

(I)MIGRAÇÃO VENEZUELANA: O CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS BRASILEIRAS E VENEZUELANAS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE BOA VISTA/RR¹²

Dra. Leila Adriana Baptaglin – Professora da UFRR/Roraima/Brasil
Dra. Gabrielle Oliveira – Professora da Universidade de Harvard/Boston/EUA
Carolina Barbosa Lindquist – Acadêmica da Universidade de Harvard/Boston/EUA

Palavras-chave: Migração; Alfabetização; Crianças.

INTRODUÇÃO

A partir dos anos de 2017-2019, evidenciamos um aumento significativo de venezuelanos migrando para distintos países da América Latina devido à crise econômica e social em seu país. O Brasil tem sido um dos países que tem recebido estes (i)migrantes venezuelanos e o número chega a aproximadamente 261.000 venezuelanos sendo recebidos como (i)migrantes, requerentes de asilo, ou refugiados, o que representa 18% dos 1,3 milhão de refugiados e (i)migrantes no país (Banco Mundial, 2020). Muitos dos venezuelanos cruzam a fronteira pelo estado de Roraima e, geralmente, se concentram na capital do estado, Boa Vista, e no município de fronteira, Pacaraima. Ao mesmo tempo (2020-2022), a educação de crianças brasileiras em Boa Vista/RR passou por interrupções da escolarização devido à pandemia da Covid-19 (Costin & Coutinho, 2021).

Esta conjuntura (migração e pandemia da Covid-19) aumenta os desafios e vulnerabilidades do sistema público de ensino em uma realidade que já enfrentava dificuldades devido à falta de apoio Federal e Estadual. Crianças brasileiras e crianças (i)migrantes venezuelanas compartilham salas de aula e recursos em um dos estados brasileiros que mais sofreu com a pandemia e que continua sendo o um dos estados com menor índice de vacinação no Brasil, tendo 69, 3% de sua população vacinada, ficando atrás apenas do Amapá que apresenta 68, 8% de sua população vacinada (G1 Globo, 2023).

¹ A pesquisa conta com o financiamento do David Rockefeller Center for Latin American Studies e com Lemann Research Grant da Universidade de Harvard.

² Trabalho apresentado na 34ª Reunião Brasileira de Antropologia (Ano: 2024)

Em resposta ao crescente número de (i)migrantes venezuelanos que chegam ao país, o governo federal brasileiro estabeleceu em 2018 um programa de realocação interna voluntária conhecido como interiorização, parte integrante da Operação Acolhida. O programa Interiorização promove a realocação de venezuelanos de Roraima para outros 675 municípios em todo o Brasil (Departamento de Estado dos EUA, 2021). Contribuindo para o alívio de pressões adicionais sobre os serviços públicos de Roraima, este programa de realocação interna voluntária consiste na principal estratégia do governo brasileiro para promover a inclusão socioeconômica dos venezuelanos. Estima-se que aproximadamente 61.000 indivíduos tenham sido realocados em várias modalidades, incluindo reunificação familiar e introdução ao mercado de trabalho (R4V, 2021d). Os refugiados venezuelanos cadastrados no programa recebem documentação – incluindo carteiras de trabalho e acesso ao Sistema Único de Saúde (SUS) – e são apoiados por uma rede de entidades que oferecem uma gama de serviços, desde informações a programas educacionais e de desenvolvimento profissional. No entanto, nem todos os refugiados e (i)migrantes são elegíveis para participar do programa de realocação interna voluntária do governo. Para poderem participar desta ação, os venezuelanos devem estar autorizados a permanecer no país, ter recebido imunizações, e ter sido avaliados por profissionais da saúde (R4V, 2021d). Desta forma, o programa de interiorização do governo não é capaz de capturar dados e informações sobre, por exemplo, as trajetórias de centenas de refugiados e (i)migrantes venezuelanos que se mudaram para outras partes do Brasil por conta própria - sem contar com as vias oficiais ou redes de apoio.

O presente projeto etnográfico objetiva compreender como ocorre o processo de integração de crianças brasileiras e venezuelanas no ambiente escolar da rede municipal de ensino em Boa Vista/RR. Para isso, trabalhamos com dois objetivos específicos: (1) explorar como crianças refugiadas venezuelanas e crianças brasileiras vivenciam o espaço escolar e educacional em escolas públicas de ensino fundamental; (2) entender como representantes da Secretaria Municipal de Educação (SMEC), gestores e professores de escolas públicas municipais estão apoiando as oportunidades educacionais de crianças brasileiras e crianças refugiadas venezuelanas em Boa Vista/RR. Em decorrência do andamento da pesquisa, buscamos aqui, neste ensaio, focar nosso olhar para o objetivo específico 02.

Diante desta proposta e o olhar atento para o objetivo específico 02, apresentamos como problema de pesquisa como a SMEC e as escolas públicas de Boa Vista/RR estão

respondendo ao processo de alfabetização considerando os influxos de crianças venezuelanas?

A hipótese evidenciada é que há um processo de mobilização de ações realizadas tanto pelos docentes das escolas como pela parte administrativa da SMEC. Ao mesmo tempo existem oportunidades para o fortalecimento de ações de modo que sejam implementadas de maneira consistente por toda a rede. Crianças e famílias venezuelanas exibem realidades complexas que necessitam a integração de políticas sociais e econômicas além das educacionais.

METODOLOGIA

Este projeto etnográfico, em sua estrutura macro, compreende um estudo de dois anos e objetiva compreender o processo de integração de crianças brasileiras e venezuelanas no ambiente escolar da rede municipal de ensino em Boa Vista/RR. Para isso, nesta etapa da investigação, pautamos nosso olhar para como o governo local e as escolas públicas de Boa Vista estão respondendo aos influxos de crianças venezuelanas em suas salas de aula.

Esta etnografia de dois anos envolve uma equipe de pesquisadores sediada em Boa Vista/RR na Universidade Federal de Roraima (UFRR) e outra equipe sediada nos EUA, na Universidade de Harvard. Tendo em vista que o ensino presencial retornou, em 2021, nas escolas municipais de Boa Vista/RR, a coleta de dados tem acontecido dentro das salas de aula no período de agosto de 2022 e se estenderá a agosto de 2024.

Para a realização da pesquisa iniciamos com uma série de procedimentos que começaram a partir do contato e aprovação da pesquisa na SMEC e no Comitê de ética. Com essas aprovações, a SMEC indicou as 2 escolas municipais com maior número de alunos (i)migrantes venezuelanos matriculados. Com essas informações a SMEC fez a apresentação da entrada a equipe para a coordenação das escolas e realizou a escolha das turmas que estão fazendo parte da pesquisa. Desta forma, foram selecionados, no ano de 2022, uma turma de alunos do 1 ano de cada escola. Essa turma está sendo acompanhada no 2 ano, no ano de 2023 e será acompanhada no 3 ano, no ano de 2024.

No entanto, para o melhor entendimento, buscamos também realizar Análise dos documentos: onde foram analisados documentos de políticas públicas nacionais para o migrante e disponíveis elaborados pelo governo local e escolas sobre a inclusão de crianças (i)migrantes nas escolas; legislação relativa ao acesso dos (i)migrantes aos serviços; currículos usados em sala de aula e, dados demográficos de matrícula

disponíveis. Entrevistas semiestruturadas: onde foram realizadas entrevistas com os representantes da SMEC, com os gestores, professores e cuidadores de crianças das escolas municipais de Boa Vista/RR.

Para a análise etnográfica, buscamos padrões interativos entre as centenas de notas de campo e entrevistas transcritas. Analisaremos os dados ao longo da etapa de coleta de dados, porém o conjunto maior de dados analisados inclui processo de categorização dos dados coletados. Para a análise de dados, primeiro o time de pesquisadores lerá as anotações e entrevistas diversas vezes. Após a familiarização com os dados, os pesquisadores então começarão a categorizar os dados, identificando unidades ou segmentos significativos relacionados à pergunta de pesquisa. Isso envolve rotular e organizar essas unidades com categorias descritivas. As categorias podem ser descritivas (resumindo explicitamente o conteúdo) ou interpretativas (capturando significados subjacentes). Após esta etapa, os pesquisadores buscarão temas revisando e comparando as categorias em todo o conjunto de dados. Procuramos por padrões, conexões e relacionamentos entre diferentes categorias. Os temas são identificados como padrões recorrentes de significado ou ideias nos dados.

A análise aqui apresentada foca nos documentos e nas entrevistas semiestruturadas realizadas com cuidadores, professores e gestores das duas escolas que fazem parte da pesquisa, além dos representantes da SMEC, para que assim possamos evidenciar como a SMEC e as escolas públicas de Boa Vista estão respondendo aos influxos de crianças venezuelanas em suas salas de aula.

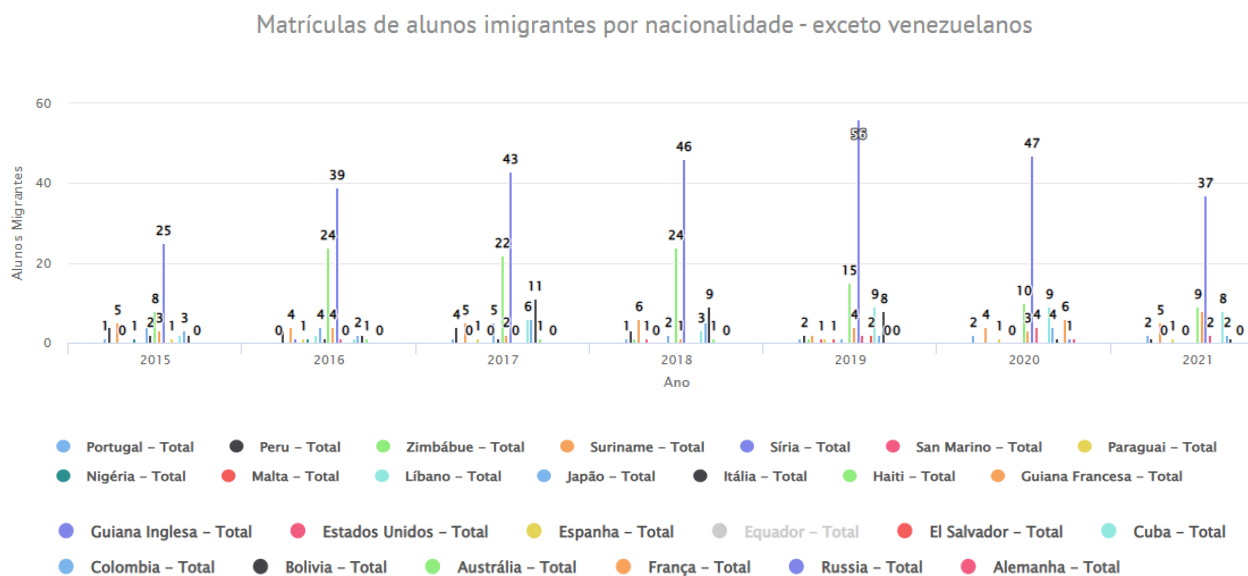
Análises e estruturas teóricas

Os movimentos migratórios têm aumentado muito e, no final do século XX e início do XXI, vemos transformações significativas nas políticas migratórias brasileiras e internacionais. No ano de 2017, temos a Lei de migração A Lei nº 13.445/2017 (BRASIL, 2017) que é considerada uma das leis mais modernas no mundo referente à garantia dos Direitos Humanos dos migrantes. Nesta lei, percebemos a visão do migrante como cidadão nacional conciliado com os princípios constitucionais, situação que muda a perspectiva do (i)migrante como ameaça vista na lei anterior Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980 (BRASIL, 1980). (Lacerda, Melchior, 2022).

É pelos princípios encontrados no Art. 3º da política migratória brasileira que os (i)migrantes venezuelanos passam a ser recepcionados e começam a ingressar nos

diferentes setores sociais da cidade de Boa Vista/RR, seja na Educação, Saúde, Comércio, dentre outros.

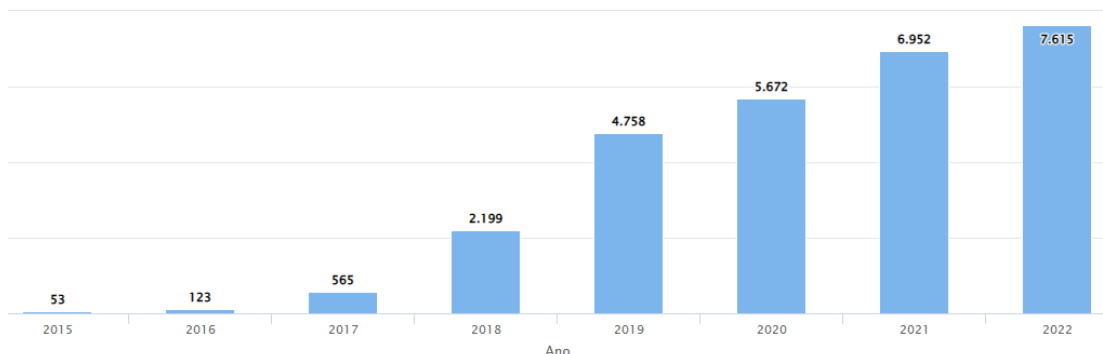
No que tange à educação, os dados da SMEC encontrados no Observatório da Educação (2023) nos mostram um pouco da realidade educacional das 126 escolas municipais na cidade de Boa Vista/RR. Destas, temos 12 indígenas e 5 escolas do campo. No ano de 2023 são aproximadamente 48.500 crianças matriculadas. Abaixo, podemos ver um pouco das nacionalidades encontradas no sistema de educação municipal até o ano de 2021.



Fonte: Observatório da Educação de Boa Vista (2023)

Pelos dados das matrículas, percebemos a diversidade de nacionalidades presentes nas escolas municipais, destacando-se para os (i)migrantes da Guiana Inglesa e Haiti que apresentam os maiores números.

Ao que cabe a (i) migração venezuelana, vemos um número bem mais expressivo, conforme mostram os dados do Observatório da Educação onde, no ano de 2022, das 45.627 crianças matriculadas, 7.615 são venezuelanas.



Fonte: Observatório da Educação de Boa Vista (2023)

Percebemos assim, que 15 a 20% das crianças matriculadas nas escolas municipais são crianças venezuelanas. Com essa intensificação das matrículas nas escolas, a partir de 2017, percebemos que juntamente com a pandemia da Covid-19 dados foram alterados e algumas problemáticas distintas passam a ser evidenciadas nos espaços escolares. É com isso, que buscamos a partir dessa investigação trabalhar na perspectiva de entender como a SMEC e as escolas públicas de Boa Vista/RR estão respondendo ao processo de alfabetização considerando os influxos de crianças venezuelanas. Para isso, buscamos analisar as entrevistas realizadas ao longo da pesquisa nas 2 escolas indicadas como as escolas com mais contingente de alunos venezuelanos em Boa Vista/RR.

Ambas as escolas se encontram próximas à abrigos de recepção dos (i)migrantes. A escola municipal 01 apresenta os muros da escola divididos com os muros do Abrigo Rondon no bairro 13 de Setembro. No ano de 2022, quando iniciamos a pesquisa, a escola possuía um total de 541 alunos sendo 270 alunos venezuelanos³. No ano de 2023, temos 533 alunos matriculados sendo que, destes 257 são estrangeiros e, destes 122 moram nos abrigos. Além dos alunos estrangeiros a escola apresenta 26 alunos indígenas Warao, todos vivendo nos abrigos. A escola municipal 02 fica no Bairro Nova Canaã onde se localizava o abrigo do Pintelândia (abrigo de (i)migrantes venezuelanos e indígenas Warao). No ano de 2020, após reivindicações, alguns dos migrantes indígenas foram removidos para outro abrigo, assim como os (i)migrantes venezuelanos, sendo o abrigo desabilitado. A escola, no ano de 2022, possuía um total de 850 alunos, sendo 131 alunos

³ Esses dados foram informados pela escola em setembro de 2022. Pelo constante fluxo das crianças migrantes, os dados são alterados constantemente ao longo do ano.

venezuelanos. Já, no ano de 2023, a escola conta com 966 alunos matriculados sendo 161 alunos venezuelanos e 13 indígenas Warao.

Na construção da pesquisa, buscamos o contato/entrevista com a equipe gestora e com os professores que atuam nas salas selecionadas para a pesquisa, além de entrevista realizada com SMEC.

Fizeram parte deste momento a Secretária de Educação (SeSMEC) e a Secretária Adjunta de Educação (SeAdSMEC), a Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal 01 (CPPp), a Professora Regente da Escola Municipal 01 (PRPp) e a Professora de Artes da Escola Municipal 01 (PAPp). Na Escola Municipal 02 fizeram parte a Coordenadora Pedagógica da escola Municipal 02 (CPNc), a Professora Regente da escola Municipal 02 (PRNc) e a Cuidadora da escola Municipal 02 (CNc), contabilizando assim 8 profissionais da educação da rede municipal de ensino envolvidas nos diferentes âmbitos da formação.

Com as entrevistas realizadas, passamos a organizar os dados em categorias para que pudéssemos realizar a discussão e problematização das questões apresentadas.

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS
Formação	Áreas de formação Tempo de formação
Atuação	Atuação nas estruturas da SMEC Atuação com alunos (i)migrantes
Relações	Relação com a gestão/SMEC Relação com os pais Relação entre as crianças
Desafios	Problemáticas Sugestões

Na Categoria de *Formação* adentramos na perspectiva da formação docente e/ou na formação para atuação na gestão escolar.

Na *área de formação*, destacamos que as 8 profissionais envolvidas têm formação na área da Pedagogia com especialização em áreas de interesse. A PAPp com a especialização no campo das artes, a PRPp com especialização na área de Psicopedagogia e, a PRNc com especialização em pedagogia escolar, administração escolar, teologia e mídias na educação. Apenas a CNc que não possui formação específica tendo em vista

que o cargo não exige. A Secretária e a Secretária Adjunta, ambas apresentam especialização em Pedagogia Escolar e Educação Especial, respectivamente. No *tempo de atuação*, destacamos que as PR apresentam entre 20 a 35 anos de atuação tendo experiências no campo da alfabetização, coordenação e gestão escolar. A CPPp, a PAPp, a CPNc e a CNc, apresentam uma atuação entre 4 a 12 anos passando por experiências distintas de atuação. A Secretária e a Secretária Adjunta também se encontram entre 10 a 15 anos de atuação.

O educador Freire (1996) já se referiu à formação como um fazer permanente que se refaz constantemente na ação. Sabemos que a formação não ocorre por mera acumulação de conhecimentos, mas constitui uma conquista moldada por várias ações formativas. É um fazer e aprimoramento constante. Neste sentido, a educação continuada destes profissionais precisa se manter em constante engajamento e aperfeiçoamento e, é nessa perspectiva que observamos as buscas que vem sendo realizadas pelos profissionais desta investigação.

Segundo Libâneo (2004, p.227),

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.

Portanto, cabe aos profissionais da educação, a consciência de que esse processo deverá estar presente em toda a sua vida profissional.

Cabe, contudo, destacar aqui, que os professores que atuam na sala de aula são convidados/indicados para atuarem na gestão (Coordenação pedagógica e Direção escolar), mesmo não tendo formação específica para tal. Assim, as experiências de atuação na gestão escolar não é algo condicionado à especificação formativa e com isso, muitos dos professores, em algum momento de sua atuação, acabam adentrando na experiência da gestão escolar e, por conta disso acabam buscando especializações específicas na área de gestão escolar, por exemplo.

A SeAdSMEC destaca que um dos ganhos dos últimos anos foi o projeto Gestores Unidos que busca trabalhar a formação e a socialização de experiências junto com os gestores. É uma forma que a SMEC encontrou de estar mais próximo aos gestores e

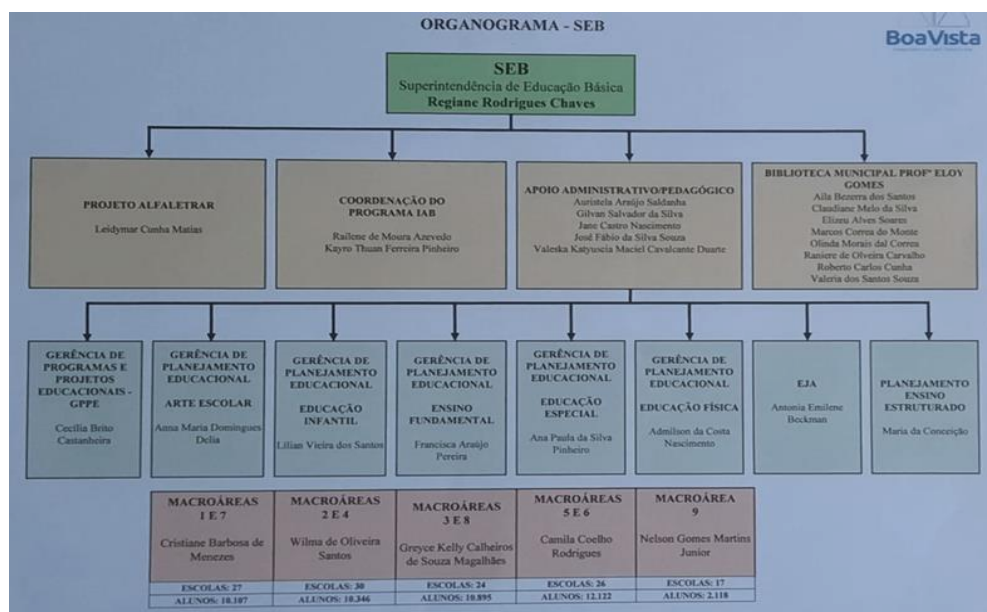
possibilitar o diálogo destes com a superintendência da educação básica. Este é um dos projetos que surgiu pelas demandas da pandemia da Covid-19 e do aumento da (i)migração venezuelana, mas que está ainda em vigor tendo em vista os resultados evidenciados.

Na categoria de *Atuação*, buscamos apresentar ponderações acerca da *atuação nas estruturas da SMEC*, adentrando na forma como é feita a orientação pedagógica pela SMEC e a operacionalização pelos docentes; ainda, apresentamos dados para compreendermos a *atuação com alunos (i)migrantes*.

Na subcategoria da *atuação nas estruturas da SMEC*, temos que a SMEC se organiza da seguinte forma:

Especificamente, dentro da estrutura pedagógica nós somos organizados por macro áreas. Em cada macro área nós temos uma equipe técnica com seu coordenador que caminha com determinado número de escolas. [...] Então, dentro dessa macro área nós temos o coordenador e os monitores. Esses monitores são profissionais que dão suporte para a escola. [...] Então a gente tem a superintendência de Educação Básica que coordena esse trabalho e depois, nós temos os gerentes e a representatividade do gerente da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, de Educação física e Artes. Essa é uma equipe que coordena e acompanha o trabalho dos coordenadores que coordenam os monitores. Então é efeito cascata (SeAdSMEC, 2023).

Imagem 01: Organograma da SEB 2023



Fonte: SMEC, 2022

Assim, a partir da organização em macro áreas, o processo educacional ocorre a partir de um sistema estruturado, conforme podemos ver nas narrativas.

O planejamento da gente é estruturado, ele é de acordo com o que vem da secretaria aí o professor faz as adaptações de acordo com a sua realidade, mas tem que seguir aquela estrutura. Tipo assim, ele tem 8 dias para trabalhar a língua portuguesa, aquele conteúdo. Então, o professor tem que trabalhar aquele conteúdo naqueles 8 dias, no caso ele tem que fazer adaptação para aqueles alunos

com dificuldade e se não conseguir tem que fazer esses projetos de leitura, justamente porque ele não consegue acompanhar. (CPPp, 2022).

As escolas municipais de Boa Vista seguem um método de alfabetização fonológica ou fonética que ajuda bastante as crianças pois tem seu fundamento no som de cada letra e isso facilita para as crianças, até mesmo aquelas que tem algum problema de dicção. Trabalhamos com os materiais do Instituto Alfa e Beto. (PRPp, 2022)

É o ensino estruturado do IAB. Esses livros são mandados de fora, para a prefeitura e são distribuídos aos alunos. Cada aluno recebe seu kit, com 5 livros: Português, matemática e ciências. O de matemática vem o volume 01 e 02. O livro do professor e o livro de Leitura. Vem o kit, todos os alunos ganham o seu kit. (CPNc, 2023).

Este planejamento estruturado, é uma prerrogativa didática feita pelo material didático do Instituto Alfa e Beto.⁴

Ele tem um acompanhamento, não é só a venda do material ele tem um suporte para a equipe interna, para as escolas, esse é um dos diferenciais que a equipe desse programa tem. E se a gente for pegar os índices educacionais do município de Boa Vista foi uma crescente com o uso desse material a exceção em 2020, que todo o Brasil sofreu por conta da pandemia. Mas é um material que vem trazendo resultados, no início teve muita resistência dos professores, mas hoje eu escuto assim: Se tirar esse material, o professor não sabe mais nem planejar. (SeSMEC, 2023).

Juntamente com o ensino estruturado, há projetos que são organizados pela SMEC no sentido de atender as demandas educacionais específicas dos alunos. A SeSMEC nos mostra a lista de todos os projetos realizados por série. São eles: *Creche e Pré-escola*: PDDE Interativo, Educação Familiar, Wi-fi Brasil, PDDE Campo; *1º e 2º período*: PNLD- Programa Nacional de Livros e Materiais didáticos, PDDE Interativo, Educação Familiar, Wi-fi Brasil, PDDE Campo, Tempo de Aprender, Compasso socioemocional, Compasso MIND e, Robótica Educacional; *1º e 2º ano*: Ensino estruturado IAB, PNLD- Programa Nacional de Livros e Materiais didáticos, PDDE Interativo, Educação Familiar, Wi-fi Brasil, PDDE Campo, Tempo de Aprender, BV Alfalettrar, Sala de Recursos, Educação conectada, Compasso socioemocional, Compasso MIND e, Robótica Educacional, CGU: Um por Todos e Todos por Um; *3º, 4º e 5º ano*: Ensino estruturado IAB, PNLD- Programa Nacional de Livros e Materiais didáticos, PDDE Interativo, Educação Familiar, Wi-fi Brasil, PDDE Campo, Tempo de Aprender, BV Alfalettrar, Sala de Recursos, Educação conectada, Compasso socioemocional, Compasso MIND e,

⁴ Este Instituto, é uma organização não-governamental sem fins econômicos que prima pelo trabalho para a melhoria da educação no Brasil. Fundado em 2006 pelo professor João Batista Araújo e Oliveira. O material e as especificações podem ser encontrados no site: <https://www.alfaebeto.org.br/>.

Robótica Educacional, CGU: Um por Todos e Todos por Um, Jornal Joca, Árvore, EDTECH Brasil.

Ainda, a CPNc nos apresenta alguns dos projetos que são mais destacados como:

BV Alfalettrar⁵: projeto de reforço para a alfabetização na sala de aula no 1 e 2 ano e, no turno inverso no 3 e 4 ano.

Tempo de aprender⁶: que é um projeto Federal, do Ministério da Educação, onde há uma professora que retira os alunos da sala para fazer o reforço.

Compasso socioemocional e Compasso Mind⁷: que visam acompanhar as questões emocionais da criança.

Tablet⁸: nas turmas do 1 e 2 ano. Inicialmente era somente para o 1 ano, mas hoje eles são disponibilizados também para o 2 ano. (CPNc, 2023).

Percebemos assim, que há um apoio didático de materiais e projetos para atender as demandas da escola. Contudo, conforme sinaliza a CPPp,

A situação problema é que eles querem que a gente execute tudo junto, não tem como executar tudo junto. Deveria aproveitar esses projetos que eles oferecem para a gente, de acordo com a necessidade de cada turma. (CPPp, 2022).

Talvez, a sinalização aqui apontada seja para uma melhor distribuição dos projetos no tempo de aula. No dia a dia da atuação do professor e do aluno há uma carga de ações bastante intensa. Geralmente os professores têm mais de um contrato de trabalho de 20hs, que conforme sinaliza a PAPp, torna-se 25h ao todo. Sendo assim, o tempo destinado para organização e operacionalização dos projetos nas distintas turmas que atuam nem sempre corrobora para que o professor e os alunos usufruam da melhor forma das ações que são propostas no ambiente escolar.

Essa prerrogativa de atuação dos professores intensifica-se ao pensarmos na *atuação com alunos (i)migrantes* que, além das demandas regulares de atuação dos profissionais envolvidos, demanda outras especificidades.

A gente parte do princípio de que toda a criança é criança e tem direito à educação independente da sua nacionalidade. Então, quando no início, eu lembro que tinha muita resistência dos professores, dos pais, enfim, de toda a comunidade escolar [...]. Existia porque os pais falavam isso em casa e as crianças traziam isso para dentro da escola. É o Venezuelano que está tomando a vaga do brasileiro.

⁵ <https://boavista.rr.gov.br/noticias/2021/10/bv-alfalettrar-novo-projeto-de-alfabetizacao-e-reforco-escolar-auxiliara-alunos-com-dificuldades-de-aprendizagem>;

⁶ <https://alfabetizacao.mec.gov.br/tempo-de-aprender>

⁷ <https://boavista.rr.gov.br/noticias/2022/4/aulas-dos-programas-compasso-socioemocional-e-mind-se-iniciam-nesta-segunda-feira-11>

⁸ <https://boavista.rr.gov.br/noticias/2015/05/tecnologia-a-favor-do-ensino-tablets-integram-material-escolar-de-estudantes-da-rede-municipal>

E houve alguns trabalhos de oficinas com os alunos, o próprio material do Compasso, que é um programa socioemocional que tem na rede ele ajudou muito a questão da empatia, a acolher os pais, a acolher esses alunos. (SeSMEC, 2023)

Aqui, na nossa escola, aqui no caso, a gente tem mais [...] que acolher os migrantes pois a gente está rodeado de abrigos. É difícil, a maioria aqui é (i)migrante. Aí a gente vai ter que atender esses alunos sem termos a habilidade da língua, que eu não sei falar em espanhol, a maioria dos professores também não sabem. A gente tem essa dificuldade, de quando o aluno vem a gente tem que passar aquele mês de adaptação ou dois meses, para eles entenderem a nossa língua e a gente os entender, mas é mais assim, para entender, é eles que tem que falar a nossa língua. A gente não se esforça muito para entender eles. (CPPp, 2022)

Quando a gente fazia a reclassificação, é que antes a reclassificação era somente na língua portuguesa. A gente faz a reclassificação dos alunos que estão fora da faixa etária e os alunos excepcionais que são os migrantes. [...] O aluno sabia ler em espanhol, ele era alfabetizado, mas quando vinha para o português ele não conseguia porque ele não entendia o que ele estava lendo. [...] Aí agora a gente fez a reclassificação. A SMEC propôs e encaminhou para a gente a nova reclassificação e aí eles têm a língua portuguesa com a tradução do espanhol aí facilitou para eles. Aí muitos conseguem alcançar a reclassificação para ir para a série destinada de acordo com a faixa etária dele. (CPPp, 2022).

Na verdade, eu continuei com a mesma prática só que agreguei mais outros recursos. Quando eu estava só com os brasileiros, era mais fácil porque o livro já vem pronto. [...] Só que com a chegada dos venezuelanos eles não entendiam a leitura, então nós fomos agregando atividades diferenciadas e acompanhando casos isolados também. Em 2020 principalmente, que começou a pandemia, era aula online e era mais difícil, então fui colocando outras atividades mais simples para eles. Então, o objetivo naquele momento era que eles aprendessem a falar o nosso idioma para que eu pudesse também já estar juntando todos os alunos num mesmo nível de aprendizagem. (PRNc, 2022).

Olha só, com a migração [...] os pais queriam muito que os alunos estudassem. O grande problema era a questão da língua. Então, se já era um agravante ensinar um aluno, ajudar, fazer com que o aluno acompanhasse essas aulas, da nossa língua, da nossa nação, imagina os que estavam chegando que tinha a dificuldade da língua. (CPNc, 2023).

A presença de crianças (i)migrantes na turma passou a demandar outras estruturas, contudo, cabe reforçar que, além dessa situação, a pandemia da Covid-19 é constantemente citada pelos profissionais da educação como um fator que tem mobilizado a necessidade de outras estratégias de atuação pedagógica.

Se a presença do (i)migrante mobilizou demandas da compreensão da língua espanhola e da estruturação de dinâmicas de acolhimento/reclassificação/estruturação pedagógica, a pandemia da Covid-19 intensificou as demandas já existentes no sistema escolar municipal principalmente ao que se refere ao abandono escolar. No que tange ao acolhimento/reclassificação e estruturação pedagógica, temos que o município adotou a Instrução Normativa nº 003/2007 e implementou a Resolução/CME/BV/RR nº 001/2010 que estabelece as normas para matrícula inicial, por transferência e em regime de progressão parcial, aproveitamento de estudos, classificação e reclassificação, adaptação,

equivalência e revalidação de estudos feitos no exterior, e regularização da vida escolar nas Unidades Escolares integrantes ao Sistema Municipal de Ensino de Boa Vista/RR. Essa Resolução passa a estabelecer as formas de ingresso dos alunos, principalmente (i)migrantes, ao ambiente escolar e tem o destaque do material de reclassificação ser apresentado em português e espanhol, como destaca a CPPp e é reforçado pela SeSMEC quando nos coloca que esse processo passou por mudanças que acabaram facilitando e ampliando as possibilidades de inserção do aluno migrante à rede municipal de ensino.

Um avanço muito grande que a rede teve, os alunos chegavam na rede, eles passavam pelo processo de classificação e o processo anterior, as crianças faziam as provas das 5 disciplinas: Português, Matemática, Ciências, Geografia e História. Então, imagina uma criança chegando de um país completamente desconhecido, com uma língua diferente e ele é submetido a 5 avaliações. Ele tinha que dar conta da história do Brasil, da geografia, enfim. Sob a orientação e parceria com o Conselho Municipal de Educação, nós fizemos a solicitação e foi acatado nos fazermos a prova apenas em Língua Portuguesa e Matemática e com a tradução para o espanhol. Na primeira aplicação, entre 900 a 1000 crianças fizeram e foram aprovadas nesse processo. Nós conseguimos aplicar em toda a rede, e foi um avanço para as crianças. Imagina, quase 1000 crianças conseguiram avançar em virtude disso. Então, a estratégia que é usada na rede é essa. E antes da criança fazer a matrícula ela já passa por esse processo de classificação (SeSMEC, 2023).

Contudo, a questão do abandono escolar ainda é um ponto complexo e que demanda compreensão do contexto da (i)migração. Alguns dos possíveis e prováveis fatores de aumento do abandono tem relação com a pandemia da Covid-19, com os problemas econômicos, de saúde e psicológico; mas também, com o processo de interiorização e retorno à Venezuela das famílias venezuelanas. Isso pode ser evidenciado na fala da CPNc quando nos coloca que:

O que eu percebo é que há um índice, o aumento de um índice pois tinha a dificuldade da língua, eram crianças que sumiam. Não sei se eles pensavam assim, e não tinha aquele compromisso. E foi ficando, e foi um agravante a imigração e a pandemia. Então isso resultou em um agravante. No nosso estado aqui foi bem difícil (CPNc, 2023).

Essa questão do abandono escolar decorre de situações complexas da migração que vão além dos movimentos de inclusão das crianças (i)migrantes. Podemos perceber que, apesar de buscar uma perspectiva inclusiva, como colocada por Aranha (2004, p. 07) “Escola inclusiva é aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades” no relato da CPPp há sinais de preconceitos e não compreensão da realidade do sujeito (i)migrante quando nos coloca que “A gente não se esforça muito para entender eles (CPPp, 2022)” e não há uma motivação da equipe docente para o aprendizado alegando que “é eles que tem que falar

a nossa língua (CPPp, 2022). ”. Embora haja a compreensão do contexto, ainda o preconceito e soberania da língua empodera o discurso de superioridade de um para com o outro.

Para a criança (i)migrante aprender o idioma é um dos passos necessários para sua inclusão no ambiente escolar, porém, a solidariedade, a empatia e o espírito colaborativo da sociedade que o recebe é o que vai garantir que este se sinta parte no grupo.

Estas questões refletem também, na categoria de *Relações* que passa a ser estabelecida com a *gestão da escola/SMEC* e a *relação com os pais* das crianças (i)migrantes.

Sim, e a gente percebeu, eu estava conversando com o secretário, ele percebeu também uma situação. Muitos pais vêm matricular os filhos só para receber o direito deles fazer a interiorização, que é um dos requisitos - o filho estar matriculado na escola. (CPPp, 2022).

Ai os pais também, dos alunos migrantes são difíceis, eles não são participativos, eles não estão nem aí para a atividade escolar dos filhos. Assim, se for exceção, de 100 eu tiro, eu acho que uns 3 que são participativos. Tem uns que nem telefone para contato tem e quando a gente consegue contato eles não vêm. É difícil. (CPPp, 2022).

Não faz diferença! Os pais, assim ó, não importa se é brasileiro ou não, muitos não vão para escola nem para receber o professor de sala regular. (PAPp, 2022).

Têm. Os venezuelanos acompanham mais do que os brasileiros. Tem alunos brasileiros que o pai não é muito presente não. (PRNc, 2022).

Fica evidente nas falas que há sim, alguns processos que foram surgindo decorrentes da (i)migração, mas há situações que já existiam e existem indiferente das crianças e dos pais serem brasileiros ou venezuelanos. Na narrativa da PRNc e da PAPp, fica evidente que, não é uma situação específica aos pais (i)migrantes o não acompanhamento das crianças na escola. Isso, parece ter mais relação com as condições econômicas/sociais desses pais que, muitas vezes não tem um emprego, uma casa e com isso, demandam tempo em busca das condições primárias de sobrevivência da família.

A dificuldade de alguns, se não me engano, do abrigo Pricumã [...] quando é dia de chuva diz que alaga e eles não vêm por essa situação. Aí quando tem essas situações de fenômenos da natureza, aquela ventania que deu, diz que molhou tudo, diz que é fragilizado o abrigo deles, aí tudo afeta, aí tudo é desculpa. Desculpa não, é a realidade [...]. (CPPp, 2022).

As considerações feitas acerca da CPPp deixam evidente a fragilidade econômica ao falar das situações dos abrigos e, dos pais não terem celulares para que a escola os contate. Assim, não é somente a condição de nacionalidade que os faz participar ou não

da vida escolar das crianças, mas sim as condições econômicas que circunscrevem o sujeito (i)migrante.

Essa constatação pode ser observada na subcategoria onde buscamos olhar a *relação entre as crianças*.

Os migrantes sempre chegam com medo, apreensivos e até com receio de se comunicar. Porém toda criança tem uma facilidade muito grande de adaptação e relacionamentos de amizade. E em poucos dias eles já estão se sentindo à vontade com os demais. Ver o desenvolvimento social deles é maravilhoso. (PRPp, 2022).

A gente nem percebe quem são os brasileiros. É uma relação muito tranquila. (PRNc, 2022).

E isso eu vejo em outras salas, o acolhimento que quando a gente voltou da pandemia e que os venezuelanos já estavam aqui. Não teve essa diferença. Alguns professores a gente conversava em sala e nossa, a minha turma tem mais venezuelano e eu tenho mais dificuldade pois eu tenho que trabalhar mais a língua, a aprendizagem da leitura e escrita. Era esse o ponto, a dificuldade de trabalhar com eles pois eles vinham de língua diferente e não faziam as atividades online pois não tinham acesso à internet (CPNc, 2023).

Essa relação de empatia entre as crianças de diferentes nacionalidades mostra a importância do trabalho de socialização no contexto escolar tendo em vista que, nessa etapa da formação não há distinção de nacionalidade para as relações que são estabelecidas.

Percebemos que há uma maior demonstração de preconceito na relação dos adultos, com os profissionais da educação e com os pais. Um dos dados relatados pela CPNc é a falta de compreensão dos pais brasileiros para com a disponibilização de vagas. A matrícula nas escolas municipais de Boa Vista/RR é feita através de ligações para a Central de Matrículas e, o critério de vagas é a ordem de chegada das ligações. A CPPp coloca que, agora que os pais das crianças venezuelanas entenderam esse processo, muitas vezes eles se adiantam e conseguem as vagas e, os pais brasileiros acabam deixando e perdendo a vaga da criança na escola desejada. Essa realidade é algo recente pois logo no início da (i)migração, havia uma enorme dificuldade de compreensão, de organização da documentação e de encaminhamento dos pais junto à Central de Matrículas para a efetivação da vaga. Esse contexto é relatado por Lacerda & Melchior (2021) quando nos falam sobre a discriminação e a falta de empatia para com os pais no processo de recepção da documentação e aceite das matrículas nas escolas. Contudo, com o passar dos anos os pais foram se adaptando e começaram a ficar atentos aos processos. Essa situação, segundo a CPPp ainda tem gerado falas preconceituosas em relação aos (i)migrantes

sendo muitas vezes encarados como “o outro” que “rouba” a minha vaga (VASCONCELOS, 2018).

Segundo a Secretária da SMEC, esse fator do preconceito realmente aconteceu no início da (i)migração, contudo, hoje é algo que já se percebe um controle e uma aceitação.

O grande desafio foi a gente ser pego de surpresa, com esse fluxo tão grande e, a gente em tão pouco tempo, ter que se adaptar, conhecer, buscar estratégias. E uma das coisas mais fortes foi combater o preconceito. Isso foi o grande diferencial. Não vou dizer que hoje não tem, tem, mas a gente conseguiu minimizar muito, porque onde a gente identificava que tinha, a gente fazia oficinas com as crianças, trabalhava com os pais. Mostrava para todos os pais que as crianças estavam lá, elas tinham direito de estudar. Eles não estão aí porque eles querem. Se coloquem no lugar deles, eles estão aqui, mas eles não queriam estar aqui. Por eles, eles estariam lá no país deles, se fosse o contrário, se fosse a gente. Então assim, foi um trabalho muito grande para conseguir reduzir esse preconceito e essa aceitação. E hoje eu vejo como mais natural. O gestor já não fica mais tão impactado. Tem escolas que mais da metade dos alunos são estrangeiros, mas que com o esforço de todos nós, da secretaria, das escolas, que estão diante das crianças e com essas famílias a gente tem muitos relatos produtivos. Todo mundo sai ganhando, fortalecido e muitos aprendizados (SeSMEC, 2023).

Na categoria concernente aos *Desafios*, buscamos apresentar algumas das *Problemáticas* evidenciadas nas escolas com o processo de (i)migração. Uma forte sinalização ocorre para o processo da dificuldade de compreensão da língua.

Aqui a gente até pensou (cursos de língua espanhola), mas já veio a fala de alguns professores que não é obrigação nossa aprender a língua por que estamos no Brasil. Aí a gente não pode seguir adiante com uma capacitação para a língua pois os próprios professores têm essa ideia de quem tem que ter essa adaptação são eles, não é a gente. (CPPp, 2022)

Nosso maior desafio sempre será a língua, porém também temos o dever de ajudar a essas crianças a se adaptarem e a enfrentarem muitos desafios numa terra desconhecida. Então é inevitável para mim não envolver o sentimento. Aprendo com eles e tento envolvê-los fazendo com que se sintam bem-vindos. (PRPp, 2022).

O idioma. E assim, claro a questão socioeconômica, que também é situação de brasileiros. (PAPp, 2022).

Língua espanhola, num primeiro momento sim, até porque depois que eles aprendem a falar, nós não temos aquela questão da dificuldade com o idioma deles depois que você se acostuma com a língua deles, porque eles estão sentados junto com o brasileiro e interação direta. Então assim, quem chega não sabe quem é o venezuelano e quem é o brasileiro. (PRNc, 2022).

Então o desafio maior é a preocupação com essa didática pedagógica, para que o aluno venezuelano também tenha o mesmo direito. (PRNc, 2022).

A maior problemática sinalizada pelos sujeitos é a diferença da língua seguida das questões econômicas e da didática pedagógica a ser trabalhada a partir deste contexto.

Segundo a SeAdSMEC (2023)

As escolas nos mostraram isso, os relatos dos gestores, dos professores. Então, existia uma preocupação absurda de quando começou e o processo mostrou que a comunicação foi estabelecida. Hoje nos tranquiliza. O esforço da família, o contato com eles, são muito esforçados, eles vão na escola, eles participam, eles querem saber, eles estão integrados. E tem o apoio também da ACNUR, da UNICEF que é nossa parceira e faz essas articulações.

Referente à problemática da língua, a SeSMEC (2023) destaca que a contratação de intérpretes ainda é um grande problema, mas, em relação ao aluno venezuelano, pela comunicação já ser mais tranquila, ela coloca que não está tão complicado, o problema maior situa-se para com os alunos indígenas venezuelanos da etnia Warao

A gente não consegue contratar o estrangeiro, principalmente o indígena, para estar dentro da unidade e estabelecer esse diálogo. Isso ficou a cargo do IBAMA, mas isso foi uma das ações que não consegui avançar dentro desse projeto.

Contudo, novamente, com as crianças venezuelanas, o destaque é para que a integração aconteça de forma bastante rápida com as crianças. Lemos (2020), em seus estudos, nos alerta em como a “prática de uso da translinguagem” era crucial na maneira como as crianças imigrantes venezuelanas interagem, embora o português fosse a língua dominante na escola e no discurso dos professores. Nessa perspectiva, Guimarães et al. (2020) demonstraram que as escolas públicas podem alavancar a translinguagem como um recurso nas aulas introdutórias de língua Portuguesa potencializando assim a inserção e a adaptação das crianças no ambiente escolar.

Sugestões são apresentadas para que algumas das problemáticas sejam mais bem trabalhadas.

Formação para língua espanhola - Sim, pela secretaria é interessante. Quando os pais vêm com a gente a gente precisa entender os pais, porque os pais eles tentam mas eles não têm a mesma facilidade de aprendizagem que nem as crianças. As crianças aprendem rápido. A gente já percebeu que tem crianças que aprendem em 2 a 3 meses a nossa língua e fala fluentemente melhor do que a gente. (CPPp, 2022).

Então assim, a questão do projeto de leitura e eu arriscaria... arriscaria não, eu vou arriscar mais uma vez. (PRNc, 2022).

Podemos perceber que há uma preocupação com as condições comunicacionais e de aprendizado das crianças que são reforçadas pelos professores. Assim, diante dos desafios que passam a ser evidenciados, ações são realizadas ou começam a ser pensadas no sentido de operacionalizar melhores índices de alfabetização, aprovação e evasão

escolar. Ainda, outro grande desafio apresentado pela SeSMEC (2023) é a realização da matrícula das crianças. Segundo ela

Quais são os documentos que balizam nosso trabalho: o Plano Nacional, o Plano Municipal de Educação e os compromissos que o prefeito fez com a população na área de Educação. Então são essas as grandes metas que nós temos que alcançar, não só da parte pedagógica, mas da infraestrutura. E, um dos compromissos que ele fez foi: entregar 3 creches, aumentar 3.000 novas vagas de creche e construir 10 escolas. Algumas unidades estão sendo entregues, mas esse número que diariamente chega em Boa Vista extrapola qualquer planejamento.

Assim, percebemos que há alguns desafios, contudo, a SMEC não se esquivou dos compromissos e tem buscado, junto à comunidade escolar na parceria com os coordenadores e monitores, realizar distintas ações.

Considerações finais

Na perspectiva de entendimento de como a SMEC e as escolas públicas de Boa Vista/RR estão respondendo aos influxos de crianças venezuelanas em suas salas de aula, adentramos em uma investigação etnográfica nas escolas municipais de Boa Vista/RR. No contato com a SMEC nos foi indicado 2 escolas com números significativos de alunos migrantes e, escolas próximas à realidade (i)migrante com a presença de famílias e espaços de abrigos para pessoas (i)migrantes. Diante da entrada no primeiro semestre da pesquisa, buscamos apresentar, a partir da inserção da escola e de entrevistas realizadas com a SMEC, com a equipe gestora e os professores das escolas, alguns dados que são importantes para compreensão do processo de integração de crianças brasileiras e venezuelanas no ambiente escolar da rede municipal de ensino em Boa Vista/RR.

Para isso, após as entrevistas com 8 profissionais envolvidos nesse contexto, elaboramos categorias de análise, sendo elas: Formação; Atuação; Relações e Desafios.

Estas categorias nos possibilitaram compreender o contexto da presença dos (i)migrantes no ambiente escolar. No que tange à Formação profissional, todos os sujeitos apresentam formação condizente com a área de atuação e destacam as várias ações que a SMEC vem oferecendo para as crianças. Contudo, não há uma visualização da formação continuada docente onde, muitas vezes, essa é feita individualmente pelo professor. Com o contexto da (i)migração venezuelana e com a Pandemia da Covid-19, a SMEC implementou o programa *Gestores Unidos* que foi e tem sido uma forma de levantamento de demandas e atuação na formação dos profissionais gestores. Na Atuação profissional percebemos que os profissionais têm se empenhado nas distintas ações deliberadas pela

SMEC, contudo, há a necessidade da família estar presente neste processo, indiferente da nacionalidade, o que implica nas Relações que são estabelecidas entre os diferentes sujeitos (gestão, pais e crianças).

A (i)migração intensificou alguns pontos, contudo, fica claro que o agravamento e o surgimento de alguns problemas se deram não somente pela (i)migração. A pandemia da Covid-19 e a questão econômica das famílias aparecem como elementos importantes da relação que se estabelece entre a escola com as famílias e as crianças. Assim, os Desafios encontrados viabilizam e dão vazão para o entendimento de problemas estruturais que decorrem de vários fatores sociais e que, a partir da existência, passam a ser analisados e buscadas alternativas para sanar as problemáticas junto à SMEC. Um dos problemas destacados, continua sendo o processo de comunicação, com a questão linguística. Contudo, há outros problemas como a questão econômica das famílias não só venezuelanas, ainda, a perspectiva de aumento de vagas para matrícula das crianças, questão que envolve fatores de planejamento, estruturação das escolas e/ou criação de novas escolas.

Cabe destacar, contudo, que, tanto a SMEC como as escolas municipais investigadas têm consciência das demandas e estão buscando alternativas para dar condições de igualdade de educação para todas as crianças indiferente de sua nacionalidade.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. Educação inclusiva: transformação social ou retórica?. In: OMOTE, S. **Inclusão: intenção e realidade**. Marília, SP: Fundepe Publicações, 2004.

Operação Acolhida. Disponível em: <<https://www.gov.br/casacivil/pt-br/acolhida/sobre-a-operacao-acolhida-2>>. Acesso em: 31/03/2022

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 23a reimpressão. São Paulo, Editora Paz e Terra, 1996.

GUIMARÃES, T. F., BUIN, E., de GARCIA, R. I. D. (et al). Práticas translíngues como recurso no acolhimento de migrantes venezuelanos em sala de aula de língua portuguesa. **Revista X**, 2020, (p.83-102).

G1. **Mapa de vacinação contra Covid-19 no Brasil**. Disponível em: <http://especiais.g1.globo.com/bemestar/vacina/2021/mapa-brasil-vacina-covid/>. Acesso em: 23 de mar. 2023.

LACERDA, L. F. P. & MELCHIOR, L. As Novas Políticas Migratórias Brasileiras e o Impacto na Vida dos Imigrantes Venezuelanos. **Revista Continentes** (UFRRJ), 2021, (p. 135-161).

LEMOS, D. S. Bilinguismo fronteiriço e o code-switching no espaço escolar: aquisição/aprendizagem do português brasileiro (PB) por crianças venezuelanas. **Tese de doutorado**. UNESP. 2020. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/193045/lemos_ds_dr_arafcl.pdf?sequence=5. Acesso em: 30/03/2022.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008.

OIM. **População venezuelana refugiada e migrante fora de abrigos em Boa Vista: Informe desabrigados Boa Vista rodoviária-acolhida**. Disponível em: https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/OIM-0322-informe-desabrigados-boa-vista-rodoviaria-acolhida-1_0.pdf. Acesso em: 31/03/2022,

SMEC. **Observatório da Educação**. Disponível em: <https://observatorio.boavista.rr.gov.br/politicas-publicas/plano-municipal-de-educacao?__=__> Acesso em: 23 de março de 2023.

VASCONCELOS, I. D. S. Receber, enviar e compartilhar comida: aspectos da migração venezuelana em Boa Vista, Brasil. **REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, 2018, (p. 135-151).