

A SOLITUDE E O “NÃO-LUGAR” DA CRIANÇA IMIGRANTE

THE LONELINESS AND THE “NO PLACE” OF THE IMMIGRANT CHILD

LA SOLEDAD Y EL “NO LUGAR” DEL NIÑO INMIGRANTE

Yasmin Postiga da Fonseca¹

Janaína Moreira Pacheco de Souza²

Carolina Barreiros de Lima³

Código DOI

Resumo

O presente artigo é fruto de reflexões construídas no projeto de pesquisa “Demandas atuais do processo de inclusão escolar de alunos oriundos de fluxos migratórios matriculados em escolas do Rio de Janeiro”, do ProPEd/UERJ. Apresenta a literatura levantada no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, em resposta à questão “O que dizem as pesquisas sobre alfabetização de crianças imigrantes e refugiadas nas escolas públicas do Brasil?”. A partir dos trabalhos encontrados, foi conduzida uma Análise de Conteúdo, que resultou em três categorias: educação inclusiva, legislação e escola. A reflexão ressalta a urgência de repensar o fazer docente, colocando a criança no centro do processo educativo, acolhendo-a em sua diversidade, independentemente de sua nacionalidade. Além disso, revelou a carência de pesquisas voltadas para o município do Rio de Janeiro, evidenciando um silenciamento dessa localidade no debate sobre o tema.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Emigrantes e Imigrantes. Refugiados. Alfabetização.

Abstract

This article is the result of reflections built in the research project "Current demands of the process of school inclusion of students from migratory flows enrolled in schools in Rio de Janeiro", of ProPEd/UERJ. It presents the literature collected in the Catalog of Theses and Dissertations of the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, in response to the question "What do the research say about literacy of immigrant and refugee children in public schools in Brazil?". Based on the works found, a Content Analysis was conducted, which resulted in three categories: inclusive education, legislation and school. The reflection highlights the urgency of rethinking the teaching practice, placing the child at the center of the educational process, welcoming him in his diversity, regardless of his nationality. In addition,

¹ Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. Email: ypfonsecarij@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-9009-7104>

² Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. Email: janamoreirauerj@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3826-7144>

³ Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. Email: carol.barreiros.lima@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7572-6859>

it revealed the lack of research focused on the municipality of Rio de Janeiro, evidencing a silencing of this locality in the debate on the subject.

Keywords: *Inclusive Education. Emigrants and Immigrants. Refugees. Literacy.*

Resumen

Este artículo es el resultado de las reflexiones construidas en el proyecto de investigación "Demandas actuales del proceso de inclusión escolar de estudiantes provenientes de flujos migratorios matriculados en escuelas de Río de Janeiro", del ProPEd/UERJ. Se presenta la literatura recopilada en el Catálogo de Tesis y Disertaciones de la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, en respuesta a la pregunta "¿Qué dicen las investigaciones sobre la alfabetización de los niños inmigrantes y refugiados en las escuelas públicas de Brasil?". A partir de los trabajos encontrados, se realizó un Análisis de Contenido, que dio como resultado tres categorías: educación inclusiva, legislación y escuela. La reflexión pone de relieve la urgencia de repensar la práctica docente, colocando al niño en el centro del proceso educativo, acogiéndolo en su diversidad, independientemente de su nacionalidad. Además, reveló la falta de investigaciones centradas en el municipio de Río de Janeiro, evidenciando un silenciamiento de esta localidad en el debate sobre el tema.

Palabras clave: *Integración Escolar. Emigrantes e Inmigrantes. Refugiados. Alfabetización.*

Introdução

*Oi, marinheiro, marinheiro,
Marinheiro só
Quem te ensinou a navegar?
Marinheiro só
Foi o balanço do navio,
Marinheiro só
Foi o balanço do mar
Marinheiro só.
(Caetano Veloso)*

Os pequenos marinheiros adentram o perigoso e desconhecido mar. O vento forte, a brava maré, as desconhecidas criaturas, as velas balançando furiosamente e, dentro de seus corações, o medo das novas águas a navegar e a esperança de ver a luz do sol após a tempestade. Ficção ou realidade? Há quantas maneiras de contar histórias? Falamos de pequenos marinheiros, mas e se pensarmos em pequenos imigrantes?

O pequeno imigrante adentra o novo e desconhecido território. Os olhares curiosos, as infinitas perguntas, uma língua desconhecida, uma guerra cultural tremenda e, dentro de seu coração, a saudade

de casa e a esperança de recomeçar após todo o caminho percorrido até chegar à escola. Realidade. Esse é o começo da nossa história. Estamos falando dos pequenos imigrantes que chegam a este vasto território que é o Brasil. Eles não são poucos, chegam cada vez mais e ocupam seu lugar de direito: a escola.

O relatório anual “Refúgio em Números”⁴ da OBMigra⁵, lançado em junho de 2024, nos alerta para um crescente fluxo migratório a partir da recuperação da pandemia do Coronavírus, ultrapassando em 8.273 solicitações de reconhecimento da condição de refugiado em relação ao ano de 2022. Dentre os mais de 58 mil solicitantes, 29.467 (50,3% do número total de solicitantes) são oriundos da Venezuela, entre os quais 10.469 são menores de 15 anos. 10,4 mil novos barcos a velejar neste hostil oceano de gente (Junger da Silva *et al.*, 2024).

No que tange a terminologias, assume-se a premissa de que todo refugiado é migrante, mas nem todo migrante é refugiado. Ao nos referirmos ao termo “refugiados”, estamos falando de sujeitos que, fugidos de situações que ameaçam sua existência, como guerras e perseguições, deixam tudo para trás para escapar de suas condições insustentáveis e intoleráveis, cruzando fronteiras internacionais, sendo as condições de volta praticamente nulas devido ao perigo que lhes ronda. Já o termo “imigrante” ou “migrante”, variando devido ao local de origem do sujeito, difere-se do refugiado em razão pela qual ele se desloca, não encaixando-se na definição legal de refugiado.

As selvas de pedra, assustadoras para quem já as habita desde o nascimento, apresentam-se como enormes muros a serem transpassados por pequenos filetes de água. Condicionados a vagar até que uma oportunidade surja, se perguntam se uma porta há de se abrir. Pensamos que sim e, nesta pesquisa, disponibilizar-se-á recursos alimentadores de esperança. A escola, nesse sentido, é nosso ponto de partida e também de chegada.

Neste trabalho, flutuaremos em um oceano de relatos, perguntas, respostas, espaços e vazios, nos questionando o que ainda há de se refletir acerca das *transludicidades* dos pequenos imigrantes que chegam à rede pública de ensino em nosso vasto país. Trata-se, portanto, de uma revisão de literatura.

⁴ O “Refúgio em Números” é uma publicação anual do Comitê Nacional para Refugiados (Conare) elaborada pelos pesquisadores do Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra), em que apresenta-se uma análise da realidade do refúgio no Brasil, no que tange às solicitações de reconhecimento da condição de refugiado e às decisões do Comitê.

⁵ Observatório de Migrações Internacionais, instituído a partir de um termo de cooperação em 2013 entre o Ministério do Trabalho, por meio do Conselho Nacional de Imigração, e a Universidade de Brasília (UnB).

Ancoramo-nos na legislação (vide Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 [Estatuto da Criança e do Adolescente]), que coloca a criança e o adolescente como sujeitos de direito com proteção e garantias voltadas ao seu pleno desenvolvimento; Resolução nº 113 do CONANDA, de 19 de abril de 2006, que dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente [SGDCA]; Resolução Conjunta CONANDA-CONARE-CNig-DPU nº 1, de 9 de agosto de 2017b, que estabelece procedimentos de identificação preliminar, atenção e proteção para criança e adolescente desacompanhados ou separados; Portaria nº 197 do Ministério da Justiça e Segurança Pública, de 6 de março de 2019, que estabelece procedimentos para a tramitação de requerimentos de autorização de residência, registro e emissão da Carteira de Registro Nacional Migratório para a criança ou o adolescente nacional de outro país ou apátrida; Lei nº 9.474 de 22 de julho de 1997 [“Lei de Refúgio”], que define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951; Lei nº 13.445, de 24 de maio 2017a [Lei de Migração], que dispõe sobre os direitos e os deveres do imigrante e do visitante, sabendo, entretanto, distanciar a lei e a realidade das salas de aula (Brasil, 1990, 1997, 2006, 2017a, 2017b, 2019).

Questão e Objetivo

A partir dessa breve introdução, buscou-se neste artigo responder à questão: O que dizem as pesquisas sobre alfabetização de crianças imigrantes e refugiadas nas escolas públicas do Brasil? O objetivo, com base na indagação, passou a ser identificar estudos no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que abordem a questão da alfabetização de crianças imigrantes e refugiadas nas escolas públicas do Brasil, a partir de 2017, ano de instituição da Lei nº 13.445, a Lei de Migração, a qual dispõe “sobre os direitos e os deveres do imigrante e do visitante, regula a sua entrada e estada no País e estabelece princípios e diretrizes para as políticas públicas para o emigrante” (Brasil, 2017a); e dialogar acerca das temáticas expostas na literatura levantada e na análise dos dados.

Referencial Teórico

Quem conta histórias de imigração? O bom imigrante é que não. Durante sua palestra no evento “I Colóquio Internacional Deslocamentos, Violências e Direitos Humanos nas Américas: os desafios do presente tempo” da Universidade do Estado no Rio de Janeiro, o Prof. Dr. João Carlos Jarochinski Silva (Universidade Federal de Roraima) definiu por bom imigrante, ou imigrante ideal, o invisível, aquele que não demanda do Estado, aquele que não incomoda, o que se esconde nas sombras do abandono. Ele diz ainda que a não política é a política migratória (informação verbal⁶). Essa fala carrega significativo peso ao falarmos das relações sociais e interculturais entre o brasileiro e o estrangeiro, não à toa, o antigo Estatuto do Estrangeiro (Lei nº 6.815/80), assinado pelo General Figueiredo, que governou entre 1979 a 1985, via o imigrante como “o outro”, quase como um selvagem, sob margens ultranacionalistas (Brasil, 1980).

Então quem pode nos ensinar a ensinar? Quem teria a audácia de subverter um sistema pautado nos preconceitos de uma sociedade, que apesar de ter revogado o Estatuto do Estrangeiro, é intrinsecamente puída pelo olhar soberbo colonial? Quem poderia nos ensinar a aplicar corretamente a nova Lei de Migração (2017a)? Nossos pequenos marinheiros e suas contações sobre a vida e o mundo. Dentro de uma lógica totalitária, devemos fugir de sermos pedagogos Herodes, que matamos o novo, uma chacina das narrativas infantis, a fim de aprendermos a ensinar e aprender.

Herodes quer controlar o futuro e tem medo de que o nascimento de algo novo ponha em perigo a continuidade de seu mundo. Daí o ato totalitário por excelência: matar as crianças, para eliminar do mundo a novidade que poderia ameaçá-lo [...]. Deveríamos nos perguntar, então, até que ponto toda educação, entendida como realização de um projeto, reduz a novidade da infância no sentido em que a reconduz às condições existentes e a faz dedutível daquilo que já existia. Deveríamos nos perguntar, em suma, pelo alcance dessa frase célebre e provocadora que escreveu o heterônimo de Antonio Machado, Juan de Mairena: ‘houve um pedagogo: chamava-se Herodes’. Que significa essa identificação entre pedagogia e totalitarismo? Ou, dito de outro modo, quais são as múltiplas faces de Herodes? (Larrosa, 2006, p. 190).

Costumamos não dar ouvidos às nossas crianças por imbricar infância à inocência, ao desconhecimento, a uma pureza que beira uma linda folha branca de papel, pronta para ser preenchida

⁶ Palestra proferida em 11 de abril de 2024 na Mesa Redonda nº 3: Movimentos migratórios no Brasil: Direitos Humanos e refúgio.

pelas expectativas de uma sociedade pautada no progresso, no desenvolvimento e no futuro. E quanto ao agora? Pensamos a infância como um ritual de passagem para a vida adulta, não em sua complexidade enquanto fase essencial do desenvolvimento. E por essa razão, não conseguimos pensar em escola para crianças, mas escola para o futuro. É claro, as crianças não estão isentas dos desdobramentos do que há de vir, mas formá-las tão somente para isso, ignora completamente a experiência do ser infante e suas propriedades intelectuais e criativas.

No que respeita ao tempo, a infância costuma ser pensada como uma etapa de transição que vai constituir o passado do qual nós adultos provimos. Esse trecho do caminho que hoje transitam aqueles que são crianças já foi percorrido e superado por nós e, por isso, achamos saber de que se trata. Ao mesmo tempo, costumamos transformar a infância em promessa de futuro de nossa espécie. São as crianças de hoje (adultos do amanhã) as que recebem a missão de melhorar no mundo aquilo que nós não quisemos ou não soubemos fazer (Olarieta, 2013, p. 17).

Não nos confrontamos sobre a novidade que as crianças trazem, suas perspectivas, modos de *renavegar* o mundo, porque em toda nossa prepotência, cremos já saber tudo o que a infância tem a nos dizer. Como então daremos ouvidos às crianças que não são as “nossas”? Se eles não sabem sequer a língua desse novo território, como credibilizar seus saberes? Esse é o desafio posto à mesa. Temos de reaprender a escutar, porque somente ouvir não tem dado conta das atuais demandas, o que, por sua vez, nos faz formar novos imigrantes ideais, silenciosos, vagantes.

Traçar novas rotas nos exige repensar nossas trajetórias, isso porque não há como navegar adiante com a pesada âncora do passado nos atando tão fortemente ao conforto do cais. É aqui que a história dos pequenos marinheiros nos permite esperançar um novo e mais precioso tesouro nas ilhas desconhecidas. Como marujos curiosos, as histórias que nos são contadas nos permitem refletir sobre o que podemos alcançar a longo prazo. Neste sentido, deparamo-nos com as narrativas infantis, que nos colocam no lugar de experimentação com base naquelas histórias que hão de permear nossa sala de aula e que possibilitarão melhor navegar junto à tripulação tão diversa.

As narrativas permitem esse processo reflexivo, intencional e crítico do percurso vivido, tanto por parte de quem narra, quanto por parte de quem provoca a reflexão. Esse processo é um componente importante para a formação humana, pois, quando somos convidados a refletir sobre nossas próprias ações ou visibilizamos a escuta e a vivência do outro, produzimos

reflexões que nos permitem entender que a formação do professor não se faz exclusivamente pela via acadêmica, e que esta é apenas um dos componentes que abrangem a vivência e a aprendizagem, não dispensáveis. Entendemos, pois, que a aprendizagem experiencial é parte do processo de formação do ser humano (Souza, 2019, p. 93).

É preciso repensar a escola para o aluno não ficar à deriva nesse mar de *adultezas* que lhes impõe o silêncio. Mais que necessário é pensar o impossível, é compreender que o mundo ainda está sendo feito, agora, neste momento, nada está pronto, mas podemos caminhar juntos para construir algo novo, algo formidável. Precisamos desestabilizar o mundo, como os nossos pequenos imigrantes, necessariamente, desestabilizam nossas salas de aula, pois os barulhentos silêncios precisam encontrar os bons ouvidos, aqueles que estão prontos para desafiar qualquer lógica absoluta.

Metodologia

Este artigo foi constituído a partir de uma pesquisa qualitativa, que consiste na análise aprofundada dentro de um recorte teórico, categorizando-se, neste caso em específico, como revisão integrativa de literatura, captando produções prévias e analisando-as minuciosamente, a fim de discorrer sobre novas possibilidades dentro desse campo ainda tão recente. Mendes, Silveira e Galvão (2008) definem revisão integrativa de literatura como sendo uma:

[...] construção de uma análise ampla da literatura, contribuindo para discussões sobre métodos e resultados de pesquisas, assim como reflexões sobre a realização de futuros estudos. O propósito inicial deste método de pesquisa é obter um profundo entendimento de um determinado fenômeno baseando-se em estudos anteriores. É necessário seguir padrões de rigor metodológico, clareza na apresentação dos resultados, de forma que o leitor consiga identificar as características reais dos estudos incluídos na revisão (Mendes; Silveira; Galvão, 2008, p. 760).

Conforme previamente dito, as literaturas selecionadas foram encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, uma ferramenta cujo objetivo é facilitar o acesso a informações sobre teses e dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação do Brasil. A opção por esse banco de dados dá-se especialmente pela confiabilidade da Agência e facilidade na filtragem dada à simplicidade da interface.

A busca teve início a partir da seguinte equação de pesquisa: inserir termo; textos publicados a partir do ano de 2017; e as palavras-chave: “alfabetização de crianças refugiadas”, “alfabetização de

crianças imigrantes”, “crianças refugiadas rede pública”, “crianças imigrantes rede pública”, “educação crianças refugiadas”, “crianças imigrantes”, “crianças refugiadas”, “rede pública e alfabetização”, sendo essas quatro últimas combinadas ao operador booleano *AND*, totalizando nove termos. Os critérios de inclusão para análise foram pesquisas em contexto brasileiro, na área da Educação e das Ciências Humanas; e os de exclusão foram estudos que fugiram à temática, a exemplo: o imigrante na mídia italiana; a hipótese do ápice midiático; política pública educacional; inserção no ensino médio; e atendimento socioassistencial.

Cabe mencionar a razão pela qual “política pública educacional” foi considerada critério de exclusão. O movimento que temos visto ao longo dos anos é de muitos pesquisadores falando sobre as políticas públicas vigentes e não trazendo a sua aplicação. O objetivo desta pesquisa é analisar o que de fato tem ocorrido dentro das salas de aula, a realidade do aluno imigrante, do professor que tem alunos estrangeiros em sua sala e da escola que acolhe esse sujeito. O que está previsto está de fato ocorrendo? Essa é a razão pela qual optou-se por excluir essa questão, para “limpar” as buscas de assuntos do qual já muito se produz.

A partir das equações de busca acima descritas, chegou-se a dez trabalhos a serem lidos na íntegra. Contudo, dos dez resultados apresentados, apenas seis foram de fato aproveitados para esta pesquisa (quadro abaixo), visto que um deles tratava-se da biografia de uma professora alfabetizadora durante os anos de 1957 a 1967, e os demais não estavam disponíveis para a leitura no Catálogo e nas demais plataformas de busca.

Quadro 1 - Trabalhos filtrados após a leitura

Dissertação/ Tese	Autor	Data	Universidade	Link
Alfabetização e Letramento de Crianças Haitianas no Contexto Escolar: Desafios da Prática Docente	Giseli Pimentel Soares	5 maio 2020	Universidade Municipal de São Caetano do Sul	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9882749

Ensino de uma Segunda Língua para Crianças Imigrantes no Período da Alfabetização na Escola Democratizada	Veronica Vizotto dos Santos	14 abr. 2023	Universidade de São Paulo	https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48135/tde-14062023-111455/pt-br.php
Além das Fronteiras: da Complexidade da Educação de quem não é daqui Um Estudo sobre Crianças Refugiadas	Larissa de Souza Mello Insabralde	27 maio 2022	Universidade Federal Fluminense	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11610512
Reflexões Omniléticas sobre o Acesso e a Permanência de Crianças Refugiadas Congolesas no Rio de Janeiro	Maicon Salvino Nunes de Almeida	20 fev. 2020	Universidade Federal do Rio de Janeiro	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8787115
Jovens Imigrantes Transnacionais na Escola: O Que (não) nos Contam?	Natalia Benatti Zardo de Curci	10 dez. 2020	Universidade Federal de Santa Catarina	https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/220482
No Meio do Caminho Tinha Muitas Pedras: O Processo de Inclusão de Crianças em Situação de Imigração e/ou de Refúgio na Escola Pública de Duque de Caxias	Monica Elvira Paiva da Silva Pereira	6 set. 2021	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11436752

Fonte: Dados das autoras.

Outra questão a ser esclarecida foi a mudança da questão norteadora. Iniciou-se a pesquisa questionando “O que dizem as pesquisas sobre alfabetização de crianças imigrantes e refugiadas nas escolas públicas do Rio de Janeiro?”, contudo, ao analisar os resultados obtidos, não havia trabalhos específicos advindos da cidade do Rio de Janeiro, o que levou a estender a pesquisa a nível nacional.

A análise e categorização dos trabalhos se deu de forma manual, com a leitura das teses e dissertações e agrupamento em três categorias, as quais são sustentados por unidades de sentido. As relações pensadas serão percorridas ao longo dos resultados encontrados e na discussão.

Para a elaboração deste trabalho, partiu-se de uma Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), estruturando-se em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos dados, que Mello, Netto e Lima (2024) conceituam como:

[...] 1) pré-análise, que corresponde a um período de instruções, onde se busca sistematizar ideias iniciais. Nesta etapa existem três importantes ações: a escolha do documento que será analisado, a formulação de hipóteses e objetivos e a elaboração de indicadores que contribuam para a interpretação final; 2) exploração do material, onde são realizadas as operações de codificação, decomposição ou enumeração, possibilitando as interpretações e inferências do pesquisador; e 3) tratamento dos dados obtidos e interpretação - momento onde ocorre a atribuição de significados dos resultados brutos obtidos na pesquisa [...] (Melo; Netto; Lima, 2024, p. 371).

Os dados levantados com base no banco estipulado passaram por revisão do grupo de pesquisa, a fim de garantir a confiabilidade da análise. O método de Bardin (2016) permitiu que esta revisão encontrasse consistência teórica a partir da minuciosidade do processo de múltiplas análises do conteúdo. Os materiais recolhidos passaram por diversos tratamentos até que chegássemos aos resultados e discussões enunciados a seguir.

Resultados e Discussão

Antes de darmos início às discussões é relevante expor as palavras-chave das teses e dissertações selecionadas. Soares (2020) teve por palavras-chave “Alfabetização de imigrantes haitianos”, “Multiletramentos”, “Interculturalidade”, “Formação do professor alfabetizador” e “Língua de acolhimento”; já Santos (2023) optou por “Imigrantes”, “Educação escolar básica” e “Direito à educação”; Insabralde (2022) selecionou “Crianças refugiadas”, “Multilinguismo infantil”, “Educação escolar” e

“Português como Língua de Acolhimento”; Almeida (2020) escolhe “Educação de refugiados”, “Perspectiva Omnilética” e “Inclusão em educação”; Curci (2020) opta por “Imigrantes transnacionais”, “Educação de imigrantes”, “Narrativas” e “Migração e juventude” e, por fim Pereira (2021), que determina “Imigrantes transnacionais”, “Educação de imigrantes”, “Narrativas” e “Migração e juventude” por suas palavras-chave.

A partir das palavras-chave já surge uma das categorias e suas unidades de sentido: **Educação inclusiva** e português como língua de acolhimento, multiletramentos, narrativas e preconceito. Segundo a aplicação, os seguintes termos tiveram este índice de reincidência:

Quadro 2 – Categoria 1

CATEGORIA 1: EDUCAÇÃO INCLUSIVA	REINCIDÊNCIA TERMINOLÓGICA ⁷
Português como língua de acolhimento	34 citações
Multiletramentos	33 citações
Narrativas	134 citações
Preconceito	76 citações

Fonte: Dados das autoras.

Dentre as leituras feitas, podemos perceber a tendência ao entendimento de que recorrer às narrativas infantis imigrantes e refugiadas dá-se como forma de reestruturar a sala de aula, a fim de combater preconceitos velados, compreendendo as especificidades de cada aluno.

As narrativas das crianças e adolescentes são muito significativas no que tange ao conceito de identidade. Cada uma deu uma resposta diferente sobre seu pertencimento e nacionalidade. Achei interessante o que Raluca disse, ela tem 18 anos, veio da Romênia para Portugal e na época da entrevista, ela residia a nove anos em Portugal, ou seja, imigrou com a família com apenas nove anos de idade. Raluca, diz ao perguntada onde se sentia mais em casa, ‘Nenhum. Ainda estou à procura’ (Pereira, 2021, p. 73).

Em decorrência destes encontros tão plurais, pude também ampliar as reflexões acerca das possibilidades de se proporcionar espaço e tempo para as narrativas de vida aparecerem, de se exercitar a interculturalidade e a sensibilidade na escuta desde muito pequenos e em diferentes espaços, sendo a escola um espaço aliado e estratégico para isso (Curci, 2020, p. 21).

⁷ Destaques oriundos da leitura do texto.

Esta perspectiva alinha-se ao abordado no referencial teórico da pesquisa, visto que, somente a partir da análise do discurso dos pequenos imigrantes podemos pensar em escolas decoloniais que valorizem as perspectivas multiculturais e multinacionais de nossos alunos, superando estigmatização do sujeito imigrante e, nos entendendo enquanto pessoas dotadas de múltiplas narrativas que nos tornam sujeitos únicos. Souza (2019), autora que compõe o referencial teórico desta revisão, destaca que:

Valorizar essa práxis, cuja expressão é uma forma de interação e objetivação do pensamento, é uma das propostas deste trabalho, pois, ao buscarmos no contexto da entrevista (auto)biográfica uma escuta atenta acerca dos saberes de uma professora, contribuiremos para o alargamento de um sistema autoprodutor de sentidos que estabeleça uma relação de aprendizagem. Senna (2008) corrobora essa proposta ao defender a ideia de que a formação do professor necessita de novos modelos mentais com os quais se possam descrever e legitimar todos os mais distintos sujeitos cognoscentes que vivem e exploram diariamente o espaço urbano pós-moderno (Souza, 2019, p. 88-89).

É através do discurso, defendido como essencial no processo de alfabetização tanto de crianças imigrantes quanto as “nossas”, que a fronteira vira palco de encontro, e para isso é necessário pensar em multiletramentos, trazido com maior atenção no trabalho de Soares (2020).

De acordo com Rojo e Moura (2012), o termo “multiletramentos” surge em 1996, quando um grupo de pesquisadores do letramento, preocupados com a inclusão nos currículos escolares da grande variedade de culturas do mundo globalizado, reúne-se na cidade de Nova Londres, nos EUA, e publica um manifesto denominado Uma Pedagogia dos Multiletramentos – desenhando futuros sociais. Esse manifesto, de acordo com Rojo e Moura (2012), aponta a necessidade de a escola ocupar-se dos novos letramentos, não só incluindo as novas Tecnologias da Informação e Comunicação nos currículos, mas também a grande variedade de culturas existentes na sala de aula, como forma de interação, convivência e respeito à diversidade cultural [...]. Certamente, essa perspectiva dos multiletramentos teria implicações positivas no ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira no momento da alfabetização, como é o caso do contexto de nossa pesquisa. A aprendizagem da língua portuguesa pelas crianças haitianas, em uma perspectiva que envolve a multiplicidade de linguagens (textos multimodais) e a multiculturalidade, pode ter melhores resultados, considerando não apenas o domínio do conteúdo, mas a verdadeira inserção dessas crianças no novo contexto social em que estão vivendo (Soares, 2020, p. 50-52).

Não há como pensar multiletramentos sem compreender a perspectiva do português como língua de acolhimento, assimilado em contexto de sala de aula multicultural como língua estrangeira para os pequenos imigrantes, que não apaga seus traços de discursividade, mas que os abraça em busca de um entendimento mútuo entre os nativos do país que os acolhe.

Destacarei o fato de que a língua exerce um papel preponderante no processo de integração e acolhimento dos refugiados. Como explicaram São Bernardo e Barbosa (2018), para os refugiados, a apropriação da língua do país de acolhimento não é meramente um fim em si, mas um meio de integração, de pertencimento (Insabralde, 2022, p. 68).

O português, sob essa perspectiva, não se coloca como devorador de individualidades ou intenta sobressair na língua de origem do aluno imigrante, mas institui-se como instrumento de combate ao preconceito, ao invés de impor-se como o certo, como o único. A perspectiva da sala de aula bilíngue é viva a partir desse conceito e, somente através dele, é que podemos conceber a ideia de um pedagogo que enfrenta Herodes, abrindo espaço às novidades que os pequenos marinheiros representam.

Apesar de ter-se dito que o objetivo desta pesquisa era fugir um pouco das políticas públicas, não há como negar que elas tiveram enorme peso durante as leituras, visto que todas as teses e dissertações apresentaram, de maneira mais ou menos explícitas, tendo um capítulo para si ou apenas breves menções, questões relacionadas à **legislação**, sendo essa a segunda categoria, cujas unidades de sentido são: migrações contemporâneas, refúgio, esfera estadual, esfera federal, esfera municipal e direito.

Quadro 3 – Categoria 2

CATEGORIA 2: LEGISLAÇÃO	REINCIDÊNCIA TERMINOLÓGICA
Migrações contemporâneas	9 citações
Refúgio	399 citações
Esfera estadual	52 citações
Esfera federal	175 citações
Esfera municipal	110 citações
Direito	947 citações

Fonte: Dados das autoras.

Em relação ao refúgio e às migrações contemporâneas, os trabalhos detêm-se a explicitar o intenso fluxo das migrações atuais, em geral ressaltando os imigrantes venezuelanos e congolezes, que são maioria, suas motivações, e esclarecer a diferença entre refúgio e migração, ao que Almeida explicita:

No Brasil a lei 9.474 de 22 de julho de 1997 define o perfil das pessoas que podem solicitar o refúgio em nosso país. Observa-se que esta lei dialoga profundamente com o Estatuto dos Refugiados de 1951.

Art. 1º Será reconhecido como refugiado todo indivíduo que:

I - devido a fundados temores de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas encontre-se fora de seu país de nacionalidade e não possa ou não queira acolher-se à proteção de tal país;

II - não tendo nacionalidade e estando fora do país onde antes teve sua residência habitual, não possa ou não queira regressar a ele, em função das circunstâncias descritas no inciso anterior;

III - devido a grave e generalizada violação de direitos humanos, é obrigado a deixar seu país de nacionalidade para buscar refúgio em outro país.

A importância de diferenciar os tipos de migração tem por objetivo desmistificar o refugiado como um sujeito que migra porque quer ou como um sujeito sem pátria. A sua situação de refúgio se dá porque o sujeito precisa fugir de seu país forçado por condição externa à sua vontade (ONU, 2015) (Almeida, 2020, p. 28).

Em sua maioria, as menções ao termo refúgio associam-se diretamente à condição dos sujeitos investigados pelas teses e dissertações em questão, ou a dados levantados de órgãos oficiais que investigam refugiados em números, como a OBMigra. Vale ressaltar que a diferenciação entre refugiado e imigrante é essencial para compreendermos as condições psicológicas e sociais nas quais os sujeitos da sala de aula se inserem, a fim de que pensemos em estratégias que contêm suas especificidades.

Com isso, muitos destes jovens são incluídos nos grupos de pessoas com altas chances de se encontrarem em situações vulneráveis. O documento aponta que o oferecimento amplo dos direitos relativos à educação de imigrantes, além de ser uma evidente obrigação moral da sociedade receptora, é também uma resposta prática frente às muitas problemáticas que emergem associadas às migrações e refúgios, considerando que oferecer educação para imigrantes é um caminho para o combate das desigualdades sociais (Curci, 2020, p. 63).

A separação das três esferas políticas em estadual, federal e municipal deu-se em razão das micro e macropolíticas pensadas em contextos gerais e específicos. Os pesquisadores, por estarem em espaços físicos diferentes, estão sujeitos às leis vigentes daquele local, o que interfere diretamente na lente pela qual enxergarão seu campo de pesquisa. Por esta razão, foi de interesse da presente revisão de literatura separar as esferas em eixos diferentes, pois compreende-se que a percepção se altera conforme a realidade vivida.

Dito isso, devemos atentarmo-nos ao fato de que a cobrança de direitos dar-se-á de forma diferente em cada esfera. Por exemplo, não podemos esperar que um município do interior do estado cumpra a lei nº 7.730, de 20 de dezembro de 2022, que institui princípios e diretrizes para a Política Municipal de Proteção dos Direitos da População Imigrante e Refugiada na cidade do Rio de Janeiro (Brasil,

2022), mas de ambos os municípios se espera que se cumpra o previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente, já que esse é pensado a nível federal (Brasil, 1990).

A terceira categoria contempla a **escola**. A escolha em pensar escola e educação inclusiva separadamente se deu em razão de que, a nível desta pesquisa, compreende-se por educação inclusiva formas de pensar a escola inclusiva, estratégias didáticas, uma unidade de sentido da presente categoria, mas grande demais para caber como unidade. A escola, na perspectiva da terceira categoria, está pautada nos principais desafios enfrentados enquanto instituição que acolhe pequenos imigrantes, tendo em vista a dimensão cultural, as barreiras linguísticas, as estratégias didáticas e a formação de professores para as salas de aula multinacionais (unidades de sentido).

Quadro 4 – Categoria 3

CATEGORIA 3: ESCOLA	REINCIDÊNCIAS TERMINOLÓGICAS
Dimensão cultural/ interculturalidade	421 citações
Barreiras linguísticas	13 citações
Estratégias didáticas	31 citações
Formação de professores	22 citações

Fonte: Dados das autoras.

Todos os trabalhos analisados tiveram em comum a abordagem da questão da formação de professores para as salas de aula multinacionais. Diante disso, pensa-se que a formação do docente deve se dar de forma contínua, a fim de que estratégias didáticas diversificadas sejam pensadas para superar as barreiras linguísticas valorizando o contexto intercultural de sala de aula.

O pesquisador espanhol Besalú (2013) aponta seis aspectos que a escola deve considerar para se aproximar de uma educação intercultural e que nos auxiliam a vislumbrar ela acontecendo: 1) A educação intercultural é um projeto de todo o centro educativo (deve estar visível em documentos institucionais, nos planos de formação de professores e nas decisões de organização). 2) É um projeto comunitário, envolve famílias, organizações, instituições da cidade. 3) É um projeto de êxito escolar, pessoal e social. Um dos principais objetivos deste tipo de educação é fomentar a autoestima entre os alunos. 4) É um projeto pedagógico que exige profissionalismo, saber fazer, técnica e método, recursos e materiais, exemplos e práticas. O ensinamento é centrado no aluno e atenta às diferenças individuais. 5) É um projeto cultural (Curci, 2020, p. 83-84).

Em todas as pesquisas, a questão das barreiras linguísticas foi ressaltada, visto que, a partir dela, as trocas culturais tornam-se precarizadas em razão da falta de preparo para lidar com uma sala de aula bilíngue. Cabe aqui mencionar que não culpabilizamos o professor, o qual é tão vítima do sistema de silenciamentos quanto o aluno imigrante.

Diniz e Neves (2018) alertaram que costumam ser raras as possibilidades de formação de professores para a atuação em cenários onde mais de uma língua pode estar presente, como uma sala de aula de Ensino Básico no Brasil com alunos refugiados. Diniz e Neves (Ibidem) acrescentaram que são relativamente poucas as universidades brasileiras que formam alunos de Letras na área de Português como Língua Adicional e, conseqüentemente, professores de PLAc (Insabralde, 2022, p. 201).

Além disso, a realidade nas escolas brasileiras pode revelar as fragilidades da formação de professores, pois os licenciados com habilitação em língua inglesa e portuguesa, normalmente, não possuem formação sobre os processos de alfabetização, e os pedagogos não possuem, em sua grade obrigatória, aulas que contemplem o português como língua não materna (Santos, 2023, p. 101).

Pensando na complexidade das salas de aula multiculturais e multinacionais, a necessidade da construção de novas estratégias didáticas se dá de forma explícita, deixando claro que sem uma formação de professores alinhada à dimensão intercultural, estamos fadados a remar em círculos.

Considerações Finais

Após a exposição do tema, é importante destacar que este é um estudo inicial, voltado para reflexões essenciais à fase introdutória de uma dissertação de mestrado em desenvolvimento. Considerando esse aspecto, novas perspectivas irão emergir, tornando a continuidade do estudo não apenas esperada, mas fundamental.

A necessidade de começar com uma revisão de literatura se dá para reconhecimento do território acadêmico já explorado, porém suscetível às modificações, pois como bem sabemos, uma pesquisa não é dogma. Essa base teórica será de extrema utilidade para captar as entrelinhas na pesquisa de campo a ser relacionada a seguir. Como mencionamos na introdução, flutuamos entre relatos, perguntas, respostas, espaços e vazios, o que nos gera novos relatos, perguntas, respostas, espaços e vazios. A pesquisa é cíclica, quanto mais conhecemos, mais queremos conhecer e, neste caso, não seria diferente.

Dessa maneira, quais são as perspectivas das pesquisas sobre alfabetização de crianças imigrantes e refugiadas nas escolas públicas do Brasil? A Análise de Conteúdo revela a urgência de repensar o fazer docente, colocando a criança no centro do processo educativo.

É fundamental reconhecer que o Brasil faz parte da América Latina e, portanto, não há espaço para posturas de superioridade em relação aos países vizinhos. Essas crianças, agora inseridas no contexto brasileiro, não deixam de carregar suas identidades de origem — são, antes de tudo, latino-americanas. Assim, mais do que integrá-las a um novo sistema educacional, é necessário acolhê-las em sua diversidade, compreendendo que, independentemente da nacionalidade, toda infância merece acesso a uma educação de qualidade, pautada no respeito, na empatia e na valorização das múltiplas identidades que compõem o tecido social.

Uma indagação decorrente do nosso propósito surge em relação à pergunta norteadora. Como mencionado anteriormente, não foram encontradas, na base de dados utilizada e com as palavras-chave escolhidas, pesquisas voltadas para o município do Rio de Janeiro, capital do estado. Por quê? Esse silêncio nos diz muito, especialmente porque explicita que algo, alguém ou “alguéns” não querem que vejamos a realidade das salas de aula multiculturais do município. Fica um sabor amargo nos lábios das pesquisadoras que o estado mais procurado por venezuelanos e colombianos para morar no Brasil, segundo dados do Ministério da Justiça levantados pelo Jornal CNN Brasil, tenha tão pouco a falar sobre o processo de inclusão de crianças imigrantes e refugiadas nas redes de ensino municipais (Maia, 2023).

Pensaremos daqui em diante no descolonizar da sala de aula multicultural e multinacional. Os “marinheiros sós” de agora em diante contam com novos membros em sua tripulação, obstinados a enfrentar o desconhecido mar do novo mundo ao seu lado. Buscaremos, sobretudo, navegar em um oceano em que as mais diversas criaturas não nos causem estranheza, mas curiosidade, entendendo que o novo pode ser assustador, mas de enorme valia. Os pequenos marinheiros nos ensinarão a navegar sob uma perspectiva ainda não conhecida, enquanto nós, professores do velho mundo, buscaremos adaptar nossos empoeirados instrumentos de navegação, a fim de que esta viagem seja, de fato, exploratória a um pequeno grande universo ainda não investigado.

Referências

ALMEIDA, M. S. N. **Reflexões Omniléticas sobre o Acesso e a Permanência de crianças refugiadas congolosas no Rio de Janeiro**. 2020. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8787115. Acesso em: 28 mar. 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980**. Define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, cria o Conselho Nacional de Imigração [Revogada pela Lei nº 13.445/2017]. Brasília, DF: Presidência da República, 1980. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6815.htm. Acesso em: 5 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 5 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997**. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm. Acesso em: 5 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Brasília, DF: Presidência da República, 2017a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm. Acesso em: 5 mar. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 197, de 6 de março de 2019**. Estabelece procedimentos para a tramitação de requerimentos de autorização de residência, registro e emissão da Carteira de Registro Nacional Migratório para a criança ou o adolescente nacional de outro país ou apátrida [...]. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2019. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/portarias/PORTARIA_N%C2%BA_197_DE_6_DE_MAR%C3%870_DE_2019.pdf. Acesso em: 5 mar. 2024.

BRASIL. **Resolução Conjunta nº 1, de 9 de agosto de 2017**. Estabelece procedimentos de identificação preliminar, atenção e proteção para criança e adolescente desacompanhados ou separados, e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Segurança Pública / Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE), 2017b. Disponível em: <https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/refugio/anexos/resolucao-conjunta-n-1-do-conare-1.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2024.

BRASIL. **Resolução nº 113, de 19 de abril de 2006**. Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos/Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

(CONANDA), 2006. Disponível em: <https://www.gov.br/participamaisbrasil/https-wwwgovbr-participamaisbrasil-blob-baixar-7359>. Acesso em: 5 mar. 2024.

CURCI, N. B. Z. **Jovens imigrantes transnacionais na escola: o que (não) nos contam?**. 2020. 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/220482>. Acesso em: 28 mar. 2024.

INSABRALDE, L. S. M. **Além das Fronteiras: da complexidade da educação de quem não é daqui - um estudo sobre crianças refugiadas**. 2022. 263 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11610512. Acesso em: 28 mar. 2024.

JUNGER DA SILVA, G.; CAVALCANTI, L.; LEMOS SILVA, S.; DE OLIVEIRA, A. T. R. (org.). **Observatório das Migrações Internacionais [Refúgio em números 2024]**. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Departamento das Migrações/ OBMigra, 2024. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMIGRA_2024/Ref%C3%BAgio%20em%20N%C3%BAmeros%20-%209ed/Ref%C3%BAgio%20em%20N%C3%BAmeros%209%20edicao%20-%20final.pdf. Acesso em: 22 jun. 2025.

LAROSSA, J. B. **Pedagogia Profana**. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2006.

MAIA, E. RJ é o estado mais procurado por venezuelanos e colombianos para morar no Brasil; SP é o segundo. **Jornal CNN Brasil**, Brasília, 4 de junho de 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/rj-e-o-estado-mais-procurado-por-venezuelanos-e-colombianos-para-morar-no-brasil-sp-e-o-segundo/>. Acesso em: 5 mar. 2025.

MARINHEIRO só. Intérprete: Caetano Veloso. Compositor: C. Veloso [adaptação de música de domínio público]. In: [Álbum LP] CAETANO Veloso. Intérprete: Caetano Veloso. Rio de Janeiro: Polygram Philips, 1969. 1 disco vinil, lado A, faixa 3 (3 min).

MELO, S. C.; NETTO, N. B.; LIMA, C. B. Avanços da análise de conteúdo nas pesquisas em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Paraná, v. 24, n. 80, p. 365-382, 2024. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.24.080.AO12>. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/30777>. Acesso em: 22 jun. 2024.

MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto & Contexto - Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758–764, out./dez. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-07072008000400018>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/XzFkq6tjWs4wHNqNjKJLkXQ/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 5 mar. 2025.

OLARIETA, B. F. O sol e as laranjas. Ou sobre o lugar onde as crianças e a poesia se encontram. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v.9, n. 17, p. 11-23, jan./jun. 2013. DOI: <https://doi.org/110.12957/childphilo.2017.26711>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5120/512051608002.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2025.

PEREIRA, M. E. P. S. **No meio do caminho tinha muitas pedras: o processo de inclusão de crianças em situação de imigração e/ou refúgio na escola pública de Duque de Caxias**. 2021. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11436752. Acesso em: 28 mar. 2024.

RIO DE JANEIRO. **Lei nº 7.730, de 20 de dezembro de 2022**. Estabelece princípios e diretrizes para a Política Municipal de Proteção dos Direitos da População Imigrante e Refugiada. Rio de Janeiro: Câmara Municipal, 2022. Disponível em: <https://aplicnt.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/7cb7d306c2b748cb0325796000610ad8/8de368ec1cf9a0670325891e00623645?OpenDocument>. Acesso em: 5 mar. 2024.

SANTOS, V. V. **Ensino de uma segunda língua para crianças imigrantes no período da alfabetização na escola democratizada**. 2023. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48135/tde-14062023-111455/pt-br.php>. Acesso em: 28 mar. 2024.

SOARES, G. P. **Alfabetização e letramento de crianças haitianas no contexto escolar**. 2020. 157 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Paulo, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9882749. Acesso em: 28 mar. 2024.

SOUZA, J. M. P. **Ser professora em área de fronteira bilíngue no Brasil: desafios e possibilidades**. 2019. 160 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/10285#preview-link0>. Acesso em: 28 mar. 2024.

Licença Creative Commons – Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional (CCBY-NC4.0)

Como citar este artigo:

FONSECA, Yasmin Postiga da; SOUZA, Janaína Moreira Pacheco de; LIMA, Carolina Barreiros de. A solidude e o “não-lugar” da criança imigrante. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 22, 2025. Disponível em:

<https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/11502>. Acesso em: dd mmm. aaaa.

Financiamento: O estudo não recebeu financiamento.

Contribuições individuais: Conceituação, Metodologia, Recursos, Visualização, Curadoria dos Dados, Investigação, Análise Formal, Administração do Projeto, Supervisão, Validação, e Escrita – Revisão e Edição: Yasmin Postiga da Fonseca, Janaína Moreira Pacheco de Souza e Carolina Barreiros de Lima.

Declaração de uso de Inteligência Artificial: Os autores declaram não ter utilizado recursos de Inteligência Artificial na elaboração do manuscrito e assumem integral responsabilidade pelo conteúdo publicado.

Revisores: Adriana Teixeira Ferreira (Revisão da ABNT) / Janaína Moreira Pacheco de Souza (Revisão da Língua Portuguesa).

Sobre as autoras:

YASMIN POSTIGA DA FONSECA é mestranda em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

JANAÍNA MOREIRA PACHECO DE SOUZA é doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPED) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

CAROLINA BARREIROS DE LIMA é mestra e doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Recebido em 31 de outubro de 2024
Versão corrigida recebida em 13 de maio de 2025
Aprovado em 12 de setembro de 2025