uma dessas ações foi planejada com o objetivo de minimizar as dificuldades enfrentadas pelos alunos venezuelanos, promovendo um ambiente escolar mais acolhedor e adequado às suas necessidades.

A análise crítica sobre os achados da pesquisa também permitiu refletir sobre o impacto dessa investigação na minha prática profissional como professora. O contato com os desafios enfrentados pelos alunos migrantes ampliou minha compreensão sobre a importância de uma educação pautada na equidade e na valorização da diversidade cultural. Além disso, o estudo evidenciou a necessidade de formação continuada para professores e gestores, de modo

que a escola possa desenvolver competências para lidar com a realidade dos estudantes migrantes, favorecendo sua aprendizagem e inclusão ao ambiente escolar.

Ao mesmo tempo, a pesquisa revelou algumas fragilidades, especialmente no que se refere às limitações institucionais para a implementação de políticas públicas efetivas voltadas à educação de migrantes. A ausência de diretrizes mais claras e de recursos financeiros adequados pode comprometer a eficácia das ações propostas, tornando essencial o diálogo entre escola, comunidade e poder público para garantir condições adequadas de ensino a esses alunos. Outra questão que merece atenção é a necessidade de acompanhamento contínuo dos resultados do Plano de Ação Educacional, garantindo que ele seja constantemente revisado e aprimorado para atender às demandas emergentes.

Por fim, a pesquisa aponta caminhos para futuras investigações, como o aprofundamento dos impactos psicológicos da migração na aprendizagem, a relação entre políticas educacionais e a inclusão de alunos migrantes e a construção de currículos mais flexíveis que contemplem a diversidade cultural nas escolas públicas. A construção de uma educação verdadeiramente inclusiva passa pela compreensão das necessidades dos alunos e pela busca constante por práticas pedagógicas que respeitem e valorizem as diferenças.

Assim, espera-se que os resultados deste estudo possam contribuir para reflexões e mudanças concretas no cenário educacional, garantindo que todos os alunos, independentemente de sua origem, tenham acesso a uma educação pública de qualidade, equitativa e acolhedora. É imprescindível que as discussões geradas por esta pesquisa ultrapassem o âmbito acadêmico e se tornem parte das agendas de formação de professores e das políticas educacionais voltadas à inclusão. O compromisso com a educação de migrantes e refugiados deve ser compartilhado por toda a sociedade, visto que a escola desempenha um papel fundamental na promoção de uma convivência mais justa e solidária.

Dessa forma, este estudo reforça a necessidade de que a escola seja um espaço de acolhimento, pertencimento e desenvolvimento para todos, independentemente de sua origem. O desafio da educação de migrantes/refugiados não é apenas uma questão institucional, mas também uma responsabilidade coletiva que requer empenho, diálogo e ações concretas para que o direito à educação seja plenamente garantido a todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

ACNUR. **Integração de venezuelanos refugiados e migrantes no Brasil**. The UN Refugee Agency. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2021/05/5-pages-Integration-of-Venezuelan-Refugees-and-Migrants-in-Brazil-pt.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2023.

ALVES SILVA, M. I.; GUIBAN, P. F. Dos contatos iniciais ao bom da migração venezuelana: aspectos linguísticos. **Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad**, Jaén, v. 5, n. 3, p. 120-128, jul. 2019. Universidad de Jaén. Disponível em: <https://doi.org/10.17561/riai.v5.n3.11>. Acesso em: 24 mar. 2024.

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BACKES, Dirce Stein *et al.* Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 438-442, 2011. Disponível em: https://bvs.saude.gov.br/bvs/artigos/grupo_focal_como_tecnica_coleta_analise_dados_pesquisa_qualitativa.pdf. Acesso em: 21 jan. 2024.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997.

BRASIL. Decreto nº 10.092, de 06 de novembro de 2019. **Protocolo de integração educativa e reconhecimento de certificados, títulos e estudos de nível primário/fundamental e médio/secundário entre os estados partes do Mercosul e estados associados**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d10092.htm. Acesso em: 17 abr. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Indicadores educacionais**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais>. Acesso em: 10 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 13 de novembro de 2020. **Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro**. Brasília, DF, 13 nov. 2020. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN12020.pdf. Acesso em: 03 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Justiça e da Segurança Pública. **Em cinco anos, Brasil recebeu mais de 700 mil imigrantes venezuelanos**. Gov.br, mar. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/noticias/em-cinco-anos-brasil-recebeu-mais-de-700-mil-imigrantes-venezuelanos>. Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. Operação acolhida ultrapassa 78 mil venezuelanos interiorizados no Brasil. **Gov.br**, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/cidadania/pt-br/noticias-e-conteudos/desenvolvimento-social/noticias-desenvolvimento-social/operacao-acolhida-ultrapassa-78-mil-venezuelanos-interiorizados-no-brasil#:~:text=A%20Opera%C3%A7%C3%A3o%20Acolhida%20registrou%2078.767,para%20outros%20estados%20do%20Brasil..> Acesso em: 11 mar. 2023.

BRENNER, A. K.; ALVARENGA, M. S. de. Migração e refúgio: desafios educativos entre desigualdades e diferenças. **Revista Teias**, v. 23, n. 69, abr./jun. 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/67533>. Acesso em: 08 nov. 2023.

CALVO-SOTELO, Pablo Campos. Experiencias innovadoras de aprendizaje sobre composición arquitectónica, apoyadas en la música: espacios, sonidos y cajas de resonancia. **Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)**, México, v. 5, n. 14, p. 79-98, 2014. UNAM-IISUE/Universia. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007287214703014>. Acesso em: 02 jan. 2024.

CANOAS. **Correspondência de sistemas de ensino**. Disponível em: <https://sites.google.com/canoasedu.rs.gov.br/escoladeformacao/caminhos-cruzados/correspond%C3%Aancia-de-sistemas-de-ensino>. Acesso em: 21 set. 2024.

CORTAZI, M. **Narrative analysis**. In: _____. *Narrative and language teaching*. 1. ed. London: Routledge, 1993.

COSTA, Vanessa A. S. *et al.* **Gestão escolar e formação continuada de docentes que atuam em benefício da educação infantil inclusiva**. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/relato-gestao_escolar_educ_infatil-1.pdf. Acesso em: 22 dez. 2023.

COUTO, Mia. **Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** Tradução de Fátima Murad. São Paulo: Cortez, 2003.

ELBAZ, F. Research on teachers' knowledge: The evolution of a discourse. **Journal of Curriculum Studies**, v. 22, n. 1, p. 1-19, 1990.

FERRAZZA, Dayane Scopel; ANTONELLO, Claudia Simone. O método de história de vida: contribuições para a compreensão de processos de aprendizagem nas organizações. **Revista Gestão.Org**, v. 15, n. 1, p. 22-36, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/173934>. Acesso em: 30 nov. 2023.

FIGUEIREDO, Mirela de Oliveira *et al.* Análisis de la producción científica en Brasil sobre dificultades de aprendizaje: una revisión bibliométrica. **Aula Abierta**, v. 42, n. 1, p. 31-38,

jan./jun. 2014. Disponível em:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S021027731470006X>. Acesso em: 20 jan. 2024.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GENERALI, S.; COGO, D. Imigração venezuelana, fronteira e interculturalidade: uma análise das experiências de educadoras e educadores em escolas públicas de Boa Vista (Roraima). **REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, Brasília, v. 31, n. 69, p. 91-108, set./dez. 2023. Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=407076363006>. Acesso em: 24 mar. 2024.

GONZÁLEZ, R. A. Tendencias y desafíos en la escolarización de los migrantes venezolanos: una lectura regional. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 24, n. 81, 2024. DOI: 10.7213/1981-416X.24.081.DS05. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/31237>. Acesso em: 28 set. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2022**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/22827-censo-demografico-2022.html>. Acesso em: 13 ago. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Informações geográficas e populacionais de Juiz de Fora**. 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 27 mar. 2025.

IEEJF. Instituto Estadual de Educação de Juiz De Fora. **Projeto político pedagógico**. Juiz de Fora, MG, 2022.

JUIZ DE FORA. **Diário Oficial Eletrônico do Município de Juiz de Fora: Atos do Governo do Poder Executivo**. Disponível em: https://www.pjf.mg.gov.br/e_atos/e_atos_vis.php?id=89992. Acesso em: 20 out. 2023.

JUIZ DE FORA. **Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora**. Disponível em: https://www.pjf.mg.gov.br/administracao_indireta_funalfa_patrimonio_historico_instituto_educacao.php. Acesso em: 20 out. 2023.

JUIZ DE FORA. **PJF assina decreto que institui Política Municipal para a População Migrante**. Disponível em: <https://pjf.mg.gov.br/noticias/view.php?modo=link2&idnoticia2=73413>. Acesso em: 19 out. 2023.

LABOV, W. **Language in the inner city: studies in the Black English vernacular**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LABOV, W. The transformation of experience in narrative syntax. In: LABOV, W. **Speech actions and reactions in personal narrative**. New York: Academic Press, 1982.

LOPES, J. J. M.; VIEIRA DE PAULA, S. R. As crianças, os cantos, os debaixo e os atrás: crônicas de vivências espaciais. **Revista Signos Geográficos**, Goiânia, v. 2, p. 1-16, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/61344/34323>. Acesso em: 05 nov. 2023.

LOPES, Jader Janer Moreira. Geografia da infância, justiça existencial e amorosidade espacial. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 31, p. 1-13, jan./dez. 2023. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/12405/11555>. Acesso em: 07 nov. 2023.

LOPES, Jader Janer Moreira; PAULA, Sara Rodrigues Vieira de. Órfãos de espaço. **Revista Instrumento**, Juiz de Fora, v. 24, n. 2, 14 p., 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/37030>. Acesso em: 15 out. 2023.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. p. 13-20, 27-34. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2023.

MARRE, J. L. História de vida e método biográfico. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, UFRGS, v. 3, n. 3, p. 89-141, 1991.

MINAS GERAIS. Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora. **Projeto político pedagógico**. Juiz de Fora, 2022.

MINAS GERAIS. Lei nº 24.619, de 27 de dezembro de 2023. **Institui a política estadual para a população de migrantes, refugiados, apátridas e retornados**. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, 2023. Disponível em: <https://www.almg.gov.br>. Acesso em: 17 set. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 4.468, de 21 de dezembro de 2020. **Estabelece regime de progressão continuada excepcionalmente para o ciclo 2020-2021, para todos os níveis e modalidades de ensino, nas escolas da rede pública estadual de ensino de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLUC%CC%A7A%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%204.468%20DE%2021%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202020..pdf>. Acesso em: 28 maio 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 4.789, de 11 de novembro de 2022. **Estabelece normas para a organização do quadro de pessoal das unidades de ensino na rede estadual da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG)**. Belo Horizonte, 2022. Disponível em:

<https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%204.789,%20DE%2011%20DE%20NOVEMBRO%20DE%202022.pdf>. Acesso em: 21 out. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria do Estado de Minas Gerais. Orientação ASIE nº 4/2021, de 01 de novembro de 2021. **Matrícula de estudantes na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio**. Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/ORIENTA%C3%87%C3%83O%20ASIE%20N%C2%BA%204%202021.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

MUNOZ, J. J. P. **El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales**. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 1992. (Colección Cuadernos Metodológicos).

NOGUEIRA, M. L. **Mobilidade psicossocial: a história de Nil na cidade vivida**. 2004. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

NUNES, A. I. B. L.; SILVEIRA, R. N. **Psicologia da aprendizagem**. 3. ed. rev. Fortaleza: EdUECE, 2015. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/431616/2/Livro_Psicologia%20da%20Aprendizagem.pdf. Acesso em: 23 mar. 2024.

OIM. Organização Internacional para as Migrações. **Informe sobre a migração venezuelana: janeiro de 2017 a fevereiro de 2024**. Brasília: OIM, 2024. Disponível em: https://brazil.iom.int/sites/g/files/tmzbd11496/files/documents/2024-03/informe_migracao-venezuelana_jan2017-fev2024.pdf. Acesso em: 15 set. 2024.

PESSÔA, Júlia. Juiz de Fora acolhe mais migrantes da Venezuela. **Tribuna de Minas**, Juiz de Fora, mar. 2018. Disponível em: <https://tribunademinas.com.br/noticias/cidade/18-03-2018/juiz-de-fora-acolhe-mais-imigrantes-da-venezuela.html>. Acesso em: 28 set. 2023.

PREFEITURA DE JUIZ DE FORA. Características do município. 2024. Disponível em: <https://www.pjf.mg.gov.br>. Acesso em: 27 mar. 2025.

PORTAL QEDU. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/>. Acesso em: 10 mar. 2023.
R4V. Plataforma de coordenação para refugiados e migrantes da VENEZUELA. **Plataforma R4V Brasil**. 2024. Disponível em: <https://r4v.info/pt/situations/platform>. Acesso em: 15 set. 2024.

RIESSMAN, C. K. **Narrative analysis**. Newbury Park, CA: Sage Publications, 1993.

RODRIGUES, F. B. *et al.* Family-school cooperation in the context of inclusion of children with special educational needs. **Procedia – Social and Behavioral Sciences**, v. 171, p. 309-

316, 2015. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.01.127. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815001573>. Acesso em: 28 dez. 2023.

ROME2RIO. Distância entre Juiz de Fora e Caracas. 2024. Disponível em: <https://www.rome2rio.com>. Acesso em: 27 mar. 2025.

SANCHÉZ, D. G. G. **A migração venezuelana da perspectiva da educação e da escola: uma revisão inicial da literatura**. ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2020. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/20/7673-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 02 mar. 2023.

SANTIAGO, Flávio; CASTRO, Gabriela Rodrigues de; LOPES, Jader Janer Moreira. “Eu tive que viajar para vários países para chegar ao Brasil”: enunciações sobre movimentos infantis e especializações do viver. **Cadernos para o Professor**, v. 2, n. 46, 2023. Disponível em: <https://cadernosparaoprofessorese.pjf.mg.gov.br/cadernos-para-o-professor/article/view/artigo-6>. Acesso em: 25 set. 2024.

SANTOS, P. L.; GRAMINHA, S. S. V. Problemas emocionais e comportamentais associados ao baixo rendimento acadêmico. **Estudos de Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 11, n. 1, p. 101-109, 2006. Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2006000100012>. Acesso em: 23 mar. 2024.

SEGATO, Rita Laura. Antropologia e direitos humanos: alteridade e ética no movimento de expansão dos direitos universais. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/tRYDbBv8ZQf9SJmpvSywtjb/#>. Acesso em: 20 set. 2024.

SILVA, Aline Pacheco *et al.* "Conte-me sua história": reflexões sobre o método de história de vida. **Mosaico**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 25-35, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/mosaico/article/view/6224/3816>. Acesso em: 03 nov. 2023.

SILVA, Antônio. O desenvolvimento econômico de Juiz de Fora e sua inserção no contexto regional. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2020.

SILVA, S. Narrativas em educação. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 11, n. 2, ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/H5hSMRYMyjhYtBxqnMVZVJH/>. Acesso em: 23 set. 2024.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 73-102.

SIMAVE. Disponível em: <https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/resultados>. Acesso em: 26 mar. 2023.

SIQUEIRA, L.; WECHSLER, S. M. Motivação para a aprendizagem escolar: possibilidade de medida. **Avaliação Psicológica**, Ribeirão Preto, v. 5, n. 1, p. 21-31, jun. 2006. Instituto

Brasileiro de Avaliação Psicológica. Disponível em:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=335027179004>. Acesso em: 24 mar. 2024.

SIQUEIRA, Luciana Gurgel Guida; WECHSLER, Solange M. Motivação para a aprendizagem escolar: possibilidade de medida. **Avaliação Psicológica**, Ribeirão Preto, v. 5, n. 1, p. 21-31, jun. 2006. Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica. Disponível em:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=335027179004>. Acesso em: 28 dez. 2023.

SMOLINSKI, C.; NEY, V. Z. Abordagens teóricas no processo de aquisição de segunda língua. **Revista Práxis**, [S. l.], v. 1, p. 79-86, 2010. DOI: 10.25112/rp.v1i0.689. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/689>. Acesso em: 23 mar. 2024.

SOUZA, M. R. Imigração e identidade cultural em Juiz de Fora. Belo Horizonte: UFMG, 2015.

TASSONI, E. C. M.; LEITE, S. A. S. Um estudo sobre emoções e sentimentos na aprendizagem escolar. **Comunicações**, Piracicaba, ano 18, n. 2, p. 79-91, jul./dez. 2011. PUC-Campinas; Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Disponível em:
<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/933>. Acesso em: 23 mar. 2014.

TOKUNAGA, Marta. **O acesso à educação escolar de imigrantes em Maringá: análise de políticas públicas para inserção e os desafios da interculturalidade em sala de aula**. 2022. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Geografia, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2022. Disponível em:
http://repositorio.uem.br:8080/jspui/bitstream/1/6747/1/Marta%20Tokunaga_2022.pdf. Acesso em: 28 jul. 2023.

UNHCR/ACNUR. **Venezuela**. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/venezuela/>. Acesso em: 28 jul. 2023.

UNICEF. **Crise migratória venezuelana no Brasil: o trabalho do UNICEF para garantir os direitos das crianças venezuelanas migrantes**. Disponível em:
<https://www.unicef.org/brazil/crise-migratoria-venezuelana-no-brasil>. Acesso em: 15 mar. 2024.

VENEZUELA. Ministerio del Poder Popular para la Educación. **Currículo Nacional Bolivariano**. Caracas: MPPE, 2011.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev S. **Mind in society: the development of higher psychological processes**. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

WESCHENFELDER, V. I. *et al.* Docência e relações interculturais na fronteira Brasil-Venezuela. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 102, n. 262, p. 668-688, nov. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/px9vyj3tPDtByQF8wygbxDk/>. Acesso em: 18 abr. 2023.

WITHERELL, C.; NODDINGS, N. **Stories lives tell: narrative and dialogue in education**. New York: Teachers College Press, 1991.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS VENEZUELANOS

1. Apresentação Pessoal

Apresentação pessoal explicando brevemente a pesquisa e seus objetivos. Informar sobre permissões e confidencialidade, explicar sobre o fato de não haver certo e errado nas respostas, ressaltando a importância da sinceridade ao responder as perguntas.

2. Informações Básicas

- Nome:
- Idade:
- Ano escolar atual:
- Tempo de residência no Brasil:

Experiência Escolar na Venezuela

3. Histórico Escolar

- Como era a sua experiência escolar na Venezuela?
- Você gostava da escola lá? Por quê?

Transição para o Brasil

4. Motivação e Expectativas

- Quando e por que você veio para o Brasil?
- Você passou por outros países antes de chegar ao Brasil?
- Quais eram as suas expectativas em relação à escola no Brasil?

5. Primeiro Contato com a Escola –

- Como foi o seu primeiro dia na escola brasileira?
- Quais foram as suas primeiras impressões sobre a escola e os colegas?

Adaptação Acadêmica

6. Desempenho Escolar –

- Como você avalia a sua aprendizagem desde que chegou ao Brasil?
- Quais foram os principais facilidades e obstáculos que encontrou nas aulas?

7. Diferenças Curriculares

- Quais são as maiores diferenças que você percebe entre as aulas da escola da Venezuela e do Brasil?
- Teve alguma matéria ou conteúdo que foi particularmente desafiador?

Adaptação Social

8. Interação com Colegas e Professores

- Você fez amigos?
- Como é sua convivência e sua relação com os professores?

9. Sentimento de Pertencimento

- O que faz com que você se sinta parte da escola? Existe alguma dificuldade nesse sentido?
- Quais foram os momentos ou situações que mais te fizeram sentir incluído ou excluído?

Suporte e Recursos

10. Apoio Escolar

- A escola oferece algum tipo de suporte específico para alunos estrangeiros? Quais?
- Você participa de algum programa de integração ou atividades extracurriculares?
- Como tem sido essa experiência?

Expectativas e Planos Futuros

11. Visão de Futuro

- Como você vê seu futuro escolar e profissional no Brasil?
- O que você acha que poderia ser melhorado na escola para ajudar na adaptação de alunos venezuelanos?

Considerações Finais

12. Comentários Finais

- Há algo mais que você gostaria de compartilhar sobre a sua experiência de escolarização no Brasil?
- Tem alguma sugestão para melhorar a experiência de outros alunos venezuelanos que chegam ao Brasil?

Agradecimento

13. Encerramento

Agradecimento pela participação e pela contribuição para a pesquisa, lembrando sobre a confidencialidade dos dados.

*Observação: Este roteiro será utilizado para entrevistar alunos de diferentes idades e níveis educacionais, portanto, algumas expressões poderão ser ajustadas durante as entrevistas a fim de facilitar a compreensão dos entrevistados e melhorar a qualidade das respostas.

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS FAMÍLIAS DOS ALUNOS VENEZUELANOS

1. Apresentação Pessoal

Apresentação pessoal explicando brevemente a pesquisa e seus objetivos. Informar sobre permissões e confidencialidade, explicar sobre o fato de não haver certo e errado nas respostas, ressaltando a importância da sinceridade ao responder as perguntas.

2. Informações Básicas

- Nome:
- Idade:
- Formação/titulação:
- Profissão na Venezuela:
- Profissão no Brasil:
- Ano escolar atual do(a) filho(a):
- Tempo de residência no Brasil:
- Qual o tipo de refúgio e o como ele aconteceu?
- Você conseguiu entregar todos os documentos que a escola solicitou para a efetivação da matrícula?

Experiência Escolar na Venezuela

3. Histórico Escolar

- Como era a experiência escolar dos seus filhos na Venezuela?
- Eles gostavam da escola lá? Quais eram as principais características positivas e negativas?

Transição para o Brasil

4. Motivação e Expectativas

- Quando e por que vocês decidiram vir para o Brasil?

- Quais eram as expectativas em relação à educação no Brasil?

Primeiras Impressões

5. Primeiro Contato com a Escola

- Como foi o primeiro dia dos seus filhos na escola brasileira?
- Quais foram as suas primeiras impressões sobre a escola e os colegas?

6. Desempenho Escolar

- Como você avalia o desempenho acadêmico dos seus filhos desde que chegaram ao Brasil?
- Quais foram as principais dificuldades que eles encontraram nas aulas?

7. Diferenças Curriculares

- Quais são as maiores diferenças que você percebe entre as aulas da escola da Venezuela e do Brasil?
- Teve alguma matéria ou conteúdo que foi particularmente desafiador para seus filhos?

Adaptação Social

8. Interação com Colegas e Professores

- Como tem sido a interação dos seus filhos com os colegas brasileiros?
- Eles se sentem acolhidos pelos professores? Como os professores têm ajudado na adaptação?

9. Sentimento de Pertencimento

- O que faz com que seu filho sinta parte da escola? Existe algum desafio nesse sentido?
- Quais foram os momentos ou situações que mais os fizeram sentir incluídos ou excluídos?

Suporte e Recursos

10. Apoio Escolar

- A escola oferece algum tipo de suporte específico para alunos estrangeiros? Quais?
- Seus filhos participam de algum programa de integração ou atividades extracurriculares? Como tem sido essa experiência?

Expectativas e Planos Futuros

11. Visão de Futuro

- Como você vê o futuro escolar e profissional dos seus filhos no Brasil?
- O que você acha que poderia ser melhorado na escola para ajudar na adaptação de alunos venezuelanos?

Considerações Finais

12. Comentários Finais

- Há algo mais que você gostaria de compartilhar sobre a experiência de escolarização dos seus filhos no Brasil?
- Tem alguma sugestão para melhorar a experiência de outras famílias venezuelanas que chegam ao Brasil?

Agradecimento

13. Encerramento

Agradecimento pela participação e pela contribuição para a pesquisa, lembrando sobre a confidencialidade dos dados.

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA

1. Apresentação Pessoal

Apresentação pessoal explicando brevemente a pesquisa e seus objetivos. Informar sobre permissões e confidencialidade, explicar sobre o fato de não haver certo e errado nas respostas, ressaltando a importância da sinceridade ao responder as perguntas.

2. Informações Básicas

- Nome:
- Idade:
- Formação acadêmica/titulação:
- Tempo de experiência como professor:
- Tempo de trabalho na escola atual:
- Disciplinas que leciona:

Experiência com Alunos Venezuelanos

3. Primeiro Contato

- Quando você começou a ter alunos venezuelanos em suas aulas?
- Quais foram as suas primeiras impressões sobre esses alunos?

Desempenho Acadêmico

4. Avaliação do Desempenho

- Como você avalia o desempenho acadêmico dos alunos venezuelanos em comparação aos demais alunos?
- Quais são as principais dificuldades acadêmicas que esses alunos enfrentam?

5. Diferenças Curriculares

- Você percebe diferenças significativas entre o currículo que os alunos venezuelanos estavam acostumados e o currículo brasileiro? Quais são essas diferenças?
- Como essas diferenças impactam o aprendizado dos alunos venezuelanos?

Adaptação Social

6. Interação com Colegas

- Como os alunos venezuelanos interagem com seus colegas brasileiros?
- Você observa algum tipo de dificuldade ou conflito cultural? Pode dar exemplos?

7. Interação com Professores

- Como é a interação dos alunos venezuelanos com os professores?
- Como se dá a interação em relação às diferenças relacionadas a língua materna dos alunos?
- Quais estratégias você usa para facilitar a adaptação deles?

Suporte e Recursos

8. Apoio Escolar

- A escola oferece algum tipo de suporte específico para alunos estrangeiros, como os venezuelanos? Quais são esses suportes?
- Existe algum suporte relacionado à língua materna dos alunos?
- Você participa de algum programa de integração para esses alunos? Como é essa participação?

9. Materiais Didáticos e Metodologias

- Os materiais didáticos e metodologias utilizadas nas aulas são adequados para os alunos venezuelanos? Se não, o que poderia ser melhorado?
- Quais adaptações você fez ou gostaria de fazer para melhor atender esses alunos?

Desafios e Oportunidades

10. Principais Desafios

- Quais são os maiores desafios que você enfrenta ao ensinar alunos venezuelanos?

11. Oportunidades de Melhoria

- O que você acha que poderia ser melhorado na escola para ajudar na adaptação dos alunos venezuelanos?

Considerações Finais

12. Comentários Finais

Há algo mais que você gostaria de compartilhar sobre a escolarização dos alunos venezuelanos?

- Tem alguma sugestão para melhorar a experiência desses alunos e a sua integração na escola?

Agradecimento

13. Encerramento

Agradecimento pela participação e pela contribuição para a pesquisa, lembrando sobre a confidencialidade dos dados.

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS GESTORES DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA

1. Apresentação Pessoal

Apresentação pessoal explicando brevemente a pesquisa e seus objetivos. Informar sobre permissões e confidencialidade, explicar sobre o fato de não haver certo e errado nas respostas, ressaltando a importância da sinceridade ao responder as perguntas.

2. Informações Básicas

- Nome:
- Idade:
- Formação acadêmica/titulação:
- Tempo de experiência como gestor escolar:
- Tempo de trabalho na escola atual:

Contexto Escolar

3. Contexto da Escola

- Quantos alunos venezuelanos estão matriculados atualmente na escola?
- Há quanto tempo a escola recebe alunos venezuelanos?

Adaptação Acadêmica

4. Desempenho Acadêmico

- Como você avalia o desempenho acadêmico dos alunos venezuelanos em comparação aos demais alunos?
- Quais são as principais dificuldades acadêmicas que esses alunos enfrentam?

5. Diferenças Curriculares

- Existem diferenças curriculares significativas entre o sistema educacional venezuelano e o brasileiro que impactam os alunos venezuelanos? Quais são essas diferenças?

Adaptação Social

6. Interação Social

- Como é a integração dos alunos venezuelanos com os colegas brasileiros?
- Como se dá a interação em relação às diferenças relacionadas a língua materna dos alunos?
- Existem programas ou atividades na escola que promovem a integração social desses alunos?

7. Interação com Professores

- Como os professores da escola lidam com a presença de alunos venezuelanos? Eles recebem algum tipo de formação ou orientação específica?
- Quais estratégias são usadas pelos professores para facilitar a adaptação dos alunos venezuelanos?

Suporte e Recursos

8. Apoio Escolar

- A escola oferece algum tipo de suporte específico para alunos estrangeiros, como os venezuelanos? Quais são esses suportes?
- Existe algum suporte relacionado à língua materna dos alunos?
- Existem programas de apoio psicológico ou de orientação para esses alunos e suas famílias?

9. Materiais Didáticos e Metodologias

- Os materiais didáticos e metodologias utilizadas na escola são adequados para os alunos venezuelanos? Se não, o que poderia ser melhorado?

- Quais adaptações foram feitas ou poderiam ser feitas para melhor atender esses alunos?

Desafios e Oportunidades

10. Principais Desafios

- Quais são os maiores desafios que a escola enfrenta ao receber alunos venezuelanos e como a escola lida com esses desafios?

11. Oportunidades de Melhoria

- O que você acha que poderia ser melhorado na escola para ajudar na adaptação dos alunos venezuelanos?

Expectativas e Planos Futuros

12. Visão de Futuro

- Como você vê o futuro escolar e acadêmico dos alunos venezuelanos na sua escola?
- Quais são os planos da escola para continuar a apoiar esses alunos no futuro?

Considerações Finais

13. Comentários Finais

- Há algo mais que você gostaria de compartilhar sobre a escolarização dos alunos venezuelanos?
- Tem alguma sugestão adicional para melhorar a experiência desses alunos e a sua integração na escola?

Agradecimento

14. Encerramento

Agradecimento pela participação e pela contribuição para a pesquisa, lembrando sobre a confidencialidade dos dados.

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RESPONSÁVEIS



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/RESPONSÁVEIS

O menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa "**A escolarização dos alunos venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora**". O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é investigar sobre os desafios enfrentados por alunos migrantes venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora, como barreiras linguísticas, culturais e pedagógicas. Nesta pesquisa pretendemos, além de identificar os principais desafios na escolarização dos alunos migrantes/refugiados venezuelanos na escola, propor soluções educacionais que promovam sua inclusão e acolhimento, contribuindo para a criação políticas públicas e práticas pedagógicas mais eficazes.

Caso você concorde na participação do menor vamos fazer as seguintes atividades com ele: realizar uma entrevista semi-estruturada de forma anônima, com perguntas simples relacionadas ao tema. Esta pesquisa tem alguns riscos, como a identificação dos participantes por algum leitor. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem realizaremos o processo de forma cuidadosa, mantendo a confidencialidade dos dados. A pesquisa pode ajudar a melhorar o processo de escolarização dos alunos migrantes/refugiados na escola, contribuindo para a criação de práticas e políticas educacionais.

Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade e você não terão nenhum custo, nem receberão qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se o menor tiver algum dano por causa das atividades que fizemos com ele nesta pesquisa, ele tem direito a buscar indenização.

Ele terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você como responsável pelo menor poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. Mesmo que você queira deixá-lo participar agora, você pode voltar atrás e parar a participação a qualquer momento. A participação dele é voluntária e o fato em não deixá-lo participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que ele é atendido. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. O menor não será identificado em nenhuma publicação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos com para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em deixá-lo participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, ____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do (a) Responsável

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Miriam Furtado de Gusmão
Campus Universitário da UFJF
Faculdade de Educação/CAED
CEP: 36036-900
Fone: (32) 99816-1505
E-mail: miriamgusmao.mestrado2022@caed.ufjf.br

APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – FAMÍLIAS, PROFESSORES E GESTORES



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “A escolarização dos alunos venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é investigar sobre os desafios enfrentados por alunos migrantes venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora, como barreiras linguísticas, culturais e pedagógicas. Nesta pesquisa pretendemos, além de identificar os principais desafios na escolarização dos alunos migrantes/refugiados venezuelanos na escola, propor soluções educacionais que promovam sua inclusão e acolhimento, contribuindo para a criação políticas públicas e práticas pedagógicas mais eficazes.

Para esta pesquisa adotaremos o seguinte procedimento: realizaremos uma entrevista semi-estruturada de forma anônima, com perguntas simples relacionadas ao tema. A pesquisa contribuirá para melhorar o processo de escolarização dos alunos migrantes/refugiados na escola, favorecendo a criação de práticas e políticas educacionais.

Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o Sr.(a) tem assegurado o direito a indenização. O Sr. (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora** e a outra será fornecida ao Sr. (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados no mesmo local acima indicado.

O (A) Sr (a) concorda que o material coletado possa ser utilizado em outros projetos do Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública do **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora**, sendo assegurado que sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos?

() Sim ou () Não

Caso sua manifestação seja positiva, esta autorização poderá ser retirada a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “A escolarização dos alunos venezuelanos no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 2024.

Nome	Assinatura participante	Data

Nome	Assinatura pesquisador	Data

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Miriam Furtado de Gusmão
Campus Universitário da UFJF
Faculdade de Educação/CAED
CEP: 36036-900
Fone: (32) 99816-1505
E-mail: miriamgusmao.mestrado2022@caed.ufjf.br

ANEXO 1

<p>INFORME DESCRIPTIVO I LAPSO: SEPTIEMBRE, DICIEMBRE Proyecto(s) Letras y números Venezuela ambiente</p> <p>Áreas de Aprendizaje: Formación Personal, Social y Comunitaria</p>	<p>INFORME DESCRIPTIVO II LAPSO: ENERO, FEBRERO, MARZO, ABRIL Proyecto(s) Los Animales Animales Acuáticos</p> <p>Áreas de Aprendizaje: Formación Personal, Social y Comunitaria</p>	<p>INFORME DESCRIPTIVO III LAPSO: MAYO, JUNIO, JULIO Proyecto(s) Venezuela bella Viva Venezuela</p> <p>Áreas de Aprendizaje: Formación Personal, Social y Comunitaria</p>
<p>Reconoce las letras, las vocales y el abecedario de la A a la M. Reconoce los números del 1 al 10</p> <p>Educación sobre los Componentes del Ambiente</p>	<p>Escribe nombre de sus animales favoritos. Realiza dibujos de ellos. Realiza dibujo de letra coloreando los animales acuáticos.</p> <p>Educación sobre los Componentes del Ambiente</p>	<p>Reconoce las bellezas de su municipio, estado y país. Reconoce sus símbolos patrios</p> <p>Educación sobre los Componentes del Ambiente</p>
<p>Reconoce las costumbres navideñas de su país. Escribe palabras alucinas al ambiente que la rodea usando sólo letras P-p-N-n...</p> <p>Recomendación del Docente</p>	<p>Esta trineadas en los sonidos simples a la lectura y los números del 1 al 10 ellos identifica.</p> <p>Recomendación del Docente</p>	<p>Reconoce los diferentes ritmos musicales de su país. Realiza mini exposición sobre mi bella Venezuela.</p> <p>Recomendación del Docente</p>
<p>Sigue así tu puedes. Dios te bendiga Feliz Navidad!</p> <p>Recomendación del Expresante</p>	<p>¡Buenos días mejora de notablemente sigue así te felicito!</p> <p>Recomendación del Expresante</p>	<p>Felicitación lograda tus metas. !!</p> <p>Recomendación del Expresante</p>

ANEXO 3



INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA

Lei 5326 de 19/10/89 - Tipologia R145C4

Av. Getúlio Vargas s/nº - Fone : (32) - 3215-4609 - J. Fora - MG

ANO LETIVO: 2023

FICHA DE ATENDIMENTO / ACOMPANHAMENTO JUNTO AOS PAIS OU RESPONSÁVEIS

Aluno(a): _____

Responsável: _____

Professor(a): _____

Turma: 5º Reg 3 Turma: TARDE Data: ___/___/2023

1. Objetivo / motivo do atendimento:

A família do aluno esteve na escola relatando problemas relacionados a convivência entre irmãos. O aluno foi chamado individualmente e relatou que o conflito já foi resolvido; no entanto, em aula espontânea contou que fica muito triste em sala quando alguma matéria é largada sem tranquilidade. Contou que foi difícil ter tido que sair de lá e que às vezes sente esta tristeza no círculo.

2. Sugestões e conclusões:

O aluno será acompanhado pela equipe psicológica da Rede Estadual.

Assinatura do responsável: _____

Assinatura do(a) professor(a): _____

Assinatura da especialista: _____

Assinatura da vice - diretora: _____