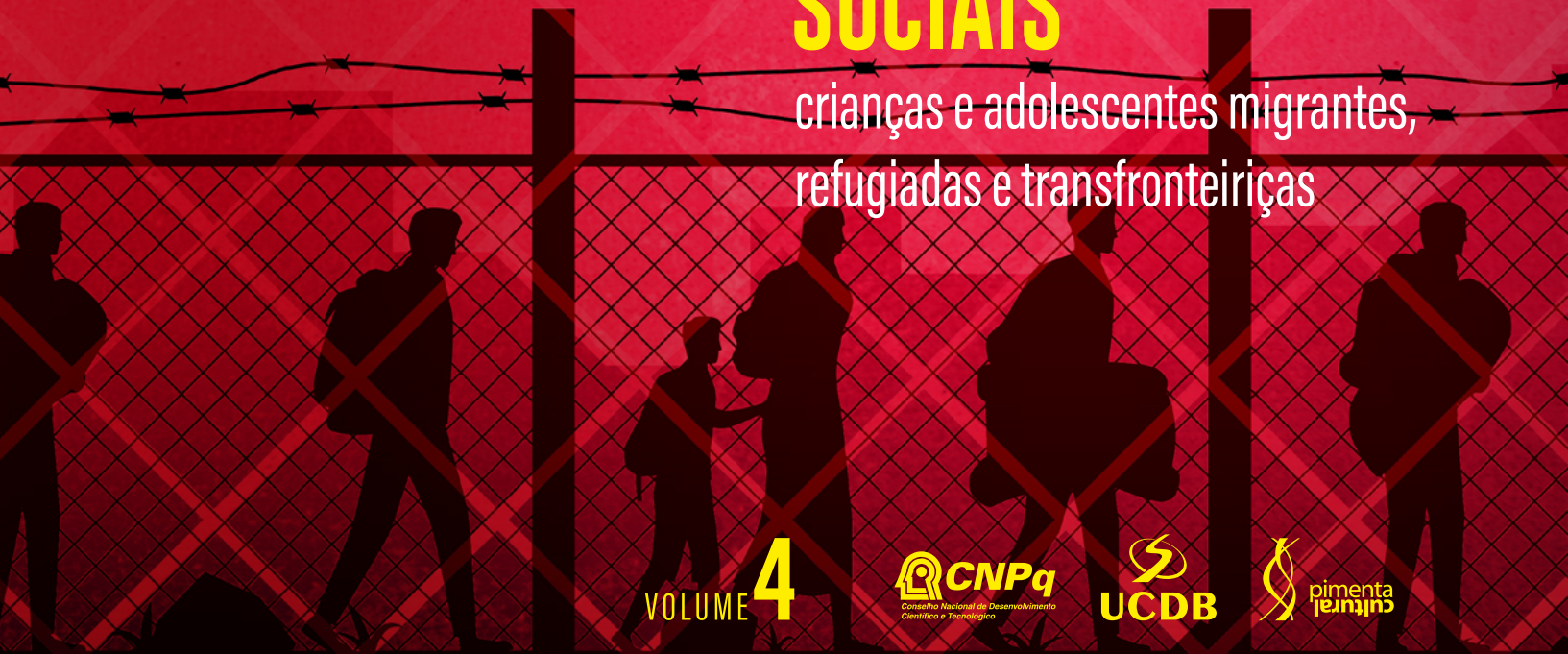
ORGANIZADORAS
Luciane Pinho de Almeida
Rafaela França da Silva Della Santa

EXPRESSÕES ACADÊMICAS E DIÁLOGOS SOBRE MIGRAÇÃO, REFÚGIO E POLÍTICAS SOCIAIS

crianças e adolescentes migrantes, refugiadas e transfronteiriças



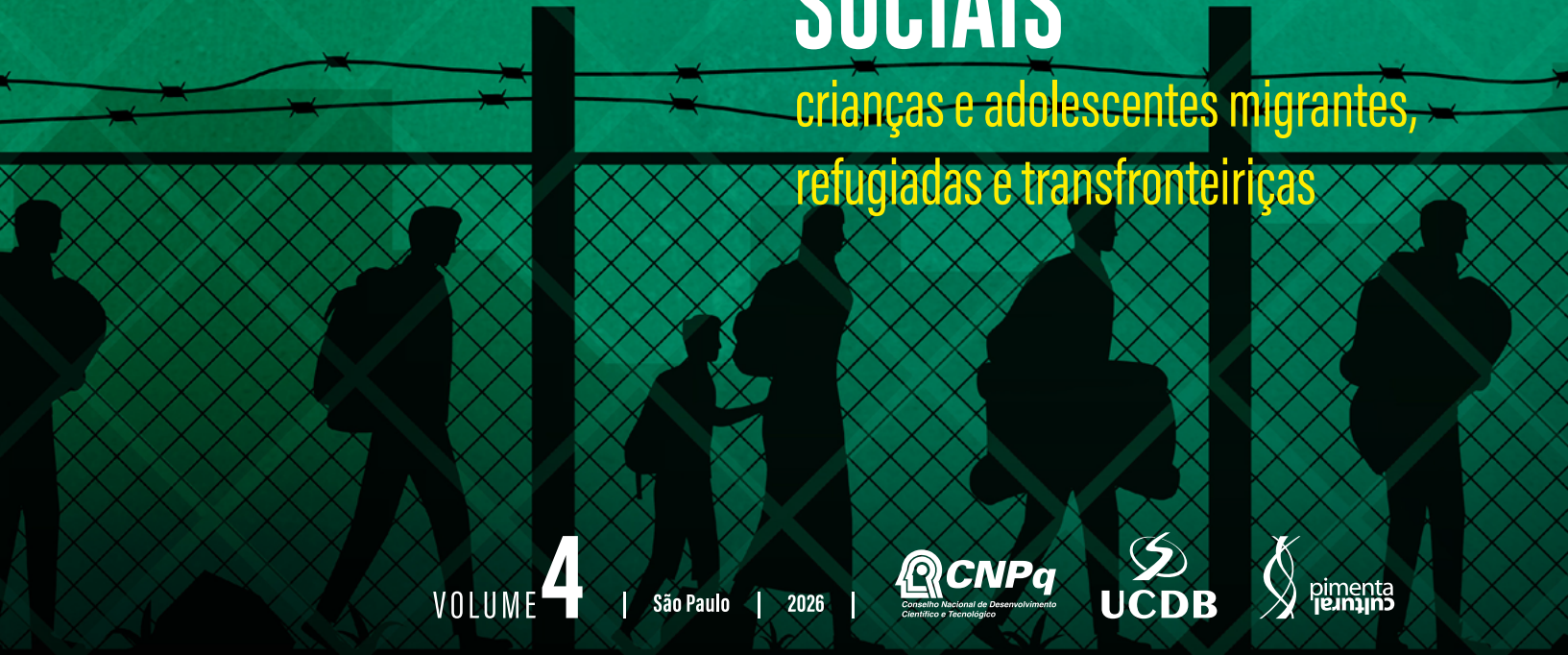
VOLUME 4

CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
UCDB
pimenta cultural

ORGANIZADORAS
Luciane Pinho de Almeida
Rafaela França da Silva Della Santa

EXPRESSÕES ACADÊMICAS E DIÁLOGOS SOBRE MIGRAÇÃO, REFÚGIO E POLÍTICAS SOCIAIS

crianças e adolescentes migrantes, refugiadas e transfronteiriças



VOLUME 4 | São Paulo | 2026 |
CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
UCDB
pimenta cultural

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

E96

Expressões acadêmicas e diálogos sobre migração, refúgio e políticas sociais: crianças e adolescentes migrantes, refugiadas e transfronteiriças / Organização Luciane Pinho de Almeida, Rafaela França da Silva Della Santa. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2026.

Volume 4

Livro em PDF

ISBN 978-85-7221-649-4
DOI 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4

1. Migrações e Refúgio. 2. Fronteira. 3. Crianças e adolescentes. 4. Políticas Sociais 5. Direitos Humanos. I. Almeida, Luciane Pinho de (Org.). II. Della Santa, Rafaela França da Silva (Org.). III. Título.

CDD 304.8

Índice para catálogo sistemático:
I. Migração
Simone Sales • Bibliotecária • CRB: ES-000814/O

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2026 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2026 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).
Os termos desta licença estão disponíveis em:
<https://creativecommons.org/licenses/>.
Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.
O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

Direção editorial	Patricia Bieging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Bieging
Gerente editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Ana Flávia Pivisan Kobata
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Editoração eletrônica	Stela Tiemi Hashimoto Kanada
Estágio em editoração	Emanuelle Vitória Miranda da Silva Rayssa Santos Arrais
Imagens da capa	Rawpixel.com - Freepik.com
Tipografias	Acumin, Gobold Uplow
Revisão	Maria Stela Lopes Bonfim
Organizadoras	Luciane Pinho de Almeida Rafaela França da Silva Della Santa

PIMENTA CULTURAL
São Paulo • SP
+55 (11) 96766 2200
livro@pimentacultural.com
www.pimentacultural.com

2026

CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

Doutores e Doutoras

Adilson Cristiano Habowski
Universidade La Salle, Brasil

Adriana Flávia Neu
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil

Aguimario Pimentel Silva
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Alaim Passos Bispo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Alaim Souza Neto
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Knoll
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Regina Müller Germani
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Aline Corso
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Aline Wendpap Nunes de Siqueira
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Ana Rosangela Colares Lavand
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil

André Gobbo
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

André Tanus Cesário de Souza
Faculdade Anhanguera, Brasil

Andressa Antunes
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Andressa Wiebusch
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Andreza Regina Lopes da Silva
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Angela Maria Farah
Universidade de São Paulo, Brasil

Anísio Batista Pereira
Universidade do Estado do Amapá, Brasil

Antonio Edson Alves da Silva
Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Antonio Henrique Coutelo de Moraes
Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil

Arthur Vianna Ferreira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Bárbara Amaral da Silva
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Bernadétte Beber
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Caio Cesar Portella Santos
Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil

Carla Wanessa do Amaral Caffagni
Universidade de São Paulo, Brasil

Carlos Adriano Martins
Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil

Carlos Jordan Lapa Alves
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Caroline Chioquetta Lorenset
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Cassia Cordeiro Furtado
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Cássio Michel dos Santos Camargo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Cecilia Machado Henriques
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Christiano Martino Otero Avila
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Cláudia Samuel Kessler
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Cristiana Barcelos da Silva
Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil

Cristiane Silva Fontes
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Daniela Susana Segre Guertzenstein
Universidade de São Paulo, Brasil

Daniele Cristine Rodrigues
Universidade de São Paulo, Brasil

Dayse Centurion da Silva
Universidade Anhanguera, Brasil

Dayse Sampaio Lopes Borges
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Deilson do Carmo Trindade
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Brasil

Diego Pizarro
Instituto Federal de Brasília, Brasil

Dorama de Miranda Carvalho
Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil

Edilson de Araújo dos Santos
Universidade de São Paulo, Brasil

Edson da Silva
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil

Elena Maria Mallmann
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Eleonora das Neves Simões
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Eliane Silva Souza
Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Elvira Rodrigues de Santana
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Estevão Schultz Campos
Centro Universitário Adventista de São Paulo, Brasil

Éverly Pegoraro
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Fábio Santos de Andrade
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Fabrícia Lopes Pinheiro
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Fauston Negreiros
Universidade de Brasília, Brasil

Felipe Henrique Monteiro Oliveira
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Fernando Vieira da Cruz
Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Flávia Fernanda Santos Silva
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Gabriela Moysés Pereira
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Gabriella Eldereti Machado
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Germano Ehlert Pollnow
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Geuciane Felipe Guerim Fernandes
Universidade Federal do Pará, Brasil

Geymeesson Brito da Silva
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Handherson Leyltton Costa Damasceno
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Hebert Elias Lobo Sosa
Universidad de Los Andes, Venezuela

Helciclever Barros da Silva Sales
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasil

Helena Azevedo Paulo de Almeida
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Hendy Barbosa Santos
Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Humberto Costa
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges
Universidade de Brasília, Brasil

Inara Antunes Vieira Willerding
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Jaziel Vasconcelos Dorneles
Universidade de Coimbra, Portugal

Jean Carlos Gonçalves
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Joao Adalberto Campato Junior
Universidade Brasil, Brasil

Jocimara Rodrigues de Sousa
Universidade de São Paulo, Brasil

Joelson Alves Onofre
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Jónata Ferreira de Moura
Universidade São Francisco, Brasil

Jonathan Machado Domingues
Universidade Federal de São Paulo, Brasil

Jorge Eschriqui Vieira Pinto
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Juliana de Oliveira Vicentini
Universidade de São Paulo, Brasil

Juliano Milton Kruger
Instituto Federal do Amazonas, Brasil

Julianno Pizzano Ayoub
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Julierme Sebastião Morais Souza
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Junior César Ferreira de Castro
Universidade de Brasília, Brasil

Katia Bruginski Mulik
Universidade de São Paulo, Brasil

Laionel Vieira da Silva
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Lauro Sérgio Machado Pereira
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Brasil

Leonardo Freire Marino
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Leonardo Pinheiro Mozdzenski
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Letícia Cristina Alcântara Rodrigues
Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Lucila Romano Tragtenberg
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Lucimara Rett
Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

Luiz Eduardo Neves dos Santos
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Maikel Pons Giralt
Universidade de Santa Cruz do Sul, Brasil

Manoel Augusto Polastreli Barbosa
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Márcia Alves da Silva
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Marcio Bernardino Sirino
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Marcos Pereira dos Santos
Universidad Internacional Iberoamericana del Mexico, México

Marcos Uzel Pereira da Silva
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Marcus Fernando da Silva Praxedes
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil

Maria Aparecida da Silva Santandel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Maria Cristina Giorgi
Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Brasil

Maria Edith Maroca de Avelar
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Marina Bezerra da Silva
Instituto Federal do Piauí, Brasil

Marines Rute de Oliveira
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Mauricio José de Souza Neto
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele Marcelo Silva Bortolai
Universidade de São Paulo, Brasil

Mônica Tavares Orsini
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Nara Oliveira Salles
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Neide Araujo Castilho Teno
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Brasil

Neli Maria Mengalli
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Patricia Bieging
Universidade de São Paulo, Brasil

Patricia Flavia Mota
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Patrícia Helena dos Santos Carneiro
Universidade Federal de Rondônia, Brasil

Rainei Rodrigues Jadejiski
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Raul Inácio Busarello
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Ricardo Luiz de Bittencourt
Universidade do Extremo Sul Catarinense, Brasil

Roberta Rodrigues Ponciano
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Robson Teles Gomes
Universidade Católica de Pernambuco, Brasil

Rodiney Marcelo Braga dos Santos
Universidade Federal de Roraima, Brasil

Rodrigo Amancio de Assis
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Rodrigo Sarruge Molina
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Rogério Rauber
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Rosane de Fatima Antunes Obregon
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Samuel André Pompeo
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Sebastião Silva Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Silmar José Spinardi Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Simone Alves de Carvalho
Universidade de São Paulo, Brasil

Simoni Urnau Bonfiglio
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Stela Maris Vaucher Farias
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Tadeu João Ribeiro Baptista
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Taíza da Silva Gama
Universidade de São Paulo, Brasil

Tania Micheline Miorando
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tarcísio Vanzin
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Tascieli Feltrin
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tatiana da Costa Jansen
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil

Tayson Ribeiro Teles
Universidade Federal do Acre, Brasil

Thiago Barbosa Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Thiago Camargo Iwamoto
Universidade Estadual de Goiás, Brasil

Thiago Medeiros Barros
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Tiago Mendes de Oliveira
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Vanessa de Sales Marruche
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues
Universidade Estadual do Centro Oeste, Brasil

Vania Ribas Ulbricht
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Vinicius da Silva Freitas
Centro Universitário Vale do Cricaré, Brasil

Wellington Furtado Ramos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Wellton da Silva de Fatima
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Wenis Vargas de Carvalho
Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil

Yan Masetto Nicolai
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Alcidinei Dias Alves
Logos University International, Estados Unidos

Alessandra Figueiró Thornton
Universidade Luterana do Brasil, Brasil

Alexandre João Appio
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Artur Pires de Camargos Júnior
Universidade do Vale do Sapucaí, Brasil

Bianka de Abreu Severo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Carlos Eduardo B. Alves
Universidade Federal do Agreste de Pernambuco, Brasil

Carlos Eduardo Damian Leite
Universidade de São Paulo, Brasil

Catarina Prestes de Carvalho
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil

Davi Fernandes Costa
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, Brasil

Denilson Marques dos Santos
Universidade do Estado do Pará, Brasil

Domingos Aparecido dos Reis
Must University, Estados Unidos

Edson Vieira da Silva de Camargos
Logos University International, Estados Unidos

Edwins de Moura Ramires
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil

Elisiene Borges Leal
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Elizabete de Paula Pacheco
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Elton Simomukay
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Francisco Geová Goveia Silva Júnior
Universidade Potiguar, Brasil

Indiamaris Pereira
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Jacqueline de Castro Rimá
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Jonas Lacchini
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Brasil

Lucimar Romeu Fernandes
Instituto Politécnico de Bragança, Brasil

Marcos de Souza Machado
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele de Oliveira Sampaio
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Nívea Consuêlo Carvalho dos Santos
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil

Pedro Augusto Paula do Carmo
Universidade Paulista, Brasil

Rayner do Nascimento Souza
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil

Samara Castro da Silva
Universidade de Caxias do Sul, Brasil

Sidney Pereira Da Silva
Stockholm University, Suécia

Suélen Rodrigues de Freitas Costa
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Thais Karina Souza do Nascimento
Instituto de Ciências das Artes, Brasil

Viviane Gil da Silva Oliveira
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Walmir Fernandes Pereira
Miami University of Science and Technology, Estados Unidos

Weyber Rodrigues de Souza
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

William Roslindo Paranhos
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Parecer e revisão por pares

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.

O GEPEMPS/CNPQ - GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM TEORIA SÓCIO-HISTÓRICA, MIGRAÇÕES E POLÍTICAS SOCIAIS

O GEPEMPS iniciou suas atividades em 4 de abril de 2013, sob a coordenação da Profa. Dra. Luciane Pinho de Almeida, e está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB. O grupo tem característica interdisciplinar e é formado por pesquisadores de diversas áreas do conhecimento, com destaque para as ciências humanas e sociais.

Participam deste grupo pesquisadores/as, alunos/as da pós-graduação (mestrandos/as e doutorandos/as) e da iniciação científica, além de profissionais atuantes nas políticas públicas de saúde, assistência social e educação.

O objetivo do GEPEMPS é discutir e fomentar estudos e pesquisas no campo das migrações internacionais e do refúgio; as discussões envolvem questões referentes às pessoas migrantes/refugiadas, sob a visão da Teoria Sócio-histórica alicerçada no Materialismo Histórico-dialético. Os estudos produzidos pelo grupo partem da realidade social concreta através do contato direto com as materialidades da questão social migratória atual. Desse modo têm-se desenvolvido pesquisas nas quais se valoriza, principalmente, a escuta de migrantes e refugiados no seu tempo presente, a oralidade desses indivíduos, as histórias de vida vivenciadas por eles. Também se discutem políticas sociais que venham ao encontro das demandas societárias necessárias a esse segmento populacional.



O grupo tem produzido conhecimento, no campo das reflexões sobre as migrações internacionais contemporâneas, por meio de teses de doutorado, dissertações de mestrado, artigos científicos e capítulos de livro. E, mais recentemente tem se debruçado na temática da fronteira Brasil-Paraguai.

As discussões das pesquisas realizadas pelo grupo estão centradas em contextos migratórios contemporâneos, alinhadas às temáticas da desigualdade social, exclusão social, direitos humanos, minorias étnico-raciais e acesso às políticas sociais por migrantes e refugiados.

Mais recentemente, o grupo tem também se dedicado a estudos sobre a região fronteiriça, pautados, principalmente, nas questões sociais que envolvem os transfronteiriços, de forma a compreender que a questão migratória é ampla, complexa e possui múltiplas facetas e realidades sociais frente a contextualizações diversas.

Em termos de produção científica, o grupo já produziu oito (08) teses de doutorado e dez (21) dissertações de mestrado referentes, em sua grande maioria, à temática das migrações, refúgio e políticas públicas e sociais, além de publicação dos livros "Migrações, Fronteiras e Refúgio: Mato Grosso do Sul na Rota das Migrações Transnacionais" e a coleção "Expressões acadêmicas e diálogos sobre migração, refúgio e políticas sociais", este último, em sua quarta obra. Além destes, o grupo também tem participado com produções em periódicos científicos e com capítulos em outras coletâneas.

O GEPEMPS já realizou oito Colóquios de discussão da temática; o próximo já está programado para o ano de 2027. Foram estes os eventos já realizados:

- I Colóquio do Grupo de Estudo e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Gênero e teve como tema de discussão "**Exclusão e Desigualdade Social na Sociedade Capitalista Contemporânea"** (2014).
- **II** Colóquio do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Gênero – **Estudos em Teoria Sócio-Histórica: Direitos Humanos e Questão Social** (2015).
- **III** Colóquio do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Gênero – **A dialética das contradições sociais sob a ótica do materialismo histórico dialético** (2016).
- **IV** Colóquio do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Gênero – **Desafios dos Fluxos Migratórios Contemporâneos: Desigualdades e Políticas Sociais** (2017).
- **V** Colóquio Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais. **Crise do Capital: Migrações, Estado e Políticas Públicas em tempos de pandemia** (2020).

- **VI** Colóquio do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais. **Fronteira, Migração e Refúgio: o desmonte das políticas sociais em tempos de crise** (2022).
- **VII** Colóquio do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais. **Tendências contemporâneas dos deslocamentos humanos: diálogos da psicologia sócio-histórica e políticas públicas** (2025).
- **VIII** Colóquio do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais. **"MIGRAÇÕES SUL-SUL: Mulheres e crianças migrantes e transfronteiriças em MS"** (2026).

O grupo atua diretamente com migrantes e refugiados em Instituições de Acolhimento situadas na cidade de Campo Grande/MS. Além dessa atuação, o grupo colaborou na criação do CERMA – MS – Comitê Estadual para Migrantes, Refugiados e Apátridas de Mato Grosso do Sul, e participa da Rede Local de Migração (Campo Grande – MS) e da Rede Estadual de Migração (Mato Grosso do Sul), ambas sob a coordenação da Pastoral do Migrante da Arquidiocese de Campo Grande – MS.

O GEPEMPS se fez representar na I Conferência Nacional sobre Migrações e Refúgio – COMIGRAR, realizada nos dias 30, 31 de maio e 1º de junho de 2014, evento no qual elegeu-se uma delegada, além de uma equipe de ouvintes composta por seis (6) membros.

Outra entidade na qual o grupo participa ativamente é a Rede Internacional América Latina, África, Europa e Caribe (ALEC) "Território(s), Populações Vulneráveis e Políticas Públicas" (https://www.unilim.fr/alec/revista/trahs-n-1/), criada em março de 2010, cujos membros são pesquisadores de diversos países. A Rede Internacional ALEC é membro do Impacto Acadêmico pelo Compromisso Social das Universidades das Nações Unidas e

membro fundadora da cátedra de excelência em "Gestão do conflito e do pós-conflito" da Universidade de Limoges – França. Tem sede na Faculdade de Letras e de Ciências Humanas da Universidade de Limoges. Os objetivos principais desse grupo visam os direitos humanos e a produção de conhecimentos sobre diversas realidades e formas de discriminação que afetam as populações vulneráveis, nos diferentes territórios.

Também vincula-se à OCUPA – Organização Internacional para o Fomento de uma Cultura da Paz -, uma associação internacional sem fins lucrativos, com sede em Limoges – França. A associação tem como meta desenvolver trabalhos, tanto no campo investigativo quanto no campo da inovação na luta contra a precariedade e vulnerabilidade de populações vulneráveis, como idosos, mulheres, crianças, migrantes/refugiados, pessoas afetadas por conflitos e problemas ambientais, população LGBTQ+ e indígenas. Centra-se na defesa e proteção dos direitos humanos e de uma Cultura da Paz na América Latina, África, Europa e Caribe. (https://culturadepazinternacional.org/quienes-somos/).

O GEPEMPS, hoje é formado por 38 membros participantes, e enquanto grupo de estudos e pesquisas, reúne-se semanalmente com o objetivo precípuo de desenvolver estudos articulados em projetos de pesquisa e intervenção social. Trata-se de um grupo comprometido cientificamente com a causa migratória, pautado, também, no compromisso ético-político com questões migratórias contemporâneas.

Profa. Dra. Luciane Pinho de Almeida

Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas
em Teoria Sócio-Histórica, Migração e Políticas Sociais

A COLEÇÃO "EXPRESSÕES ACADÊMICAS E DIÁLOGOS SOBRE MIGRAÇÃO, REFÚGIO E POLÍTICAS SOCIAIS"

O GEPEMPS, como grupo de estudos e pesquisas, tem socializado sua produção científica por meio de artigos publicados em periódicos científicos, em capítulos de coletâneas e em monografias, dissertações, teses e relatórios de iniciação científica.

A divulgação e socialização dos estudos e pesquisas, além de ser um modo de compartilhar produções científicas de um grupo, pode adquirir um caráter pedagógico que promove a criticidade e desenvolvimento da compreensão da realidade social do tempo presente. Nesse sentido, esta coleção tem como principal objetivo incentivar os estudantes dos diferentes níveis de formação acadêmica a produzirem material, divulgarem seus estudos e, ao mesmo tempo, refletirem sobre a concretude da sociedade contemporânea em relação à temática das migrações contemporâneas, do refúgio e da fronteira.

Esta coleção nasce, portanto, do desejo coletivo de fomentar o conhecimento público de questões que permeiam a realidade de pessoas migrantes e refugiadas; torna-se, assim, um convite ao conhecimento sobre essas questões. A coleção se destina à produção do GEPEMPS e estende-se à participação de pesquisadores convidados.

Quando da preparação do segundo livro resultado dos trabalhos deste grupo, optou-se por organizar as publicações do GEPEMPS em forma de coletâneas numeradas sequencialmente. Essa, portanto, trata-se da quarta coletânea preparada por esse grupo.

Desejamos uma boa leitura para todos quantos se interessam pelo tema!

Profa. Dra. Luciane Pinho de Almeida







APRESENTAÇÃO

EXPRESSÕES ACADÊMICAS E DIÁLOGOS SOBRE MIGRAÇÃO, REFÚGIO E POLÍTICAS SOCIAIS

VOLUME 04 - CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES, REFUGIADAS E TRANSFRONTEIRIÇAS

Este livro é resultado de um trabalho coletivo desenvolvido por pessoas engajadas na produção de conhecimentos que versam sobre a dignidade infantojuvenil em interface com a migração contemporânea.

Os artigos que compõem a obra abordam, de maneira geral, as vivências de crianças e adolescentes em deslocamento humano, as quais são aqui compreendidas a partir de diferentes perspectivas da ciência, como a psicologia sócio-histórica, a psicanálise, a educação e o direito. Trata-se de mais uma publicação que reafirma o compromisso ético e político do GEPEMPS com a sociedade.

O primeiro capítulo deste livro foi desenvolvido pela coordenadora do GEPEMPS, Profa. Dra. Luciane Pinho de Almeida, que nos abrilhanta com sua exposição *"Deslocamentos de famílias latino-americanas: um olhar para a migração infantojuvenil para Mato Grosso do Sul/Brasil".* Neste capítulo, a Prof. Luciane chama a atenção para a presença crescente de crianças e adolescentes no fluxo migratório mundial e os deslocamentos para o Brasil e Mato Grosso do Sul, dando destaque à invisibilidade da questão social e infantojuvenil migratória.

No segundo capítulo, intitulado como "*O refúgio de meninos e meninas venezuelanas desacompanhadas no Brasil: realidade e*

desafios", a jurista Isabelle Dias Carneiro Santos se dedica a explanar sobre a experiência migratória infantojuvenil a partir da condição de desacompanhadas. A autora faz um panorama histórico sobre a proteção de crianças e adolescentes e destaca desafios para garantia de direitos dessa população.

No terceiro capítulo, *"A criança migrante e a categoria da totalidade no processo de desenvolvimento do ponto de vista do materialismo dialético: contextos históricos e epistemológicos da psicologia infantil"*, a psicóloga Fátima Regina Burlamaqui Lima, fundamentada epistemologicamente pelos teóricos Vigotski, Luria e Wallon, discorre sobre a interface entre a vivência migratória e o desenvolvimento infantil a partir dos pressupostos teóricos da Psicologia Sócio-Histórica.

No quarto capítulo, os professores Edgar da Silva Queiros, Walace José de Lima e Celeida Maria da Costa Souza e Silva escrevem sobre "*Educação e migração internacional no discurso midiático na imprensa campo-grandense (2020-2022)",* evidenciando a implicação da imprensa na garantia do direito à educação aos migrantes.

No quinto capítulo, *"Caminhos e desafios da Política de Assistência Social no atendimento a crianças e adolescentes migrantes no Brasil"*, a psicóloga Rafaela França da Silva Della Santa destaca as possibilidades e os atuais desafios da política de assistência social para o atendimento da população migrante infantojuvenil no Brasil. A autora dá destaque às últimas normativas para o trabalho técnico junto com essa população fazendo uma interface com a psicologia sócio-histórica.

O sexto capítulo intitula-se como "*Mães e filhos em um novo cenário: O impacto da migração na saúde física e mental de mulheres, adolescentes e crianças no Mato Grosso do Sul*", no qual o aluno de iniciação científica Murillo Kenai Viana da Silva e o psicólogo Oduvaldo Cavalheiro Faro Junior, discorrem sobre a saúde física e mental de mulheres, crianças e adolescentes migrantes, demonstrando um dos vieses dos impactos derivados da experiência migratória.

No sétimo capítulo, as psicólogas Luisa Scalise de Almeida e Rafaela França da Silva Della Santa escrevem sobre *"O domínio da língua portuguesa e a inclusão de crianças migrantes internacionais nas escolas brasileiras"* com o objetivo de demonstrar o processo de inclusão de crianças migrantes na escola em interface com o domínio da língua portuguesa.

Já no oitavo capítulo, *A inclusão escolar de crianças migrantes em Campo Grande sob a perspectiva da família",* a psicóloga Fernanda Francischini dá continuidade à temática da educação, dando destaque às concepções desenvolvidas pela família das crianças migrantes sobre o processo de inclusão escolar de seus filhos no Brasil.

No nono capítulo, as psicólogas Janadiele Martins da Silva Batista e Fátima Regina Burlamaqui Lima discorrem sobre *"A inserção de crianças e adolescentes migrantes venezuelanas nas escolas públicas no município de Campo Grande -MS: lugar de acolhimento e da invisibilidade"*. De maneira mais singular, as autoras enfatizam a migração venezuelana e as escolas do município de Campo Grande, buscando compreender como essa inserção tem acontecido com o grupo específico.

O décimo capítulo, apresenta a discussão *"Guerra contra a infância: um olhar psicanalítico sobre o brincar de crianças migrantes e refugiadas"*, no qual a psicóloga Júlia Melo Malta Cabral, fundamentada especialmente pela psicanálise de Winnicott, escreve sobre a importância do brincar para crianças migrantes e refugiadas.

Já no décimo primeiro capítulo, a aluna de iniciação científica Anna Clara Camargo Santos e a professora Luciane Pinho de Almeida escrevem *"Infâncias e afetos: vivências migratórias na perspectiva de crianças venezuelanas"* e discorrem sobre a correlação entre afeto e migração no caso específico das crianças venezuelanas em Mato Grosso do Sul.

O décimo segundo capítulo sob título *"A importância do brincar no desenvolvimento de crianças migrantes acolhidas em casa de passagem de Campo Grande-MS".* O capítulo foi desenvolvido pela aluna de iniciação científica Cecília Ferreira Teixeira e pela psicóloga Rafaela França da Silva Della Santa, debruçam-se, a partir da perspectiva psicológica sócio-histórica, sobre a importância do brincar no desenvolvimento infantil de crianças migrantes acolhidas em casa de passagem.

No décimo terceiro capítulo, a psicóloga Beatriz Mendoza Giuseppin e a professora Luciane Pinho de Almeida escrevem *"Vida em construção: entre afetos, vulnerabilidades e vivências de adolescentes migrantes"*, em que se dedicam a compreender o processo migratório vivido a partir das condições de adolescentes, buscando fundamentação teórica na perspectiva psicológica sócio-histórica.

No décimo quarto capítulo, "*Migração pendular estudantil de crianças e adolescentes nas regiões de fronteira no Estado de Mato Grosso do Sul",* a psicóloga Sandra Maria Rebello de Lima Francellino escreve sobre as dinâmicas territoriais vividas por estudantes fronteiriços em Mato Grosso do Sul.

No décimo quinto e último capítulo, a psicóloga Ana Maria de Vasconcelos escreve *"Crianças e adolescentes na fronteira com a Bolívia",* dando destaque para a vida transfronteiriça experienciada por crianças e adolescentes.

Desejamos que a leitura desta publicação possa levar adiante o compromisso com a infância e a adolescência migrante, que deve ser encampado por toda a sociedade. Que essa obra possa subsidiar novas pesquisas e a implementação de práticas sociais e políticas públicas para a efetividade da dignidade infantojuvenil migrante no Brasil.

Rafaela França da Silva Della Santa

SUMÁRIO

Prefácio **24**

CAPÍTULO **1**
Luciane Pinho de Almeida
Deslocamentos de famílias latinoamericanas:
um olhar para a migração infantojuvenil
para Mato Grosso do Sul/Brasil **33**

CAPÍTULO **2**
Isabelle Dias Carneiro Santos
O refúgio de meninos e meninas venezuelanas desacompanhadas no Brasil:
realidade e desafios **59**

CAPÍTULO **3**
Fátima Regina Burlamaqui Lima
A criança migrante e a categoria da totalidade no processo de desenvolvimento do ponto de vista do materialismo dialético:
contextos históricos e epistemológicos da psicologia infantil **83**

CAPÍTULO **4**
Edgar da Silva Queiros
Walace José de Lima
Celeida Maria da Costa Souza e Silva
Educação e migração internacional no discurso midiático na imprensa campo-grandense (2020-2022) **108**

CAPÍTULO **5**

Rafaela França da Silva Della Santa

Caminhos e desafios da política de assistência social no atendimento a crianças e adolescentes migrantes no Brasil **128**

CAPÍTULO **6**

Murillo Kenai Viana da Silva
Oduvaldo Cavalheiro Faro Junior

Mães e filhos em um novo cenário:
o impacto da migração na saúde física e mental de mulheres, adolescentes e crianças em Mato Grosso do Sul **154**

CAPÍTULO **7**

Luisa Scalise de Almeida
Rafaela França da Silva Della Santa

O domínio da língua portuguesa e a inclusão de crianças migrantes internacionais nas escolas brasileiras **178**

CAPÍTULO **8**

Fernanda Francischini

A inclusão escolar de crianças migrantes em Campo Grande sob a perspectiva da família **200**

CAPÍTULO **9**

Janadiele Martins da Silva Batista
Fátima Regina Burlamaqui Lima

A inserção de crianças e adolescentes migrantes venezuelanas nas escolas públicas do munícipio de Campo Grande – MS:
lugar de acolhimento e da invisibilidade **222**

CAPÍTULO **10**

Júlia Melo Malta Cabral

Guerra contra a infância:
um olhar psicanalítico sobre o brincar
de crianças migrantes e refugiadas **252**

CAPÍTULO **11**

Anna Clara Camargo Santos
Luciane Pinho de Almeida

Infâncias e afetos:
vivências migratórias na perspectiva
de crianças venezuelanas **280**

CAPÍTULO **12**

Cecília Ferreira Teixeira
Rafaela França da Silva Della Santa

A importância do brincar
no desenvolvimento de crianças
migrantes acolhidas em casa
de passagem de Campo Grande-MS **303**

CAPÍTULO **13**

Viviane Machado de Melo Vazes
Fatima Regina Burlamaqui Lima

A arte e a mediação simbólica
na escuta de crianças migrantes:
um olhar da psicologia histórico-cultural **323**

CAPÍTULO **14**

Beatriz Mendonça Giuseppin
Luciane Pinho de Almeida

Vidas em construção:
entre afetos, vulnerabilidades e vivências
de adolescentes migrantes..... **343**

CAPÍTULO **15**

Sandra Maria Rebello de Lima Francellino

Migração pendular estudantil de crianças e adolescentes nas regiões de fronteira no Estado de Mato Grosso do Sul 370

CAPÍTULO **16**

Ana Maria de Vasconcelos Silva

Vivências escolares de adolescentes em contextos fronteiriços Brasil–Bolívia 394

Sobre as organizadoras 417

Sobre os autores e as autoras 418

Índice remissivo 425

PREFÁCIO

"O único modo de encontrar uma visão mais ampla é estando em lugar particular"

Donna Haraway (1995)[1]

Crianças e adolescentes migrantes, refugiadas e transfronteiriças é o título do quarto volume da coletânea *Expressões acadêmicas e diálogos sobre migração, refúgio e políticas sociais*, organizada por Luciane Pinho de Almeida e Rafaela França da Silva Della Santa. A obra apresenta um conjunto de textos derivados das pesquisas e intervenções psicossociais realizadas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais (Gepemps).

O Gepemps é vinculado, desde 2013, ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Esta publicação revela a maturidade acadêmica do Gepemps e o compromisso com a formação de pesquisadoras e pesquisadores política e eticamente comprometidas e comprometidos com a vivência de mulheres, crianças e adolescentes em suas trajetórias de migração. O grupo se define como interdisciplinar, formado por estudiosos de diferentes áreas de conhecimento, com prevalência do campo das Ciências Humanas e Sociais. Entre as convergências dos componentes do grupo, encontramos o diálogo com perspectiva da psicologia sócio-histórica e a escolha pelo método dialético na condução das pesquisas.

Com alegria, recebi o convite para escrever o prefácio desta coletânea, composta por dezesseis capítulos, nos quais encontraremos o histórico do arcabouço jurídico em relação à recepção dos

1 Haraway, D. (1995). Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu* (5), 7-41.

imigrantes no território brasileiro, a descrição e a análise das narrativas dos sujeitos participantes da pesquisa sobre a própria experiência migratória, escutadas por meio de rodas de conversa, das entrevistas, dos encontros realizados nas oficinas de arte e na produção de artesanato. A condução destas pesquisas envolveu ações de intervenção psicossocial, nas quais os/as participantes foram reconhecidos como sujeitos ativos, criativos e falantes. Assim, foram reconhecidos como sujeitos e não objeto da pesquisa e, portanto, coprodutores do conhecimento. Nos encontros realizados, além do compartilhamento das experiências de migração, foram também refletidos e discutidos os desafios e as dificuldades de reorganização cotidiana da vida das mulheres e de suas crianças e adolescentes, enfim das famílias que chegaram ao Mato Grosso do Sul em busca de melhores condições de vida.

No trabalho de análise da pesquisa documental dos textos legais e na revisão da literatura, encontramos ponderações críticas sobre as contradições e os desafios entre o prescrito legal e as ordenações das políticas públicas de assistência social, saúde e educação, e as ações concretas para a promoção da inclusão, permanência escolar e aprendizado de crianças e adolescentes.

Os objetivos do trabalho do Gepemps, ao publicar suas produções, são os de fomentar o debate sobre o contexto da migração e de incentivar a reflexão crítica sobre a temática das migrações no contexto brasileiro contemporâneo. O Gepemps busca também inspirar a realização de novas pesquisas e estudos no âmbito acadêmico sobre a complexidade dos processos de migração. No campo das migrações, os desafios que envolvem o acolhimento de crianças, adolescentes e mulheres que chegam de diferentes territórios demandam a continuidade das pesquisas que possam contribuir para o aprimoramento das políticas públicas e das práticas de acolhimento e de invenção de novos espaços e alternativas inclusivas para que as pessoas migrantes possam viver com dignidade e em condições de equidade.

SUMÁRIO

SUMÁRIO

Os textos reunidos nesta publicação configuram-se também como um material muito rico para os programas de formação continuada destinados aos profissionais inseridos nos equipamentos públicos e nas organizações não governamentais, que se dedicam a restituir e garantir os direitos à assistência social, à saúde, à educação, à convivência familiar, social e comunitária de mulheres, crianças e adolescentes migrantes.

O fenômeno migratório não é uma novidade, pois percorre a história da humanidade, sendo, em si, um fenômeno histórico que se ampliou e se transformou ao longo do tempo. A migração é um fenômeno dinâmico. Embora seja uma prática universal, ela não pode ser compreendida sem a análise de suas particularidades temporais e nos diferentes territórios onde ocorre, nem podem ser negligenciados os atravessamentos singulares, ou seja, o modo como sujeitos concretos produzem a subjetivação de suas experiências migratórias.

O título desta coletânea, *Crianças e adolescentes migrantes, refugiadas e transfronteiriças*, chama a atenção para o foco dos trabalhos realizados com crianças e adolescentes que chegam ao Estado, acompanhadas de suas mães ou de outras mulheres da família e, por vezes, até mesmo desacompanhadas de uma pessoa adulta. O contexto contemporâneo de Mato Grosso do Sul nos revela mudanças substantivas relativas aos fluxos migratórios e ao perfil e demandas dos sujeitos que chegam ao Estado. Entre essas mudanças percebidas nos últimos anos, destaca-se o maior contingente de mulheres acompanhadas dos filhos.

A coletânea traz uma importante contribuição para estudiosas e estudiosos e para profissionais de diversas áreas que se ocupam do acolhimento das pessoas migrantes ao sistematizar as informações sobre o percurso histórico do arcabouço jurídico brasileiro referente às migrações e da elaboração de ordenamentos de políticas públicas. Essas informações foram cuidadosamente apresentadas em vários capítulos desta produção, mostrando que o Estado

brasileiro, em diferentes períodos históricos, tratou de modo diverso os migrantes que aqui chegaram e, a partir da Constituição Cidadã de 1988, houve uma mudança substantiva no tratamento dos sujeitos migrantes não brasileiros, ao afirmar seus direitos sociais e políticos, o que abriu a possibilidade para a elaboração e aprimoramento das políticas públicas de acolhimento e inclusão social dessas pessoas.

Embora os textos legais assegurem direitos e indiquem dispositivos públicos de assistência social, saúde e educação, o cenário ainda é muito desafiador e traz constantes necessidades de aprimoramento para a real inclusão dessa população na sociedade brasileira. Nesse sentido, em 2025, o Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, em parceria com a Agência da ONU para as Migrações e o Fundo das Nações Unidas para a Infância, sistematizou um material com as *Orientações para a atenção a crianças e adolescentes migrantes internacionais e suas famílias no âmbito do Sistema Único de Assistência Social (SUAS)*, um documento que visa a apoiar o trabalho das/dos gestores de políticas públicas destinadas a crianças e adolescentes migrantes.

A publicação desse documento traz dois elementos importantes: o primeiro, o da consideração das especificidades de crianças e adolescentes que vivem a experiência de migração; e, o segundo, a necessidade de que o trabalho realizado seja registrado. Os registros da prática fazem parte da ação política, e estes devem ser disponibilizados para que sejam objeto não somente de divulgação ampla, mas de avaliações periódicas e processuais em prol do aprimoramento constante.

Após essas considerações gerais sobre esta coletânea, compartilho algumas reflexões inspiradas nos artigos das/dos diversas/os autoras/es sobre as crianças e adolescentes, e as mulheres, os sujeitos centrais das pesquisas e intervenções realizadas pelo Gepemps.

O reconhecimento do Estado brasileiro, de que as mulheres, as crianças e os adolescentes migrantes são sujeitos de direitos,

SUMÁRIO

é um passo muito importante para a efetiva acolhida dessas pessoas. Na prática cotidiana, além da condição de sujeitos de direitos, é preciso também reconhecer essas pessoas como sujeitos políticos, no sentido de que são sujeitos ativos, que estabelecem laços com o coletivo, que têm direito à visibilidade pública e de enunciar a própria palavra. Nesse sentido, Butler (2018)[2] considera a importância da reunião pública, das assembleias de todos os que vivem situações de intensa precariedade:

> Quando corpos se unem como o fazem para expressar sua indignação e para representar sua existência plural no espaço público, eles estão fazendo exigências mais abrangentes: estão reivindicando reconhecimento e valorização, estão exercitando o direito de aparecer, de exercitar a liberdade, e estão reivindicando uma vida que possa ser vivida (p. 33).

O reconhecimento das mulheres, crianças e adolescentes como sujeitos políticos de direitos é importante para evitarmos ações assistencialistas que reduzam essas pessoas a indivíduos de necessidade, que devem receber o que lhes for dado: alimentação, moradia, educação, saúde como benefícios, não como direitos, mas como auxílio ou dádivas. Assim, sujeitos de direitos tutelados tornam-se subalternos e passivos, e, nessa condição de subalternidade, ficam enfraquecidos da potência de agir, de participar coletivamente na transformação do contexto em que vivem.

Crianças e adolescentes, como definidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) são sujeitos de direitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, o verbo "ser" está no tempo presente, mas, muitas vezes, elas são compreendidas apenas como um "vir a ser", e a infância e a adolescência ficam reduzidas a um tempo de passagem, sem a concretude presente, como "futuros cidadãos" e não como cidadãos do tempo presente. No entanto,

2 Butler, Judith. (2018) *Corpos em aliança e a política das ruas. Notas para uma teoria performativa de assembleia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

à luz da Psicologia sócio-histórica, podemos compreender que as crianças e os adolescentes como sujeitos são constituídos em seus contextos de vida, ao mesmo tempo em que ativamente constituem o próprio contexto, ou seja, são dialeticamente constituídos e constituintes. Nesse sentido, as crianças e adolescentes são sujeitos ativos do tempo presente.

Oliveira (1999),[3] ao trabalhar com a temática das relações intergeracionais entre idosos e crianças, argumenta que os idosos são retirados do tempo presente e da vida pública ao serem aprisionados no passado, esvaziados de atividade, pois "foram" e não mais "são", ao passo que as crianças são projetadas para o futuro, e também são retiradas do tempo presente; elas "serão". É comum que as crianças sejam indagadas sobre o que serão quando crescerem, mas se esquece muitas vezes de indagá-las sobre suas atividades e suas emoções vividas no tempo presente.

Crianças e adolescentes venezuelanos/as, haitianos/as, bolivianos/as, congoleses/as migrantes são, muitas vezes, tratadas/os como invisíveis. Embora acolhidos e traduzidos em estatísticas, não são tratados como capazes de enunciar suas demandas e de agir na co-construção de seus contextos de vida. Abrigados na categoria universalizante de "migrantes", não são, muitas vezes, considerados em suas particularidades culturais, étnicas, de gênero, de práticas religiosas, enfim de suas experiências de vida em seus países de origem e, mais ainda, em seus processos singulares de subjetivação das experiências do contexto vivido e nos deslocamentos migratórios.

É enorme o desafio de criar um contexto de acolhimento que assegure os direitos a todas as crianças, aos adolescentes e às mulheres migrantes. O trabalho no campo das migrações envolve complexos e amplos desafios, tais como a garantia da segurança

3 Oliveira, P. S. (1999). *Vidas compartilhadas: cultura e coeducação de gerações na vida cotidiana*. São Paulo. Hucitec/Fapesp.

SUMÁRIO

alimentar, de moradia digna, de acesso à assistência de saúde, à educação, à convivência social e comunitária, de acesso aos documentos necessários para o pleno exercício da cidadania; enfim, condições que favoreçam a superação da precariedade de vida e possibilitem o exercício potente de viver com alegria. A inclusão das crianças e dos adolescentes migrantes nas escolas é uma oportunidade muito rica de aprendizado para toda a comunidade escolar, pois exige de gestoras/es, educadoras/es, das/dos demais estudantes brasileiros/as uma posição acolhedora, para que a educação, um direito humano fundamental, seja realizada de fato.

A experiência da escolarização das crianças migrantes originárias de países da América Latina tem suscitado questões relativas às diferenças entre os idiomas português e espanhol. Essas crianças, adolescentes e mulheres não dominam o português, e, nas escolas, constata-se que são raras as professoras com algum domínio do espanhol. Assim, o estranhamento entre os idiomas traz dificuldades para o aprendizado e dificulta a interação entre as crianças e os adolescentes.

Nos contatos com o campo, as/os pesquisadores perceberam que, para a superação das dificuldades, há de se fazer um esforço de aprendizagem do espanhol e/ou dos idiomas dos povos originários por parte dos educadoras/es, para que possam exercer um papel de mediação, de agregação de todos e todas no contexto escolar. As barreiras tanto linguísticas quanto dos diferentes hábitos também podem ser superadas pelo compartilhamento, no ambiente escolar, das práticas culturais, religiosas, das crenças, das danças e músicas, e das tradições alimentares. Nesse sentido, projetos podem ser coletivamente elaborados e executados, como os que já têm sido realizados por meio da formação de pequenos grupos envolvendo as crianças, os adolescentes e suas mães, como descrito em alguns capítulos desta coletânea. Por meio desse compartilhamento, será possível, não sem as dificuldades inerentes, superar práticas de xenofobia, racismo, discriminações de gênero, por exemplo.

SUMÁRIO

A aprendizagem é um processo psicossocial. Nesse sentido, a Psicologia sócio-histórica nos ensina que, assim como é falsa a dicotomia entre o indivíduo e o contexto histórico, social e cultural, também é falsa a cisão entre a cognição e os afetos. O processo de aprendizagem não pode ser desenvolvido sem o corpo, sem os afetos, sem os vínculos com o outro. As experiências grupais desenvolvidas com as crianças, os adolescentes e as mães, como descritas ao longo da coletânea, revelaram-se como oportunidades potentes de encontro, de compartilhamento e ressignificação das vivências do processo migratório.

A sistematização apresentada nesta publicação sobre as pesquisas e os trabalhos desenvolvidos pelo Gepemps ressaltam que, nos últimos anos, houve um significativo aumento do fluxo de mulheres na trajetória migratória em geral e no caso específico de Mato Grosso do Sul, e essas mães, muitas vezes, trazem seus filhos e filhas nas etapas da infância e/ou adolescência. Essas mulheres também necessitam de acolhimento e escuta qualificada de suas demandas.

As políticas públicas brasileiras, especialmente aquelas voltadas para o direito à assistência social, são desenvolvidas tendo como destinatárias preferenciais justamente as famílias. O Sistema Único de Assistência Social (SUAS) enfatiza ações que buscam fortalecer ou restaurar os vínculos familiares, mas também sociais e comunitários de crianças e adolescentes, considerando que a proteção dessas pessoas é um dever ético coletivo. No entanto, a família não é singular. É necessário não desconhecer que a família é, na verdade, plural, ou seja, as famílias apresentam diversas configurações legítimas, mesmo quando fogem ao modelo de família conjugal, nuclear, heteronormativo, branco, cristão, presentes nos estratos socioeconômicos dominantes. As famílias das crianças e adolescentes migrantes podem apresentar configurações distintas, e precisam ser respeitadas e compreendidas em suas particularidades. Muitas vezes, na mídia e no senso comum, encontramos expressões e opiniões que criminalizam e patologizam a pobreza. É preciso

SUMÁRIO

superar as condições que precarizam a vida das famílias, buscando sua inclusão e o exercício pleno de sua cidadania.

As famílias são centrais nas políticas públicas, e nelas as mulheres têm ocupado uma posição de centralidade, muitas vezes sendo vistas como as únicas responsáveis pelo cuidado com seus membros e por todo o trabalho doméstico, mesmo quando essas mulheres são, ao mesmo tempo, também as provedoras de suas famílias, exercendo o trabalho remunerado formal ou informal.

As mulheres migrantes precisam de acolhimento e escuta de suas trajetórias, tantas vezes marcadas pela violência de gênero, tanto no espaço doméstico, quando a violência é cometida por seus parceiros, pelos pais de seus filhos, quanto no espaço público, nas ruas, nos ambientes de trabalho, quando são objeto de violência de diversas ordens pelo simples fato de serem mulheres. Assim, para cuidar das crianças e dos adolescentes, é preciso que essas mulheres também sejam cuidadas.

O contexto da migração é de alta complexidade, os desafios enfrentados não permitem soluções fáceis ou prontas. As experiências dolorosas de crianças, adolescentes e mulheres migrantes, contudo, podem ser elaboradas e ressignificadas. A potência de vida e de criatividade dos sujeitos pode ser restaurada por meio do trabalho desenvolvido por tantos e tantas. As leitoras e leitores desta coletânea encontrarão nos textos relatos de experiências potentes de transformação do cotidiano dessas pessoas que migraram e poderão perceber que muitas boas sementes foram deixas pelo caminho...

Maria Ignez Costa Moreira
Psicóloga
Doutora em Psicologia Social pela PUC SP
Professora aposentada - PUC Minas

SUMÁRIO

1

Luciane Pinho de Almeida

DESLOCAMENTOS DE FAMÍLIAS LATINOAMERICANAS:

UM OLHAR PARA A MIGRAÇÃO INFANTOJUVENIL PARA MATO GROSSO DO SUL/BRASIL

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.1

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Este capítulo tem por objetivo apresentar uma breve discussão sobre o contexto dos deslocamentos forçados na América Latina, atendo-se a um olhar para os deslocamentos de crianças e adolescentes para o Brasil. Parte-se da pesquisa "*Entre flores, espelhos e faces desiguais: A dialética da força feminina nos deslocamentos humanos*"[1].

Entende-se por migração forçada aquela em que as pessoas saem de seus países de origem não por opção e/ou escolha, mas devido às circunstâncias de sobrevivência e dignidade de vida. Assim, famílias inteiras têm buscado novos locais em busca de garantir seus direitos sociais e a melhoria de vida. Nesses contextos, muitas histórias ficam invisibilizadas, tornando-se apenas mais um elemento no processo migratório, ocultadas diante dos sofrimentos do conjunto familiar.

O Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB, cadastrado no diretório do CNPq, vem trabalhando há mais de 10 anos em pesquisas e estudos sobre migrações e políticas sociais, principalmente na perspectiva de gênero, das mulheres, famílias e da situação infanto-juvenil, além de voltar seu olhar às políticas de saúde, educação e assistência social.

O trabalho de investigação tem sido realizado por um grupo coletivo de pesquisadores e tem buscado articular pesquisa e intervenção social, por meio da extensão universitária. Desse modo, tem-se

1 Submetido e aprovado na Chamada Fundect Nº 10/2022 "Mulheres na Ciência Sul-Mato-grossense"; projeto realizado com mulheres e crianças em casas de acolhimento na cidade de Campo Grande/MS, a partir de suas histórias e relatos. Além disso, essa pesquisa também responde à Bolsa Produtividade CNPq da autora - pesquisadora.

almejado uma pesquisa que alinhe o processo de pensamento por meio da inserção social de pesquisadores, professores universitários, pós-doutorandos, doutorandos, mestrandos, acadêmicos de graduação, em uma relação horizontal com a realidade social no mundo atual, prevalecendo-se do compromisso ético-político da universidade com as questões societárias contemporâneas. No caso dos deslocamentos forçados, faz-se necessária uma reflexão ética e política que possa colaborar, efetivamente, no campo das políticas sociais e na transformação social que urge para os nossos dias.

Os trabalhos pautam-se em uma proposta de pesquisa participante e crítica, que se faz no diálogo contínuo, prolongado, na presença necessária das comunidades e grupos de migrantes e refugiados com os quais está comprometida.

Schmidt (2006) considera que o termo pesquisa participante pode incluir a diversidade e a pluralidade de modos de viver e pensar a alteridade e a autorreflexão na produção do conhecimento. Para esta autora, posicionar-se em relação ao campo das diferenças é considerar as alteridades e identidades de pesquisadores e participantes da pesquisa.

O GEPEMPS considera que esse campo de investigação está profundamente atrelado a uma condição ético-política do pesquisador, que, por meio da vivência e compromisso com as questões societárias dos deslocamentos forçados, busca sentido e significado de uma prática científica que possa colaborar no campo humanitário e enfrentar as barbáries da sociedade capitalista atual. Desse modo, não há pesquisa neutra, pois esta deve estar comprometida politicamente[2] com as classes sociais mais empobrecidas e, muitas vezes, invisibilizadas na história presente de nossa sociedade.

2 Considera-se aqui o campo político, não como política partidária, mas sim na esfera da ética política, da complexidade das questões contemporâneas e na defesa da construção de um mundo mais equitativo e humano e na igualdade substantiva entre as classes sociais.

SUMÁRIO

Nesse campo de pesquisa, nos últimos cinco anos o GEPEMPS tem atuado de forma comprometida com a questão social que diz respeito ao deslocamento forçado de mulheres e seus filhos, buscando entender os contextos latino-americanos contemporâneos. Desse modo, este capítulo propõe uma breve reflexão referente às pesquisas realizadas pela equipe de pesquisadores e alunos vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco, em Casas de Acolhimento localizadas em Campo Grande/MS.

Este capítulo está dividido em três partes que se entrecruzam de modo a que se entenda a totalidade da questão migratória no mundo contemporâneo, a situação infanto-juvenil e especificamente a realidade local latino-americana dos deslocamentos forçados atuais, com destaque para aqueles referentes a Mato Grosso do Sul - Brasil.

CRISE DO CAPITAL E CONTEXTOS MIGRATÓRIOS SUL-SUL:
A ESPECIFICIDADE LATINO-AMERICANA

Os deslocamentos forçados são uma realidade cada vez maior no mundo contemporâneo. Famílias inteiras têm se deslocado em busca de proteção e dignidade de vida. Esses deslocamentos ocorrem por diversos motivos que vão desde os conflitos armados, perseguições diversas como políticas, situações econômicas e até àquelas provocadas por questões climáticas que impactam o mundo, hoje.

De acordo com o Relatório "As relações entre as mudanças climáticas e o deslocamento forçado: um guia conceitual" (ACNUR, 2025b), até junho de 2024, mais de 120 milhões de pessoas em todo

SUMÁRIO

o mundo foram deslocadas à força devido a conflitos, violência, perseguição e eventos que perturbaram gravemente a ordem pública. Isso significa que uma em cada 67 pessoas em todo o mundo está deslocada, quase o dobro do número de apenas uma década atrás. Por sua vez, de acordo com o Relatório de Tendências Globais (ACNUR, 2025a), no final de abril de 2025 havia 122,1 milhões de pessoas forçadas a abandonarem suas casas, em comparação com 120 milhões no mesmo período do ano anterior.

Os principais impulsionadores continuam sendo os grandes conflitos, como os da Síria, do Sudão, de Mianmar, da Ucrânia/Rússia e, mais recentemente, da Palestina/Israel, entre outros tantos não citados. Assinala-se a contínua incapacidade política dos países de interromperem os conflitos armados atuais. Essa perspectiva tende a se intensificar, já que estamos presenciando um recente acirramento dos conflitos no Irã, Israel e Estados Unidos, situação que tende a impactar profundamente o Oriente Médio e o Mundo Global atual.

A crise humanitária gerada por esses deslocamentos humanos tende, portanto, a ser intensificada pela crise capitalista contemporânea. O mundo atual encontra-se em completa instabilidade; não se sabe qual será a extensão dos atuais conflitos frente à necessidade de recursos naturais que agora se apresentam mais escassos para alguns países e ao domínio do jogo de forças capitalista pela liderança mundial.

O representante do Alto Comissariado da ONU para refugiados, Fillipo Grandi, declarou:

> Vivemos em uma era de intensa volatilidade nas relações internacionais, em que as guerras modernas criam um cenário frágil e devastador, marcado por um sofrimento humano agudo. Devemos redobrar nossos esforços para buscar a paz e encontrar soluções duradouras para os refugiados e outras pessoas forçadas a fugir de seus lares (ACNUR, 2025a).

SUMÁRIO

Para Mészáros (2011), a crise atual tem um caráter universal, em lugar de ser restrita a uma esfera particular; tem alcance global, em vez de estar limitada a um conjunto particular de países; apresenta-se ao contrário das crises cíclicas do capital, anteriores e menos substanciais. Desse modo, sua escala de tempo é extensa, contínua, em lugar de ser limitada e cíclica, como foram todas as crises anteriores do capital. Esse filósofo ainda afirma que o atual sistema não tem mais nada a acrescentar em contraposição à crise, diferentemente do passado. Observa-se o "esgotamento dos potenciais civilizatórios do capital" e o crescimento exponencial da barbárie cotidiana, consequência da persistência de um sistema doente.

Desse modo, observa-se que os avanços tecnológicos atuais não asseguraram os benefícios da sociedade moderna para todos. Ao contrário, exacerbam o trabalho assalariado intermitente, o racismo, a violação de gênero, a xenofobia, a desigualdade social, manifestações que minam as conquistas asseguradas com o avanço dos direitos humanos. Portanto, se não forem envidados esforços necessários em busca de paz e equidade, não há como se conter a crise migratória da humanidade. Serão cada vez mais pessoas buscando um local seguro no planeta.

Os deslocamentos forçados impactam significativamente a vida e história de migrantes e refugiados, e podem trazer consequências psicológicas relacionadas a experiências traumáticas provocadas por violências diversas e violação de direitos. Somem-se a estas, as dificuldades relacionadas à integração social ao país de acolhimento, aos desafios em relação ao acesso das famílias ao trabalho e renda, acesso a políticas públicas, entre outras situações; além disso, uma grande parte dos migrantes forçados enfrenta, atualmente, situações de discriminação, xenofobia e condições precárias para reconstruírem suas vidas em outro lugar.

Considerando as migrações forçadas como deslocamentos de pessoas em busca de melhores condições de vida e proteção

SUMÁRIO

social, desde parte do século XX a América Latina vivencia esse contexto, revelando movimentos intensos para o Norte Global. Por sua vez, o mundo global adentra o século XXI demonstrando grande instabilidade econômica e política devido a séculos de subjugação às nações mais poderosas e colonizadoras do planeta, e ao desenvolvimento de novas complexidades, como a dinâmica migratória Sul-Sul/Sul-Norte do planeta.

Nesse sentido, a atual dinâmica de deslocamentos latino-americanos envolve

> [...] temas relacionados a trabalho, refúgio e deslocamentos forçados, bem como a diversos tipos de violência (racismo, discriminações, etc.), ampliação das políticas de securitização (controle, vigilância e deportação massiva), reforço do papel da mulher e de gerações mais jovens e emergência de novas temáticas referentes à migração (Pedone; Godonava, 2022, p. 1).

Considerando esse movimento dialético e ambíguo, ao qual se combinam diversos deslocamentos tanto para áreas do Norte Global[3] quanto a países do Sul Global[4]. Nesse sentido, a América Latina ainda mantém a saída dos nacionais de seus países em busca de melhores condições de vida em países do Norte Global, como Estados Unidos, Canadá e os países europeus, muitas vezes de forma irregular. Contudo, estes, agora, tornam-se menos atrativos, tendo em vista o momento de grande impasse mundial, seja pelas dificuldades e bloqueios impostos, seja devido ao atual movimento da nova conjuntura global em busca de poder e detenção político-econômica mundial capitalista. São os novos movimentos do capital global que persistem na sua concentração econômica e imperialista

3 O Norte Global refere-se ao conjunto de países desenvolvidos, a maioria dos quais está situada no hemisfério norte, caracterizados por economias avançadas, altos níveis de renda per capita, e um significativo grau de influência nas instituições financeiras e políticas internacionais.

4 Compreende nações em desenvolvimento enfrentando desafios distintos de pobreza, desigualdade e desenvolvimento.

à procura desmedida de conter o ápice da crise econômica global e a garantia do poder global.

De acordo com Pedone e Gordonava (2022), a situação latino--americana, por sua vez, apresenta um cenário permeado com duas crises fundamentais; por um lado, a persistente e contínua crise econômica capitalista que impacta profundamente a questão social e política da região, com destaque para alguns países da América Central e Caribe, como El Salvador, Nicarágua, Guatemala, Haiti, entre outros, e da América do Sul, com a situação socio-político-econômica da Venezuela. Mencione-se, nesse contexto, a interferência dos Estados Unidos na Venezuela, as ameaças de uma invasão a Cuba, entre outros países ameaçados, e a incisiva atual contra o Irã, que, certamente, não se trata de defesa da população desses países, mas de outros interesses que estão em jogo.

Os fluxos migratórios na América Latina e no Caribe são dinâmicos e frequentemente se cruzam; a maioria dos países é, simultaneamente, ponto de origem, trânsito, destino e retorno, de acordo com a dinâmica contraditória decorrente do capitalismo global e territorial; assim, singularidades e ao mesmo tempo regionalidades se intercruzam na dinamicidade territorial e no contexto dos deslocamentos humanos forçados.

Segundo dados do Relatório Tendências Globais (ACNUR, 2025a), a crise global tem afetado as Américas e provocado deslocamentos que estão crescendo, ano após ano, atingindo, em final de 2024, o total de 21,9 milhões de pessoas, ou seja, 17,6% do total mundial. Segundo o ACNUR, o contexto sócio-político das Américas tem provocado o aumento do crime e da insegurança - as principais causas do deslocamento interno -, desde a violência indiscriminada de gangues, no Haiti, até o impacto do conflito nas comunidades da Colômbia. O deslocamento interno no Haiti triplicou, em 2024, passando de 313,9 mil para mais de 1 milhão de pessoas; a Colômbia possui uma das maiores populações de deslocados internos do

SUMÁRIO

mundo, com aproximadamente 7 milhões de pessoas. Somado a essa situação aponta-se o caso da Venezuela, em que mais de 7,9 milhões de pessoas deixaram o país, desde 1999, devido a crise socio-econômica-política, tendo como principais destinos os países vizinhos - Colômbia, Peru, Brasil, Chile - e ainda países do norte global como Espanha e Estados Unidos. (ACNUR, 2025a)

Contam-se, além das questões socioeconômicas, as zonas de instabilidade, que podem agravar a situação dos deslocamentos forçados, como em Honduras, El Salvador, Guatemala, Haiti, Colômbia e a própria Venezuela. Pode-se afirmar que as migrações sul-sul, hoje, estão circunscritas no processo mais amplo das migrações transnacionais, da divisão internacional do trabalho e da mobilidade do capital contemporâneo, refletindo as configurações da instabilidade e da crise do capital global.

As migrações relativas ao Sul-Global demonstram impactos da totalidade mundial, mas também denotam características singulares, distintas dos fluxos Sul-Norte, que levam a um processo reflexivo e atento sobre essas especificidades do território. Nesse sentido, o Brasil, segundo o representante do ACNUR no país, Davide Torzilli, tem se colocado como uma liderança regional nos processos de acolhimento, proteção e integração das pessoas refugiadas.

> Exemplos disso são a realização da Conferência Nacional de Migrações, Refúgio e Apátridas (Comigrar) que vai gerar a nova política nacional para essas populações; a Estratégia de Interiorização da Operação Acolhida, que já facilitou a integração de cerca de 150 mil pessoas venezuelanas; e o Programa Brasileiro de Reassentamento e Patrocínio Comunitário para Afegãos, que assegura o compromisso brasileiro em acolher refugiados em contextos de emergência humanitária (ACNUR, 2025a).

Por outro lado, assinalam-se, também, contribuições sociais e econômicas positivas relacionadas ao deslocamento de pessoas

SUMÁRIO

refugiadas, para os países de acolhida da América Latina e no Caribe, entre elas: o impulso ao crescimento do PIB, a criação de empresas formais, a contribuição para a arrecadação fiscal e o fortalecimento dos sistemas de seguridade social (ACNUR, 2025a).

Nesse sentido, aponta-se que o ingresso de migrantes/refugiados no mercado de trabalho pode colaborar a revitalizar economias locais, mas é necessário que as nações compreendam o processo desses deslocamentos, reconheçam essas pessoas, invistam na proteção, estabilidade e inclusão delas. Como afirma o diretor regional do ACNUR para as Américas, José Samaniego, "[...] acolher e integrar essa população não é apenas um imperativo humanitário, mas também uma importante oportunidade socioeconômica." Todavia, o ACNUR observa que nas Américas tem havido reduções drásticas de financiamento referente à assistência humanitária, assessoria jurídica, serviços de saúde, apoio à documentação, regularização e programas de meios de subsistência em diversos países da região, prejudicando os esforços de integração na região (ACNUR, 2025a). Efetivamente, tem-se que refletir sobre a situação mundial e seus impactos diretos na vida das populações locais.

Ressalta-se, além das questões já descritas, que grande parte dos deslocamentos forçados ainda tem ocorrido de forma irregular, em busca de refúgio, visto humanitário, entre outras formas de permanência, de acordo com o país receptor. A situação tende a se intensificar devido à conjuntura da crise do capital global que hoje presenciamos - a disputa do Norte Global pelo poder mundial, que impulsiona populações a buscarem proteção e sobrevivência nos países que ainda possam garantir um mínimo de estabilidade. Como diria Mészáros (2002, p. 33), "Vivemos hoje em um mundo firmemente mantido sob as rédeas do capital, numa era de promessas não cumpridas e esperanças amargamente frustradas, que até o momento só se sustentam por uma teimosa esperança".

SUMÁRIO

SUMÁRIO

De acordo com Almeida (2025), não há como não reconhecer que se vivencia o ápice da crise estrutural do capital, uma crise que vai além das fronteiras nacionais, resultante dos legados político-ideológicos da guerra fria, do modelo de acumulação de riquezas do capitalismo na era da produção flexível e das reconfigurações do Estado capitalista. O capital contemporâneo está atrelado no tripé do monopólio das armas, do dinheiro e da voz/poder, denotando novos movimentos de reconfiguração do poder global e da barbárie humana em busca da permanência da concentração e da produção de bens desmedida. Mészáros[5] lembra que a exploração predatória dos recursos humanos e materiais, em benefício de uns poucos, mas também há que se considerar que esses recursos não são inesgotáveis. A questão ambiental evidencia a existência de limites.

Se a humanidade continuar nesse caminho e não rever suas bases capitalistas, por certo, além da autodestruição, serão provocados novos deslocamentos forçados, muito mais intensos e complexos do que jamais se presenciou.

Diante de todas essas questões, os fluxos migratórios apresentam, em sua dinamicidade, outras rotas e direcionamentos, como a vinda para países como o Brasil, que após a criação da Lei Migratória de 2017 abriu possibilidades maiores de recebimento de populações que buscam acolhimento e um lugar para recomeçar a vida. Esses fluxos também têm como destino outros países latino-americanos, acontecendo de forma mais reconhecida ou não, de acordo com as condições e leis migratórias de cada país latino-americano.

Nas pesquisas que a autora e o GEPEMPS têm realizado, tem-se buscado observar essa dinâmica no estado de Mato Grosso do Sul, para o qual de acordo com nosso olhar destacam-se três grandes rotas de deslocamentos:

5 MÉSZÁROS, István. A crise estrutural do capital. 2. ed. São Paulo/SP: Boitempo, 2011.

1. A primeira diz respeito a deslocamentos que ocorrem pela região de fronteira, já que o estado faz fronteira extensa de aproximadamente 143.000 km, envolvendo 45 munícipios localizados na faixa de 150 km na fronteira com Bolívia e Paraguai. A maior expressão migratória de entrada de latino-americanos no estado tem acontecido pela fronteira Corumbá/Brasil – Porto Quijarro/Bolívia, destes a maior parte trata-se de venezuelanos, seguidos de bolivianos, colombianos. Mas temos também encontrado peruanos, equatorianos, haitianos, cubanos e africanos dentre outras nacionalidades.

2. A segunda diz respeito a fluxos provenientes da Operação Acolhida[6], cuja maioria é de venezuelanos deslocados para cidades que apresentam vagas de empregos em frigoríficos e/ou em indústrias;

3. A terceira via continua sendo a da passagem, ou seja, alguns migrantes em seus processos de deslocamento, apenas tomam o estado de Mato Grosso do Sul como ponto de passagem para acessar outros estados brasileiros e/ou mesmo se dirigirem a outros países, como Argentina e Chile.

Por fim, consideramos que esses fluxos sejam expressões da própria dinâmica do capital, que agora busca novos espaços em territórios não explorados, possibilitando outros movimentos possíveis e denotando um alargamento da questão social vigente atual no cenário brasileiro.

6 A Operação Acolhida foi criada em 2018 pelo Governo Federal como resposta ao intenso fluxo migratório de venezuelanos na fronteira com o Brasil, especialmente em Roraima. Instituída pela Medida Provisória nº 820/2018, convertida na Lei nº 13.684/2018, a operação visa garantir acolhimento digno, assistência emergencial e interiorização voluntária dos migrantes para outras cidades brasileiras, promovendo a realocação voluntária, segura e ordenada, gratuita, integração social, econômica e cultural, do munícipio de Roraima para outras cidades. (Brasil, 2026).

SUMÁRIO

SITUAÇÃO INFANTO-JUVENIL DE MIGRANTES E REFUGIADOS

Segundo dados do ACNUR (2025a) crianças/adolescentes com menos de 18 anos de idade representam 52% da população refugiada no mundo. As crianças, em sua grande maioria, acompanham as famílias, muitas delas testemunham ou experimentam situações de violência e privação, estão sujeitas a risco de abuso, negligência, violência, exploração, tráfico ou recrutamento militar. Algumas viajam separadas de suas famílias; hoje, sabe-se que há muitos casos de crianças que se deslocam "solo", além de acontecerem, principalmente em locais de conflitos armados, situações de tráfico de crianças que perderam seus pais. São crianças que fogem das guerras, da fome, de privações de toda a espécie, junto ou não às famílias.

Dados do ACNUR (2025a) indicam que existem cerca de 173.800 crianças desacompanhadas e/ou separadas. Crianças separadas de seus pais e famílias por causa de conflitos, deslocamento forçado ou desastres naturais estão entre as mais vulneráveis e correm risco ainda maior de sofrer exploração e abuso. Apesar dos esforços, os dados disponíveis atualmente não correspondem ao real número de crianças desacompanhadas e separadas que buscam refúgio, pois esses dados são de difícil notificação, já que se trata de situações que ocorrem na invisibilidade.

De acordo com a Agência da ONU para Refugiados (ACNUR), o maior número de crianças refugiadas e solicitantes de refúgio desacompanhadas e separadas foi relatado na Etiópia, com 43.300 crianças, representando 9% de toda a população infantil de refugiados de lá. A Agência aponta que hoje há quatro milhões de crianças refugiadas fora da escola. Isso é mais da metade dos 7,4 milhões de crianças refugiadas em idade escolar sob o mandato da ACNUR. Em 2017, 61% das crianças refugiadas estavam matriculadas na escola primária, em comparação com um índice de 92% no mundo. No nível

secundário, o número era de 23%, comparado a uma taxa global de 84%. Isso significa que menos de um quarto dos refugiados do mundo chega ao ensino secundário e apenas 1% chega ao ensino superior. (ACNUR, 2025a)

Assim, de acordo com o ACNUR, no mundo, uma em cada 80 crianças vive em deslocamento forçado. Em situações de crise e deslocamento, crianças, adolescentes e jovens estão sob o risco de várias formas de abuso, separação de seus responsáveis, negligência, violência, exploração, tráfico ou recrutamento militar (ACNUR, 2025a). Quanto à situação latino-americana, dados da UNICEF (2023) apontaram que uma em cada quatro pessoas em deslocamento forçado é criança/adolescente - a maior proporção do mundo. Na América Latina e Caribe, as crianças têm atravessado com suas famílias três grandes rotas: a selva de Darién, entre a Colômbia e o Panamá, a migração para fora da América do Sul e em pontos de trânsito importantes no norte da América Central e no México.

Em todo o mundo, as crianças representam 13% da população migrante, mas, nessa região, cerca de uma em cada quatro pessoas em movimento (25%) é uma criança, contra 19% em 2019. Isso só é rivalizado pela África ao Sul do Saara, onde as crianças também representam 25% da população migrante. (UNICEF, 2023)

Segundo o diretor do UNICEF para a América Latina e o Caribe, Garry Conille (2023), "A violência das gangues, a instabilidade, a pobreza e os acontecimentos relacionados com o clima estão, de forma alarmante, assolando a região e expulsando mais crianças das suas casas".

Assim, de acordo com informações deste Fundo (UNICEF, 2023), cada vez mais crianças encontram-se em deslocamento, cada vez com menos idade. Crianças com menos de 11 anos representam 91% de todas as crianças em trânsito no mundo. Acentua-se, ainda, que algumas se deslocam sozinhas. O modo como as pessoas migram é cada vez mais precário e difícil; por vezes, realizam

SUMÁRIO

travessias a pé ou em transporte precários, aumentando a vulnerabilidade das crianças e de suas famílias.

O deslocamento em situações de extrema vulnerabilidade favorece situações de doenças e lesões, nas crianças, de separação familiar e abusos, explorações e violências as mais diversas, além de situações de risco social. Os territórios de travessias irregulares são territórios inóspitos, muitos controlados por grupos de criminosos: florestas, matas, desertos, rios, linhas ferroviárias e autoestradas. Além disso, existem situações de extrema privação, como fome, falta de acesso à higiene, à água tratada, ao frio, ao calor excessivo, entre outras condições que afetam a saúde física e o desenvolvimento infantil saudável. Outrossim, a insegurança vivenciada pelos familiares tem impactado a saúde mental das crianças e se traduzem em situações de traumas vivenciados, medo, depressão, tristeza entre outras emoções.

As crianças/adolescentes têm o direito a uma migração segura que possa abrir portas a um futuro melhor para elas e suas famílias, assegurando o direito de um desenvolvimento saudável e feliz. Portanto, refletir sobre a infância migrante é um tema de emergência no mundo global, pois infâncias inseguras repercutem em adultos menos potentes em seu desenvolvimento físico e mental.

> [...] é comum também constatar choques culturais, sofrimento pela separação familiar, episódios de bullying na escola, dificuldades de conexão com a nova realidade local, o sentimento de perda das raízes, a sensação de não pertencimento e, em alguns casos, o surgimento de transtornos psicológicos (Milesi; Faina, 2025, p. 34).

A crise humanitária migratória exige um olhar aprofundado e detido na questão social infanto-juvenil, na América Latina e no Caribe com vistas a proteger a infância, seus direitos e o seu futuro.

O UNICEF (2023) considera necessário, portanto, mobilizar uma abordagem regional para a proteção internacional e abordar as

SUMÁRIO

causas profundas da migração, específicas das crianças, para aproveitar a natureza interligada dos movimentos migratórios e das respostas políticas na região; investir nos países de origem para melhorar o acesso aos serviços, prevenir e responder à violência, e criar oportunidades de educação e de subsistência para crianças, jovens e famílias vulneráveis, e apoiar as crianças que continuam a residir no país de origem enquanto os seus pais migraram; expandir as vias de migração seguras e regulares para crianças e famílias, incluindo mecanismos de reagrupamento familiar, ao mesmo tempo em que defende o direito ao asilo territorial. As crianças e as famílias devem ser autorizadas a entrar no território de um Estado para solicitarem asilo e aí permanecerem durante os procedimentos necessários para seu estabelecimento; reforçar processos de fronteira e de recepção que sejam sensíveis às crianças, liderados pelas autoridades de proteção da criança na fase mais precoce possível; implementar salvaguardas específicas para as crianças, preservar a unidade familiar, inclusive para as crianças que viajam com os seus cuidadores não parentais, e garantir o acesso a serviços jurídicos; investir em sistemas nacionais fortes de proteção da criança para salvaguardar todas as crianças, inclusive as migrantes e refugiadas, da exploração e da violência, garantindo o cumprimento de procedimentos adequados para determinar os seus melhores interesses, e promover a passagem segura das fronteiras.

SUMÁRIO

CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES:
UM OLHAR PARA A INFÂNCIA MIGRANTE NA REGIÃO SUL-MATO-GROSSENSE

Por meio do Projeto "*Entre flores, espelhos e faces desiguais: a dialética da força feminina nos deslocamentos humanos*", desenvolvido pela equipe de pesquisadores do Grupo de Estudos e Pesquisa

em Teoria Sócio-histórica, Migrações e Políticas Sociais, foi possível uma aproximação não apenas das mulheres migrantes e refugiadas atendidas nas Casas de Acolhimento de Mato Grosso do Sul, mas também de seus filhos, cujas faixas etárias eram as mais variadas.

O trabalho com as crianças foi realizado concomitantemente com o trabalho direcionado às mulheres migrantes; assim, enquanto um grupo participava de rodas de conversa para a escuta das mulheres, outro se ocupava com atividades lúdicas para as crianças buscando e possibilitando, delas, uma escuta e acolhimento durante o processo migratório. Para Vygotski (2018, p. 107), "a criança desenha de memória e não de observação. Ela desenha o que sabe sobre a coisa; o que lhe parece mais essencial na coisa e não o que vê ou o que imagina sobre a coisa". Desse modo, favorecer a escuta por meio dessas atividades abre espaço para que histórias sejam contadas.

> As crianças e os adolescentes, embora muitas vezes não consigam ou não encontrem espaço para falar abertamente sobre o que viveram, demonstram a dramaticidade da dor de deixar o seu lugar por meio do choro, da agressividade, da desnutrição alimentar, da carência afetiva, da irritação, do misto de sentimentos e de reações emocionais. Com frequência, são vistos apenas como acompanhantes das decisões dos adultos, sem que se reconheça neles a potência de quem carrega memórias, perdas e experiências próprias (Nunes, 2025, p. 52).

De acordo com Araújo (2026, p. 103) "para avançar na compreensão sobre a migração infantil, é preciso olhar pela perspectiva das próprias crianças. Ouvir as crianças [...] para compreender o mundo partindo das experiências das próprias crianças e não pela lógica do adulto".

Assim, a infância é entendida, pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migração e Políticas Sociais – GEPEMPS, como uma categoria de análise sócio-histórico-estrutural

SUMÁRIO

e, portanto, possui um enfoque distinto de estudos pautados somente no desenvolvimento individual, comportamental e cognitivo.

Desse modo, essa análise é pautada na compreensão das contradições entre o capital e o trabalho, assim como a necessidade de superação da questão social, nas desigualdades da sociedade, e na compreensão dos processos de mediação postos ao cotidiano das vivências do sentido e significado que as crianças/adolescentes experenciam e compartilham com os pesquisadores, num processo de escuta sensível, afetiva, próxima e atenta.

Refletir sobre a criança migrante na sociedade capitalista contemporânea é entendê-la nas relações de troca e na lógica das mercadorias, pois se trata de uma população espoliada e empurrada a sair de suas casas em busca de dignidade de vida e, muitas vezes, de proteção e segurança frente às incertezas da atual conjuntura mundial. Tudo indica que os processos migratórios, nesse contexto, tendem a crescer no mundo todo. Marx (1983, p. 98) argui que não somos mais o cantinho do mundo, ninguém está excluso da totalidade do mundo contemporâneo, da luta de classes, e do domínio do capital imperialista, dos "olhos amorosos com que as mercadorias piscam ao dinheiro".

A pesquisa, como já mencionado, foi realizada em três Casas de Acolhimento de migrantes/refugiados, no munícipio de Campo Grande/Mato Grosso do Sul. Entender o espaço de uma instituição de acolhimento é fundamental, pois, nas observações feitas, assinalam-se diferenças marcantes entre crianças/adolescentes que estão em casas de acolhimento/passagem e aquelas que já estão integradas na sociedade brasileira e/ou em processo de integração. A ausência, provisória ou efetiva, de um ambiente de moradia para a família, leva a ver esses espaços como contraditórios de proteção, pois essa proteção se faz provisória no atendimento às necessidades básicas, como abrigo e alimentação, da família migrante.

SUMÁRIO

As casas de acolhimento/passagem geralmente não contam com equipes profissionais robustas e recursos que atendam às necessidades infantojuvenis, deixando, portanto, espaços que vigoram somente o atendimento às necessidades fundamentais, enquanto a família procura providenciar trabalho para recomeçar a vida; desse modo, são espaços que promovem insegurança, estranhados e de não pertencimento para as crianças/adolescentes.

Então, atuar em pesquisa junto à população migrante infantojuvenil exige oferecer ambiente seguro e acolhedor, mas é desafiador, na medida em que exige dos pesquisadores empatia com a questão migratória, atenção, dedicação e compromisso ético-político. O trabalho de pesquisa vai exigir dedicação e compromisso frequente que favoreça a compreensão do cotidiano vivido, o que contradiz a presença do pesquisador somente de forma pontual.

Para compreender a infância migrante, tem que estar junto, próximo, conviver com a questão, só assim se compreenderá a sua complexidade. É fundamental entender as diferenças culturais e linguísticas, mas, acima de tudo, atuar com afeto, com aproximação e com o entendimento que favoreça o compartilhamento das histórias de vida. Para atuar em pesquisa com crianças/adolescentes é necessário, também, compreender o universo da infância, de suas vivências; a troca de olhares e possibilitando a superação da invisibilidade da questão infantojuvenil no processo de deslocamento humano.

A pesquisa com crianças e adolescentes foi desenvolvida por três grupos distintos formados por pesquisadoras, doutorandas, mestrandas e alunos/as de iniciação científica, por meio de escuta intermediada por atividades lúdicas e de arte, para a qual as crianças e adolescentes eram convidados a se expressarem livremente. Com base nos resultados dos diversos grupos de trabalhos, pode-se considerar que o processo migratório infanto-juvenil, no contexto atual, é uma questão complexa e multifacetada, decorrente de fatores

SUMÁRIO

diversos (econômicos, sociais, políticos e ambientais), como também o é para as famílias migrantes, já apontado neste capítulo.

As famílias participantes da pesquisa, em sua grande maioria, chegaram a Mato Grosso do Sul por meio da fronteira de Puerto Quijarro/Bolívia – Corumbá/Brasil e o fizeram passando anteriormente por vários outros países, como Colômbia, Peru, Bolívia e Chile. A maior parte delas passou, em algum momento, por contrabando de pessoas[7] e/ou cruzaram as fronteiras dos diversos países fazendo sua travessia a pé, por carona ou algum transporte terrestre, como ônibus. Chegaram acompanhadas de suas famílias, compostas por pai, mãe, filhos e parentes próximos como tias, primos, avós e outras famílias amigas, mas há um número considerável de mulheres que chegaram apenas acompanhadas de filhos.

Grande parte das famílias migrantes atendidas no desenvolvimento da pesquisa era de venezuelanas, mas podemos citar também o acolhimento a colombianas, equatorianas, peruanas, bolivianas e agora, mais recentemente, cubanas. Desse modo, em quase todas as famílias participantes na pesquisa os filhos tinham a mesma nacionalidade e realizaram com elas a saída de seus países de origem. Mas há um número deles que nasceram durante o percurso migratório, antes de chegar ao Brasil, em outros países ou após a chegada em território brasileiro.

Os processos migratórios em condições precárias, indubitavelmente, acarretam mudanças significativas na vida daqueles que se deslocam. Pôde-se observar, durante a realização da pesquisa, situações traumáticas vivenciadas pelas crianças por exposição à violação de direitos e violências as mais diversas, grande parte delas relativas ao percurso do deslocamento, que, muitas vezes, é feito por contrabando de pessoas em condições perigosas e insalubres.

7 Compreende-se por contrabando de migrantes a facilitação do cruzamento de pessoas em fronteiras com o objetivo de obter benefício financeiro ou outro benefício material, que, normalmente, é realizado por redes de crime organizado.

SUMÁRIO

As crianças vivenciam esses trajetos, que são marcados pelo medo e insegurança constante dos adultos que as acompanham, e retratam essas vivências em seus relatos, que expressam marcas na vida destas. Essas situações expõem as crianças a alterações emocionais e comportamentais, comprometendo o desenvolvimento infantil e refletindo o sofrimento psíquico enfrentado por elas e suas famílias.

Para Daure, Reyverand-Coulon e Forzan (2014), as primeiras impressões que o migrante tem em relação ao país de acolhimento são que nada lhe parece familiar, a nova cultura expressa a perda das referências, como a língua, os espaços, as comidas, a forma de expressão e de compreensão de cada situação. Desse modo, são questões que impactam profundamente as famílias migrantes, que passam a ter sofrimento psíquico gerado pelo sentimento de insegurança e este, por sua vez, gera sentimentos de rejeição, desconforto, ansiedade e estresse.

Aliadas a essas questões apontadas, somam-se situações de extrema vulnerabilidade, como falta da alimentação, processos de privação, falta de acesso a locais adequados ao desenvolvimento infantil; algumas famílias enfrentam, em algum momento, situações de rua, exclusão social e discriminações diversas por parte dos nacionais de cada país.

A saída do país de origem representa, para as crianças, abandono da vida que tinham e mudanças significativas. Algumas repetem o que os adultos disseram como justificativas da mudança, ou seja, a necessidade de se estabelecer em outro país com vistas a obter melhores condições, qualidade e dignidade de vida. Todavia, essa elaboração pode não ser totalmente compreendida pelas crianças, já que muitas vivenciam a separação de seus amigos, do seu grupo escolar, da sua cultura e, principalmente, de membros da família que ficaram no país de origem, como avós, tios, primos entre outros.

Essa forma de deslocamento não se dá por meio de percursos rápidos, podem durar muitos dias, meses ou até mesmo anos,

SUMÁRIO

implicando em perdas significativas na infância, pois em pleno movimento, muitas vezes as crianças lidam com grandes interrupções do processo educativo escolar, ficam totalmente fora da escola formal e/ou vivenciam entradas e saídas constantes de escolas. Acrescentem-se, ainda, as diferenças causadas por sistemas de ensino diferentes e diversos (decorrentes do percurso realizado entre países cujas formas de ensino, cultura e línguas são variados), que impactam profundamente o desenvolvimento infantojuvenil e que também terá consequências, mais tarde, na vida adulta.

Há que se fazer referência, também, aos muitos casos de isolamento social, *bullying,* baixo desempenho escolar e identidade, os quais podem desencadear processos de depressão, angústia e ansiedade. Existem, entretanto, "*situações e situações*"; algumas crianças, por estarem em situações de maior segurança, estão acolhidas e inseridas na nova sociedade. É importante destacar que os processos são vivenciados de forma singular por cada criança e adolescente, dependendo das condições em que ocorre o processo migratório, as razões pelas quais ocorre, as condições materiais, socioeconômicas a que a família está exposta, dos processos familiares vivenciados e das suas condições psicossociais que envolvem cada família. Entretanto, situações de insegurança e de medo geram, na maioria das vezes, condições psíquicas de sofrimento, ansiedade e angústia dentre outras.

Ressalta-se, ainda, que a escola vem desempenhando papel de inclusão dos migrantes funcionando como um espaço de acolhimento. As instituições de educação formal oferecem suporte emocional e social ajudando as crianças migrantes a desenvolver conexões e a compreender a cultural local, além disso a escola pode facilitar a transição e o aprendizado, contribuindo para o bem-estar das crianças e adolescentes migrantes (Tonhati, Hachem, Dantas, 2025).

Outro ponto importante é que muitas das crianças/adolescentes migrantes em trânsito migratório acabam trabalhando e, por

SUMÁRIO

isso, deixam a escola para ajudarem a família, cuidando de irmãos menores enquanto pai e mãe tentam trabalhar para auxiliar no sustento da família, fato que, apesar de contrário às recomendações legais, faz parte do cotidiano de muitas crianças pobres (migrantes ou não) (Araújo, 2026).

Muitas crianças que estavam nas Casas de Passagem/ Acolhimento durante o desenvolvimento da pesquisa requerem atenção redobrada dos pesquisadores e esperam ansiosamente o retorno deles, pois as instituições pouco oferecem atividades direcionadas às crianças e suas famílias, dadas às escassas condições econômicas que as caracterizam. Desse modo, a brincadeira, atividade fundamental para o desenvolvimento infantil, tem pouco espaço durante o processo migratório e a criança busca fazê-la em espaços que não favorecem a criatividade e a imaginação.

Nota-se, também, que essas instituições se constituem como "abrigo" para hospedagem e alimentação por curto período de tempo, o que causa, nas famílias, insegurança quanto ao futuro incerto para reconstrução de suas vidas. Em algumas situações, por falta de local apropriado, algumas dessas instituições concedem abrigo em locais nos quais se misturam populações diversas, como a população em situação de rua e famílias migrantes, desencadeando situações conflituosas.

Por outro lado, para as famílias que já superaram o período de chegada e transição, constataram-se situações de maior estabilidade; ainda que em meio a dificuldades financeiras, essas famílias têm maior acesso às políticas públicas brasileiras, como educação, saúde, assistência social e trabalho, oferecendo, assim, maior segurança às crianças e adolescentes, que é refletida em suas expressões.

Outro ponto importante a ser destacado é que na categoria infância há de se considerar as questões da luta de classes, do racismo, do patriarcado, e da interseccionalidade expressas nas

SUMÁRIO

relações sociais desiguais de gênero, raça/etnicidade e nacionalidade. Importante consideração para analisar a infância migrante.

Outra reflexão fundamental diz respeito às Casas de Passagem/Acolhimento diante das determinações do capitalismo. Para Iamamoto (2002, p. 57), essas instituições são espaços através dos quais a luta de classes se materializa; como instituições assistenciais, elas são "palco da luta de classes, da resistência da população às suas condições de vida", portanto, qualquer análise nesse sentido deve considerar que a instituição é marcada por construções ideológicas e por idealizações, ou seja, é importante que se identifiquem as contradições adjacentes ao conceito de proteção: práticas de ajuda, favor, cuidado, formação, repressão, controle e violência. Deve-se, nesse sentido, considerar a situação migratória na atualidade e a particularidade infanto-juvenil, que, de modo especial, aponta para a necessidade de se debruçar sobre o tema com a atenção necessária que este solicita, com vistas a se tirar da invisibilidade a infância migrante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, considera-se que há muito a aprender com processo de escuta das crianças migrantes. O processo de pesquisa foi desafiador para o grupo de pesquisadores que se debruçou no tema infanto-juvenil, mas necessário para demonstrar o quanto é necessário haver um olhar singular para essa questão.

O tema da infância e dos deslocamentos conduz à reflexão sobre as Unidades de Acolhimento/Passagem com o olhar do cuidado, do questionamento às desigualdades sociais, raciais e de gênero no campo dos direitos humanos, a fim de produzir conhecimento diante dos contextos gerados no âmbito do capitalismo

SUMÁRIO

contemporâneo, um conhecimento produzido por - e principalmente com – os participantes de pesquisa, a fim de sensibilizar e subsidiar políticas públicas, movimentos sociais referentes à questão social inscrita no âmbito dos contextos dos deslocamentos atuais.

Espera-se, nesse sentido, compreender a totalidade da realidade social contemporânea, nas expressões das contradições e mediações das vidas vividas, sentidas e construídas no cotidiano, buscando a superação da naturalização que simplificam as condições precarizadas da vida social.

REFERÊNCIAS

ACNUR - Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados. **Tendências Globais: deslocamento forçado em 2024**. Brasília: ACNUR, 2025a. Disponível em: https://www.unhcr.org/global-trends.

ACNUR – Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados. As relações entre as mudanças climáticas e o deslocamento forçado: um guia conceitual. Brasília: ACNUR, 2025b. Disponível em: https://www.acnur.org/br/sites/br/files/2025-12/202512-as-relacoes-entre-as-mudancas-climaticas-e-o-deslocamento-forcado.pdf.

ALMEIDA, L. P. O contexto da crise capitalista contemporâneo e os deslocamentos forçados na América Latina. **O Social em Questão** - Ano XXVIII - nº 63 - Set a Dez /2025. ISSN: 2238-9091 (Online).

BRASIL. **Operação Acolhida**. Ministério do desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. Brasília/DF, 2026. Disponível em https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/operacao-acolhida.

DAURE, I.; REYVERAND-COULON, O.; FORZAN, S. Relações familiares e migração: um modelo teórico-clínico em psicologia. **Revista PEPSIC – Psicologia clínica**, v. 26, n. 1, p. 91-108, 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652014000100007. Acesso em: 30 março 2026.

IAMAMOTO, M. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social**: ensaios críticos. São Paulo: Cortez, 2002.

MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política. v. 1, t. 1. São Paulo: Abril cultural, 1983.

MÉSZÁROS, I. **Para além do Capital**: rumo a uma teoria da transição. Trad. Paulo Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo/SP: Boitempo, 2002.

MÉSZÁROS, I. **Filosofia, Ideologia e Ciência Social**: ensaios de negação e afirmação. Trad. Ester Vaisman. São Paulo/SP: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, I. **A crise estrutural do capital**. Trad. Francisco Raul Conejo. 2. ed. São Paulo/SP: Boitempo, 2011.

MILESI, R.; FAINA, R. B. F. Crianças e adolescentes: vivências e desafios no processo migratório. Infâncias Migrantes e Refugiadas: acolher com arte e cultura. *In*: HARTMANN, L. *et al.* (Orgs.). **Infâncias migrantes e refugiadas**: acolher com arte e educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2025. pp. 33-47.

NUNES, M. Descobertas, encontros e percepções vivenciadas com migrantes e refugiados venezuelanos na Casa Bom Samaritano. *In*: HARTMANN, L. *et al.* (Orgs.). **Infâncias migrantes e refugiadas**: acolher com arte e educação**.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2025. pp. 48-65.

OLIVEIRA, D. Ação direta do capital: o poder do capitalismo contemporâneo. **Rev. Psicol. Polít.** v. 15, n. 33, p. 405-421, 2015. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2015000200011&lng=p.

SCHMIDT, M. L. S. Pesquisa participante: alteridade e comunidades interpretativas. **Revista Psicologia**. v. 17, n. 2, p. 11-41, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br//j/pusp/a/gCsZ9jM78SQ43SB6twJvytt/?format=pdf&lang=pt

Tonhati, T.; Hachem, Z. I.; DANTAS, M. I. C. S. Retratos da migração infantojuvenil no Brasil: fluxos e educação. *In*: HARTMANN, L. *et al.* (Orgs.). **Infâncias migrantes e refugiadas**: acolher com arte e cultura. São Paulo: Pimenta Cultural, 2025.

UNICEF-Brasil. **Número de crianças migrantes em deslocamento pela América Latina e o Caribe atinge novo recorde em meio à violência, instabilidade e mudanças climáticas**. 7/9/2023. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/numero-de-criancas-migrantes-em-deslocamento-pela-america-latina-e-o-caribe-atinge-novo-recorde.

VYGOTSKI, L. S. **Imaginação e Criação na Infância**: ensaio psicológico livro para professores. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

SUMÁRIO

2

Isabelle Dias Carneiro Santos

O REFÚGIO DE MENINOS E MENINAS VENEZUELANAS DESACOMPANHADAS NO BRASIL:

REALIDADE E DESAFIOS

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.2

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Apesar dos fluxos migratórios existirem desde os primórdios, permeando toda a história da humanidade, o instituto do refúgio somente foi reconhecido e passou a proteger os migraram forçadamente em razão do conflito armado a partir de 1945. Desde então, instrumentos protetivos foram criados, na esfera global e regional, para lidar com o aumento de refugiados ao redor do mundo.

Nas Américas, com a nova crise instalada na Venezuela em 2026, após captura do presidente Nicolás Maduro pelos Estados Unidos da América (EUA) e de inúmeras incertezas, o número de venezuelanos atravessando suas fronteiras em direção a países vizinhos, incluindo o Brasil, vem crescendo. Nesse rol, estimasse que haja um contingente de meninos e meninas migrando forçadamente e em situação de refúgio, seja na condição de acompanhados, separados e mesmo desacompanhados da figura de um adulto.

Apesar do Brasil receber migrantes forçados de mais de 170 países, a escolha em abordar os menores de dezoito anos em situação de refúgio oriundos da Venezuela tem por base dados colhidos junto ao Comitê Nacional para Refugiados – CONARE – *Refúgio em Números de 2025*, verificou-se um crescimento na quantidade de indivíduos abaixo dos dezoito anos, sendo que no caso das provenientes do Estado venezuelano, houve um aumento desde a crise político e econômico do país vizinho, podendo o número existente atualmente ser majorado.

Apesar desses cidadãos serem empurrados para fora de sua terra natal em função das mudanças e incertezas atreladas ao governo venezuelano, não se tem aqui o condão de tratar de modo aprofundado as instabilidades político-econômicas do Estado venezuelano. Contudo, necessário tratar o assunto para entender sua conexão com o refúgio.

Como metodologia foi utilizada a pesquisa dedutiva, qualitativa e bibliográfica, calcada em revisão de material bibliográfico como tratados, legislações internas, artigos científicos, bem como sites oficiais e não oficiais.

BREVE RETROSPECTO DA PROTEÇÃO INFANTO JUVENIL

Hodiernamente, quando se aborda os menores de dezoito anos, independentemente da situação em que se encontrem, é comum fazermos uma conexão com os direitos de proteção a esse grupo específico de indivíduos. Contudo, somente há três séculos passaram a ser tratados como sujeitos de direitos.

Por milênios os menores de dezoito anos foram tratados como mini adultos e/ou apenas objetos de direitos, o que Campo y Cervera (p. 35) relatam ser *"uno de los mitos que más ha perdurado a lo largo de la historia es la consideración de que el niño es un ser humano imperfecto, puesto que la perfección sólo se puede lograr en la edad adulta".*

Mas foi somente no século passado que se elabora o primeiro instrumento internacional voltado para o público composto por crianças e adolescentes, com a Declaração da Liga sobre os Direitos da Criança, de 1924 (Guilló, p. 73). Apesar da importância deste instrumento protetivo, por ser a citada Declaração apenas recomendatório, criada como regra de *soft law.*

Somente no final do século XX a Assembleia Geral das Nações Unidas (AGNU) cria a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), de 1989. Além de ser um tratado com valor jurídico vinculante, também trouxe em seu cerne um rol de direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais. Também inseriu no seu bojo o *princípio do superior interesse da criança.*

SUMÁRIO

Esse princípio, devido a sua importância protetiva foi replicado na legislação brasileira no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, com o princípio do melhor interesse da criança e adolescente, seguindo o já disposto da Constituição da República Federativa do Brasil, 1988, artigo 227, que adota a proteção integral.

Não obstante, meninos e meninas refugiados ainda continuam sendo tratados como invisíveis e subrepresentados em suas demandas, já que poucas são as estatísticas oficiais nos países de acolhida sobre a quantidade de menores de dezoito anos acompanhados, separados e/ou desacompanhados em seus territórios, bem como o gênero da maioria desses indivíduos e faixa etária, além de outras peculiaridades como etnia e religião.

No Brasil, essa também era a realidade até uma década. Desde então, com o aumento significativo de solicitações de refúgio, o país passou a fazer estudos, num trabalho conjunto, entre Polícia Federal, Ministério das Relações Exteriores (MRE), Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP) e OBMigra sobre o número menores de dezoito anos refúgio, publicando as estatísticas no Relatório *Refúgio em Números.*

Apesar de estudos sobre a temática, no campo prático parte das ações de acolhimento e inclusão no país são realizadas por Organizações Não Governamentais (ONGs) e entidades confessionais/religiosas, como as Cáritas Arquidiocesanas, Missão Scalabriniana, o Instituto de Migração e Direitos Humanos (IMDH) e a *Casa de los Niños*, como alguns exemplos.

Somente com a Operação Acolhida, de 2018, e com a Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia (PNMRA), de 2025, é que ações conjuntas entre as esferas de poder, e propostas para maior efetivação de direitos e proteção dos refugiados, incluindo nesse rol os menores de dezoito anos, passaram a existir.

SUMÁRIO

O REFÚGIO DE MENORES DE DEZOITO ANOS NA ATUALIDADE

O refúgio surge como um instituto jurídico após a Segunda Guerra Mundial, visando primeiramente proteger europeus, para posteriormente estender a proteção internacional para outras localidades[1] a exemplo dos indianos, no Paquistão, em razão das lutas de descolonização, em 1947; dos coreanos com a Guerra das Duas Coreias, em 1950, e dos palestinos com criação do Estado de Israel, em 1948 (Hobsbawn, 1995, p. 58).

Desde então, o número de refugiados no mundo praticamente dobrou desde 1946 até o presente. O refúgio de menores de dezoito anos, chegou a tal proporção de preocupação global, que, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) já alertava a uma década atrás que:

> Em todo o mundo, cerca de 28 milhões de crianças foram deslocadas à força. Este número inclui cerca de 10 milhões de crianças refugiadas, cerca de 1 milhão de crianças que buscam asilo e cerca de 17 milhões de crianças deslocadas dentro de seus próprios países por violência e conflito [...] no período de dez anos entre 2005 e 2015, o número global de crianças refugiadas sob a proteção do ACNUR mais que dobrou de 4 milhões para mais de 8 milhões. Em apenas cinco anos entre 2010 e 2015, o número de crianças refugiadas sob o mandato do ACNUR aumentou em 77 por cento [...] para cada 100 requerentes de asilo na Europa em 2015, 30 eram crianças. Um total de 389.000 crianças pediram asilo em 32 países europeus em 2015, mais do dobro do número de crianças requerentes a partir de 2014 (tradução livre).

1 A restrição protetiva, destinada aos refugiados europeus, foi criada pela Convenção de Genebra sobre o Estatuto dos Refugiados, de 1951. Somente em 1967, com o Protocolo de Nova Iorque ou Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados, eliminou-se a limitação geográfica e temporal.

SUMÁRIO

Atualmente, do montante existente, "19%, quase um quinto de todas as pessoas refugiadas" (BVC, 2024), estão na América Latina. No que se refere aos menores de dezoito anos, segundo os dados do Alto Comissariado das Nações Unidas – ACNUR –, aqueles que se encontram em situação de refúgio somaram cerca de metade da população refugiada no mundo em 2017, com um número registrado maior que a porcentagem de 41% no ano de 2009 (Nações Unidas, 2018, p. 3).

É perceptível que o refúgio atinge justamente àqueles mais vulneráveis, seja no que no que se refere ao desenvolvimento físico como psíquico, em razão da pouca idade, em que esse coletivo pode migrar forçadamente acompanhado, separado ou desacompanhado.

Juntamente com as mulheres, crianças e adolescentes compõem atualmente o maior número de refugiados e isso em razão da grande quantia foge de conflitos armados e outras instabilidades que se instalam em seus países de origem, podendo o fato gerador ser perseguições de distintas naturezas ou mesmo violações massiva aos direitos humanos, conforme prevê a Convenção de Genebra sobre Estatuto dos Refugiados (ONU, 1951) e a Declaração de Cartagena (OEA, 1984).

Em comum, adultos e menores de dezoito anos passam por situações por vezes similares, em que a motivação, o fluxo de deslocamento e as discriminações sofridas são muito próximas. Contudo, há uma distinção entre os refugiados adultos e as crianças e adolescentes.

Enquanto o refugiado maior de dezoito anos se encontra em situação de vulnerabilidade, como consequência de sua realidade, podendo ser social, física e psicológica a qual está exposto o refugiado, aqueles entre zero a dezessete anos são vulneráveis em razão da faixa etária e do desenvolvimento tanto físico quanto psíquico, em que se encontram.

SUMÁRIO

Desse modo, quando se tratam de crianças e adolescentes, a vulnerabilidade pode ser ainda mais grave, considerando as necessidades diversas para o desenvolvimento de um menor de dezoito anos, acrescendo-se às vulnerabilidades já citadas, o fato de se encontrarem em situação de refúgio, bem como outras situações que criam interconexões, como é o caso da etnia, da religião e da orientação sexual.

Essa fragilidade faz com que a proteção direcionada aos meninos e meninas especialmente no que concerne aos desacompanhados da figura de um adulto, seja genitor ou responsável legal, se torne crucial, uma vez que possuem:

> [...] maior possibilidade de sofrer com situações hostis, de acreditar em ameaças improváveis, ou de serem emocionalmente afetadas por circunstâncias desconhecidas. As memórias de eventos traumáticos podem perdurar [...] e colocá-la em maior risco de dano futuro (ACNUR, 2009).

Diante dessa realidade que permeia as primeiras décadas do presente século, um dos maiores desafios a ser trabalhado está a proteção dos refugidos de zero a dezessete, sobretudo, os desacompanhados, o que será tratado nos tópicos seguintes.

SUMÁRIO

O TRATAMENTO DOS REFUGIADOS NO ÂMBITO GLOBAL, REGIONAL E NACIONAL

Este tópico será tratado em duas partes, em que se abordará a proteção jurídica dos refugiados e os organismos internacionais e nacional de proteção, para lidar com a migração forçada e solicitação de refúgio e milhares de venezuelanos em solo brasileiro a partir de um viés teórico-jurídico.

PROTEÇÃO JURÍDICA

A proteção jurídica dos refugiados existe na esfera internacional, em âmbito global e regional, assim como nacional, em que há documentos gerais e específicos para lidar com o refúgio.

O primeiro desses instrumentos normativo é a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH, 1948) alicerçada na tutela e garantia dos direitos humanos e liberdades fundamentais, onde se encontra amparo em seu art. 14.1, o direito ao asilo em outros países a qualquer pessoa sob perseguição, sendo base para o resguardo de indivíduos que necessitam da busca de abrigo e tutela em outros países.

De modo específico e globalizado, foi criada a Convenção das Nações Unidas Relativa ao Estatuto dos Refugiados, de 1951, motivada pelo aumento do refúgio advindo da pós Segunda Guerra Mundial. Neste mesmo período nasceu o Alto Comissariado da Organização das Nações Unidas para Refugiados – ACNUR –, que é o organismo internacional responsável pela proteção aos refugiados, mediante estudo, monitoramento e divulgação de dados e informações sobre a temática em âmbito global.[2]

Na esfera regional das Américas, tem-se a Convenção Americana de Direitos Humanos; a Declaração de Cartagena sobre o Direito dos Refugiados, de 1984, que é o marco na abordagem da temática na América Latina; a Declaração de São José sobre Refugiados e Pessoas Deslocadas de 1994; e a Declaração e Plano de Ação do México para fortalecer a Proteção Internacional dos Refugiados na América Latina de 2004 – embora esses três últimos

2 No que toca aos refugiados palestinos, estes, excepcionalmente, estão sob a égide protetiva da Agência das Nações Unidas de Assistência aos Refugiados da Palestina no Próximo Oriente, mais conhecida pela sigla em inglês UNRWA.

documentos não possuam caráter vinculativo, servem de diretrizes para a prática da política do refúgio no Brasil (Mahkle, 2017, p. 223).

No contexto nacional, por ser signatário da convenção de 1951 e por ser um dos países que também recebem refugiados, o Brasil promulgou a Lei nº 9.474 em julho de 1997, conhecida como o Estatuto dos Refugiados, o qual considera como refugiado todo aquele 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 (Brasil, 1997).

As pessoas refugiadas possuem direitos antes mesmo do seu ingresso em qualquer território nacional onde busquem proteção. O primeiro direito é o da não-devolução ou *non-refoulement*, previsto no artigo 33 da Convenção sobre o Estatuto dos Refugiados de 1951 e no art. 7º, § 1º, da Lei n. 9.474/1997. Referido princípio se aplica tanto ao solicitante de refúgio quanto ao refugiado e é fundamental à proteção internacional, constituindo-se como um dos princípios fundamentais da proteção de refugiados, uma vez que, por meio dele, o solicitante de refúgio ou refugiado não poderá ser devolvido a um território onde corra o risco de ter, ou tenha seus direitos fundamentais violados.

No que concerne a proteção de crianças e adolescentes que se deslocam além fronteiras, o Estatuto do Refugiado não fez menção em 1997, ficando à cargo da Lei de Migração de 2017, ao estipular que:

> Art. 3º A política migratória brasileira rege-se pelos seguintes princípios e diretrizes:
>
> [...]
>
> XVII - proteção integral e atenção ao superior interesse da criança e do adolescente migrante;

Ainda internamente, visando uma proteção especial aos menores de dezoito anos, tem-se a Lei nº 8.069 de 1990, ou comumente

SUMÁRIO

é denominado, o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), cujo texto se coaduna com o previsto na Convenção Internacional sobre o Direito das Crianças, de 1989. Esse instrumento internacional, apesar de sua importância, faz a menção a proteção dos refugiados menores de dezoito solicitantes, em um único artigo, no qual prevê que:

> Art.22
>
> 1 - Os Estados Partes adotarão medidas pertinentes para assegurar que a criança que tente obter a condição de refugiada, ou que seja considerada como refugiada de acordo com o direito e os procedimentos internacionais ou internos aplicáveis, receba, tanto no caso de estar sozinha como acompanhada por seus pais ou qualquer outra pessoa, a proteção e a assistência humanitária adequada a fim de que possa usufruir dos direitos enunciados na presente Convenção e em outros instrumentos internacionais de direitos humanos ou de caráter humanitário dos quais os citados Estados sejam parte.
>
> 2 - Para tanto, os Estados Partes cooperarão, da maneira como julgarem apropriada, com todos os esforços das Nações Unidas e demais organizações intergovernamentais competentes, ou organizações não-governamentais que cooperem com as Nações Unidas, no sentido de proteger e ajudar a criança refugiada, e de localizar seus pais ou outros membros de sua família a fim de obter informações necessárias que permitam sua reunião com a família. Quando não for possível localizar nenhum dos pais ou membros da família, será concedida à criança a mesma proteção outorgada a qualquer outra criança privada permanente ou temporariamente de seu ambiente familiar, seja qual for o motivo, conforme o estabelecido na presente Convenção.

Apesar da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC),[3] não contemplar de modo abrangente meninos e meninas refugiados, esse tratado trouxe em seu bojo o princípio do melhor interesse ou interesse superior da criança.

3 A Convenção sobre os Direitos da Criança foi ratificado por 196 Estados soberanos.

Isso possibilitou que temas envolvendo os direitos e demandas dos menores de dezoito anos passassem a ser debatidos. Também propiciou que medidas fossem adotadas para a proteção de todas as crianças e adolescentes em diferentes partes do planeta, independentemente de serem ou não refugiados.

Todos os instrumentos protetivos gerais e específicos aqui citados são de suma importância diante dos fluxos de refugiados hodiernamente, tendo em vista que os reflexos, sejam eles positivos ou negativos decorrentes da migração forçada poderão ser vivenciados por anos, sobretudo, quando se refere a indivíduos vulneráveis.

ORGANISMOS DE PROTEÇÃO

Muito embora a maioria dos refugiados seja de mulheres, crianças e adolescentes somente agora os organismos internacionais começaram a tratar o assunto a partir de suas perspectivas. Durante muito tempo os diplomas foram omissos ou trataram do assunto de forma genérica, sem levar em consideração as temáticas da infância e juventude.

Desta forma, se agrava a vulnerabilidade de meninos e meninas perante o cenário mundial, regional e/ou local, tendo em vista que os diplomas legais e os organismos internacionais não estão preparados para protegê-los e nem para lidar com as suas particularidades de forma individualizada.

Dentre as principais violações documentadas pela Organização das Nações Unidas, envolvendo crianças e adolescentes refugiados, destacam-se:

> *[...] el reclutamiento y la utilización de niños por las partes en conflicto (48% de los incidentes), la muerte y mutilación de niños (21%), ataques a escuelas o uso militar de escuelas (12%), violencia sexual contra niñas menores de*

> *edad (9%), ataques a hospitales (5%) y secuestro de niños y denegación de acceso humanitario (5%). En diciembre, los niños se vieron más expuestos a las violaciones en Ecuatoria Central y Ecuatoria Occidental (donde se comunicaron el 46% y el 36% del total de violaciones, respectivamente). En enero, los niños se vieron más expuestos a las violaciones en Unidad (55% de todas las violaciones registradas*) (ONU, 2017, p. 15).

Percebe-se que para a proteção dos refugiados deve haver uma vinculação do com outros ramos do direito que visam proteger a pessoa humana, ou seja, os direitos humanos e o direito humanitário, tendo em vista que as causas fundamentais que levam às migrações forçadas transnacionais são decorrentes de violações aos direitos humanos e/ou de conflitos armados internos e internacionais.

Nesse sentido, é que órgãos como a Organização das Nações Unidas (ONU), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Agência das Nações Unidas de Assistência aos Refugiados da Palestina no Próximo Oriente (UNRWA), o Comitê Internacional da Cruz Vermelha (CICV), na esfera global, a Organização dos Estados Americanos (OEA) e a Organização da União Africana (OUA), bem como o Comitê Nacional para Refugiados (CONARE)[4] no Brasil, têm o condão de atuar visando proteger e/ou dar acolhida aos refugiados adultos, de modo geral, e aos menores de dezoito anos, de forma específica.

Insta destacar que, da mesma maneira que o respeito aos direitos humanos é a melhor solução a evitar esses deslocamentos forçados, também o é para garantir a proteção dos refugiados nos países em que buscam refúgio.

Nesse sentido, o direito ao refúgio deve ser considerado como um direito essencial, não bastando apenas ser declarado mediante

4 O CONARE é um órgão tripartite formado pelo governo, sociedade civil e ACNUR, e responsável por analisar as solicitações de refúgio no Brasil.

instrumentos protetivos. Para tanto, é essencial que os organismos internacionais atuem em conjunto com os Estados soberanos que recebem cada vez mais refugiados em seus territórios.

O REFÚGIO DE VENEZUELANOS DIANTE DAS INSTABILIDADES ATUAIS DO GOVERNO MADURO

A Venezuela, apesar de ser um país rico em minerais e exportador de petróleo, atravessa desde o governo de Hugo Chavez (1999-2013) uma crise política e econômica já notória, e que foi agravada com a subida do sucessor de Chavez ao poder, com Nicolás Maduro, em 2013, com casos relatos cada vez mais recorrentes de perseguição política a opositores do governo, violações massivas aos direitos humanos e pobreza extrema com a desvalorização de sua moeda.

Tais ações, além de criar isolamento do país vizinho do Brasil, também propiciou uma migração forçada e em massa de venezuelanos para distintas partes do planeta. O Brasil foi um dos destinos, em que milhares de venezuelanos adentraram ao território nacional pela fronteira seca do estado de Roraima (RR).

Diante da realidade até não vista somente nas mídias envolvendo a Europa, com a denominada *Crise dos Refugiados*, o Brasil passou a lidar com a necessidade de acolher cidadãos com faixas etárias diversas, questões étnicas (indígenas *warao*), dentre outros fatores que levaram o governo a criar a Operação Acolhida.

Com extensão da crise já instalada na Venezuela, após captura do presidente Nicolás Maduro pelos Estados Unidos da América (EUA) em janeiro de 2026, verificou-se o crescimento do número de

SUMÁRIO

venezuelanos atravessando as fronteiras de países vizinhos, incluindo o Brasil. Nesse rol de migrantes forçados, além de adultos, a quantidade de menores de dezoito anos vem se tornando crescente, o que demanda uma acolhida humanitária cada vez mais efetiva e eficaz.

OPERAÇÃO ACOLHIDA

A Operação Acolhida teve início em 2018, com a Medida Provisória nº 820, tendo por escopo acolher, ordenar o fluxo e integrar cidadão venezuelanos a partir estado de Roraima, principal porta de entrada no país, mediante uma articulação conjunta entre as entidades da federação visando a interiorização refugiados e migrantes venezuelanos em diferentes partes do país. Teve-se com esta ação a primeira a envolver, de modo conjunto, "governo Federal, estados, municípios, as Forças Armadas, órgãos do Judiciário, organizações internacionais e mais de 100 organizações da sociedade civil" (Brasil, 2026).

As medidas que foram tomadas com a Operação Acolhida, tida como "uma resposta humanitária do Governo Federal para o fluxo migratório intenso de venezuelanos na fronteira entre os dois países" (Brasil, 2026) envolvendo:

> ...proteção social, saúde, educação, alimentação e segurança pública [...] coordenadas por um comitê federal composto por representantes de diferentes ministérios e conduzidas em parcerias entre a União, Roraima e município [visando] também ampliar as políticas de mobilidade, distribuição no território e internalização de imigrantes venezuelanos, desde que manifestem essa vontade.

Além das medidas elencadas, a Operação Acolhida também teve como um de seus objetivos reduzir a pressão sobre os serviços públicos, considerada insuficiente para atender a demanda crescente de venezuelanos que chegava pela fronteira seca, adentrado a

cidades de Roraima, em que as duas principais foram Pacaraima, na fronteira, e Boa Vista, capital do estado. Desde então, conforme traz o Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP),

> [...] a Operação Acolhida, [...] já facilitou a integração de cerca de 150 mil pessoas venezuelanas [com a participação da] Casa Civil, MDS, Ministério da Defesa por meio das Forças Armadas, Ministério do Trabalho, Ministério da Educação, Polícia Federal, Receita Federal, Defensoria Pública da União (DPU), Tribunal de Justiça de Roraima, Agência das Nações Unidas para as Migrações (OIM), Agência das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA), ONU Mulheres e Comitê Internacional da Cruz Vermelha (MJSP, 2025).

Se atualmente os venezuelanos compõem o grupo que mais solicita refúgio no Brasil, com as novas instabilidades vivenciadas na Venezuela, com a manutenção da vice presidente de Maduro no governo, vislumbra-se que a recessão econômica, à falta de empregos e a casos de fome entre a população possa permanecer em patamares elevados, tendo corolário o aumento de venezuelanos desejoso de permanecer no Brasil na condição de refugiado.

Nesse rol de indivíduos, estão crianças e adolescentes acompanhados de seus pais, separadas, isto é, na companhia de um familiar e, as desacompanhadas sem a figura de qualquer adulto, conforme veremos no tópico a seguir.

O REFÚGIO DE MENINOS E MENINAS VENEZUELANOS NO BRASIL

O relatório do Comitê Nacional para Refugiados – CONARE – intitulado *Refúgio em Números* traz a informação de que o Estado brasileiro reconheceu oficialmente 77.193 pessoas como refugiadas,

SUMÁRIO

no ano de 2023. Desse total, cerca de 44% era composto por menores de dezoito anos. No ano subsequente, o relatório *Refúgio em Números*, de 2024, apontou mais uma vez uma repetição próxima do montante do ano anterior.

Verificou-se que nos dois relatórios que os nacionais que mais solicitaram refúgio no Brasil, foi composta por venezuelanos, seguido por cubanos e angolanos.

Também é entre os venezuelanos que se concentra o maior número de reconhecimento de refúgio, concentrando "93,1%, seguida por cidadãos do Afeganistão, da Colômbia e da Síria" (Brasil, 2025), valendo destacar que dentre o total de reconhecimentos de refúgio no país "aproximadamente 40% são para crianças e adolescentes."

Dentre os menores de dezoito anos, a quantidade mais significativa é composta por venezuelanos entre zero a dezessete anos, havendo em equilíbrio entre as crianças de zero e seis anos, e de sete a onze anos, bem como entre os adolescentes de doze a dezoito anos. Somente os que possuem idade inferior a quinze anos, estes representam 73,5% das pessoas solicitantes de refúgio no país.

Verificou-se também que há um equilíbrio entre o número de crianças de zero a 11 anos e de adolescentes entre 12 a 17 anos solicitantes de refúgio no país. Vale destacar que dentre esses menores de dezoito anos, "4.283 [...] chegaram ao Brasil desacompanhadas, separadas ou sem documentação [...] em 2023" (Unicef, s.d.).

Alguns desses indivíduos se deslocam em fluxos mistos[5], podendo estar acompanhados, outros separados e há o que adentram ao território brasileiro desacompanhados e indocumentados,

5 Nos fluxos migratórios mistos, há num mesmo contingente de pessoas, migrantes econômicos, solicitantes de refúgio, refugiados, vítimas de tráfico de pessoas ou de contrabandistas de migrantes, além de situações não reconhecidas juridicamente, como é o caso dos refugiados climáticos, bem como a possibilidade de um único individuo se enquadrar numa dupla situação de migração forçada, como por exemplo, ser apátrida e refugiado.

SUMÁRIO

o que faz com os desafios para lidar com a situação sejam maiores. Diante dessa realidade, o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF – elaborou um guia, publicado em dezembro de 2023, para tratar os menores de 18 anos desacompanhados, separados e/ou indocumentados.

Com os problemas e instabilidades político e econômicas pelo qual vem passando a Venezuela e seus cidadãos, desde 1992, período a partir do qual iniciou uma "diáspora" que se intensificou décadas depois em direção a diferentes continentes e países, inserindo-se nesse rol o Brasil, um dos países vizinhos.

A entrada em massa de venezuelanos, até então não presenciada no país, se deu pelo estado de Roraima, região norte do Brasil. Diante da quantidade de solicitantes de refúgio, houve o reconhecimento coletivo cada vez maior de venezuelanos como refugiados. Com isso, o número total de refugiados saltou de 11.231 reconhecimentos, em 2018 (Brasil, 2018) para 156.612, entre o final de 2024 e início de 2025, constando os venezuelanos como os principais contemplados com o reconhecimento.

PRINCIPAIS DESAFIOS RELATIVOS AOS MENORES VENEZUELANOS NO BRASIL

Atualmente, os venezuelanos estão entre os nacionais que mais migram forçadamente no mundo, constando como o terceiro maior grupo que solicita refúgio, segundo dados do Relatório de Tendências Globais, do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados, de 2023, estando atrás dos cidadãos afegãos e sírios, respectivamente, e antecedendo os ucranianos (ACNUR, 2023).

SUMÁRIO

No Brasil, como já exposto anteriormente, é entre os venezuelanos que concentra o maior número de reconhecimento de refugiado pelo CONARE, estando à frente dos afegãos, colombianos e sírios.

Com a captura do presidente venezuelano Nicolás Maduro pelos EUA, em 2026 e, diante das incertezas decorrentes dessa ação externa, vislumbra-se uma possível majoração no número solicitações de refugiados de venezuelanos, dentre os quais menores de dezoito anos, sobretudo nos países vizinhos.

Dentre os desafios a serem trabalhados está a proteção das crianças e adolescentes refugidos, no qual

> States have a responsibility towards migrants, refugees and stateless persons at the national and collective levels. Individual responsibility can also play a complementary role in this regard. State responsibility, at both levels, has as its baseline the legal obligations each State is bound to, as well as customary norms of international law. It can and should go beyond this baseline, as obligations constitute the bare minimum, and not the limit to our action (Patriota, p. 169).

Do mesmo modo que houve uma atuação conjunta na esfera interna, como a Operação Acolhida, imprescindível que haja ações envolvendo atuação dos Estados calcada no princípio da solidariedade internacional, ou seja, parcerias igualitárias, compromissos mútuos, com obrigações e responsabilidades comuns, pra que questões envolvendo crianças e adolescentes tenham maior visibilidade.

A ênfase nas peculiaridades de grupos vulneráveis, como os refugiados com menos de 18 anos, propiciará na criação de mecanismos protetivos que adequem os instrumentos internacionais à realidade atual. Contudo, se percebe que o refúgio ainda é pensado mais para o adulto, já que são a maioria, do que para os menores de dezoito anos, os mais vulneráveis.

SUMÁRIO

No Brasil, os principais desafios estão relacionados em maior escala a educação, saúde, e moradia, considerados de suma importância para um acolhimento efetivo e proteção aos direitos e dignidade humana de menores de dezoito anos refugiados.

No campo da moradia, antes mesmos de fazer jus a este direito social, elencado no artigo 6º da Lei Maior brasileira, meninos e meninas têm o primeiro entrave protetivo com a falta ou existência inadequada a suas faixas etárias no que concerne ao abrigamento, que diferentemente da moradia, é temporário. Isso foi perceptível com as primeiras levas de venezuelanos em solo nacional, em que era comum notícias nas mídias de adultos, crianças adolescentes e alguns idosos, vivendo nas ruas de Pacaraima e Boa Vista (RR).

Após essa primeira etapa do abrigamento, que passou a ser trabalhada com maior ênfase em diferentes estados da federação, a moradia se torna outro fator preocupante, pois nem todos chegam ao país com condições de cumprir com as exigências para a locação ou aquisição de um imóvel, mesmo com o programa habitacional "Minha casa minha vida".

Vale destacar que o acesso a moradia está conectado diretamente a ter a segurança de um lar, sobretudo para aqueles que estão em tenra idade.

No que tange à saúde, pela legislação brasileira, é um "direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação" (Brasil, 1988).

A saúde não envolve apenas o aspecto físico, mas também o mental, que pode ser fruída junto Sistema Único de Saúde (SUS), mediante as Unidades Básicas de Saúde (UBS). Contudo, no que se refere aos refugiados, independentemente da faixa

SUMÁRIO

etária, "muitos trazem traumas, casos de ansiedade, depressão dentre outros problemas psicológicos decorrentes, direta ou indiretamente, do processo de deslocamento forçado (pré e pós migração)" (Santos, 2020, p. 2019).

Quanto à educação, consiste num direito humano e fundamental que mais aproxima os menores de dezoito anos a sociedade em que se encontram, sendo o primeiro contato que pode ser de acolhida ou rechaço, com casos de xenofobia e discriminações. A esse fator ainda pode-se acrescentar, para os que ainda estão na primeira infância, que "as maiores dificuldades estão na creche [falta de vagas]" (Radar da Educação, s.d.). Para os acima dos doze anos, a documentação escolar e nivelamento é um dos principais entraves (Radar da Educação, s.a).

Para lidar com esses desafios de modo mais efetivo e eficaz, em outubro de 2025, o Brasil lançou a Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia (PNMRA), com o escopo de detalhar ações, metas e indicadores para os próximos quatro anos. Com isso, vislumbra-se que políticas públicas universais, uma vez que fluxos migratórios mistos são uma realidade, assim como focalizadas, diante das diversidades dos solicitantes de refúgio e refugiados que se encontram no país.

Neste sentido, para debater os temas atinentes a população MRA, houve durante duas semanas de novembro de 2025, na Universidade de Brasília (UnB), com apoio do OBMigra, encontro com representantes de Ministérios de Estado para discutir propostas sobre o texto do primeiro Plano Nacional, que vai definir os objetivos, metas e estratégias imprescindíveis para tirar do papel e colocar na prática a inclusão de migrantes, refugiados e apátridas em solo brasileiro, fazendo-se alusão também à criação e/ou aperfeiçoamento das que são destinadas aos menores de dezoito anos.

SUMÁRIO

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O refúgio é uma realidade que permeia a vida de milhões em todo o planeta, que migram forçadamente por razões variadas, incluindo nesse rol de pessoas menores de dezoito anos e que são impelidos a se deslocar, seja esses acompanhados, separados ou desacompanhados.

Esse coletivo, apesar serem considerados mais frágeis e vulneráveis, por estarem numa fase desenvolvimento físico e psíquico, não possuem proteção específica e ampla aos seus direitos e dignidade humana em muitos países, o que demanda políticas públicas. Essa também era a postura do governo brasileiro até o final do século XX, antes da promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, uma vez que havia uma visão pouco humanitária sobre a temática.

O país passou a ter uma preocupação crescente com o tema há duas décadas, com a elaboração da Lei de Refúgio de 1997 e da Lei de Migração de 2017, que se coadunam com o texto da Lei Maior Brasileira, de 1988 e com o estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, além de um rol de tratados de proteção aos direitos humanos firmados pelo governo brasileiro.

Primeiramente teve-se a atuação de entidades religiosas e organizações não governamentais que trabalham com meninos e meninas refugiados em distintos municípios e estados da federação. Com a Operação Acolhida, a ação conjunta entre os entes da federação e organismos internacionais e ONGs trouxe uma nova postura ao estado brasileiro, acostumado a lidar com a questão de modo pontual e temporário.

Em 2025, com a Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia (PNMRA), passou-se a discutir propostas para a elaboração

e/ou aperfeiçoamento de políticas públicas por parte de órgãos do governo, sejam universais ou focalizadas, abarcando refugiados adultos, idosos, indígenas, menores de dezoito anos, dentre outros grupos específicos.

Fica claro que diante dos desafios existentes, é crucial que órgãos do governo trabalhem em conjunto sobre a proteção e inclusão de meninos e meninas de zero a dezessete anos na sociedade brasileira, independentemente da nacionalidade, o que poderá se concretizar nos próximos anos com a efetivação da PNMRA e, posterior eficácia das propostas provenientes dos distintos órgãos públicos, especialmente no que toca aos menores de dezoito anos refugiados, em função da extrema vulnerabilidade vivenciada.

REFERÊNCIAS

ACNUR. **Diretrizes sobre Proteção Internacional nº 8. Dist. Geral HCR/GIP/09/08**, de 22 de dezembro de 2009. Disponível em: www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/BDL/2014/9747.pdf?new=1. Acesso em: 15 jan. 2026.

BBC News Brasil. **3 Gráficos que mostram o aumento histórico de refugiados no mundo**. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/articles/cj77m54lpj8o. Acesso em: 18 dez. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado

BRASIL. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 18 dez. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.474 de 22 de julho 1997 - Lei do Refúgio**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9474.htm. Acesso em: 19 dez. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.445 de 24 de maio de 2017**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13445.htm. Acesso em: 18 dez. 2025.

BRASIL. **Refúgio em Números**, 4º Edição (2018). Disponível em: https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/refugio/refugio-em-numeros-e-publicacoes/anexos/refugio_em_numeros-4e.pdf. Acesso: 15 jan. 2026.

BRASIL. **Refúgio em Números**: Brasil tem recorde de pedidos e reafirma compromisso com acolhida humanitária, publicado em 16/06/2025. Disponível em: https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/noticias/refugio-em-numeros-brasil-tem-recorde-de-pedidos-e-reafirma-compromisso-com-acolhida-humanitaria. Acesso em: 15 jan. 2026.

BRASIL. **Operação Acolhida**. Disponível em: https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/operacao-acolhida. Acesso em: 20 jan. 2026.

CASELLA, Paulo Borba. Refugiados: conceito e extensão. *In*: ARAÚJO ALMEIDA, Nadia, Guilherme Assis de. **Direito Internacional dos Refugiados: uma perspectiva brasileira**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GUILLÓ, Juan. **La Convención sobre los Derechos del Niño**. *In*: BARRANCO AVILÉS Maria del Carmen. GARCÍA FERRER, Juan José. (Coord.). Reconocimiento y protección de los Derechos de los Niños. Madrid: Save the Children/ Universidad de Alcalá.

HOBSBAWN. Eric. **Era dos Extremos. O breve século XX (1914-1991)**. Tradução Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

KOSMINSKY, Ethel. **Refugee Children: Children at High Risk?** Winter Newsletter 2015. ISA, RC53. Sociology of Childhood

MAHKLE, Helisane. **Direito Internacional dos Refugiados**: Novo Paradigma Jurídico. Belo Horizonte: Arraes, 2017.

MJSP, 2025. **Refúgio em Números**: Brasil tem recorde de pedidos e reafirma compromisso com acolhida humanitária. Disponível em: https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/noticias/refugio-em-numeros-brasil-tem-recorde-de-pedidos-e-reafirma-compromisso-com-acolhida-humanitaria

OEA. Organização dos Estados Americanos. **Convenção Americana de Direitos Humanos, de 1969**. Disponível em: https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/c.convencao_americana.htm. Acesso em: 12 jan. 2026.

OEA. Organização dos Estados Americanos. **Declaração de Cartagena, de 1984**. Disponível em:http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Declaracao_de_Cartagena.pdf?view=1. Acesso em: 12 jan. 2026.

SUMÁRIO

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados (1951)**. Disponível em: http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf?view=1. Acesso em: 12 jan. 2026.

ONU. **Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989**. Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10127.htm. Acesso em: 05 jan. 2024.

Secretário Geral da ONU, 2017, p. 15

PATRIOTA, Antônio de Aguiar. **State responsibility in the protection of migrants, refugees and stateless persons**, p. 169.

RADAR DA EDUCAÇÃO. **Educação é um direito de todos**. Disponível em: https://radardaeducacao.com.br/2017/02/10/educacao-e-um-direito-de-todos/. Acesso em: 13 jan. 2026.

SANTOS, Isabelle Dias Carneiro. **Crianças e adolescentes refugiados**: políticas públicas de integração. Thoth: Londrina/PR, 2020.

UNICEF. **Uprooted: The Growing Crisis for Refugee and Migrant Children**. Disponível em: http://www.unicef.org/publications/files/Uprooted_growing_crisis_for_refugee_and_migrant_children.pdf. Acesso em 15 jan. 2026.

UNICEF. **Fluxo Migratório Venezuelano no Brasil**. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/crise-migratoria-venezuelana-no-brasil Acesso em 15 jan. 2026.

SUMÁRIO

3

Fátima Regina Burlamaqui Lima

A CRIANÇA MIGRANTE E A CATEGORIA DA TOTALIDADE NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DO PONTO DE VISTA DO MATERIALISMO DIALÉTICO:

CONTEXTOS HISTÓRICOS E EPISTEMOLÓGICOS DA PSICOLOGIA INFANTIL

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.3

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Este trabalho se insere no cenário da migração de crianças e adolescentes na cidade de Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul (MS), no projeto intitulado "Entre flores, espelhos e faces desiguais: a dialética da força feminina nos deslocamentos humanos". Desenvolveu-se uma pesquisa de campo, com rodas de conversa, realizada em uma Organização da Sociedade Civil (OSC), com base em uma análise fundamentada no materialismo dialético e na psicologia sócio-histórica. A relevância da investigação leva em conta dois movimentos: o aumento crescente de famílias migrantes e refugiadas com filhas (os) em idade escolar no estado de Mato Grosso do Sul; a imperativa necessidade de se garantir que essa população em deslocamento seja inserida no processo de escolarização, em condições inclusivas e de permanência nesse espaço escolar, além de garantir o acesso a outros serviços públicos.

Considerando a contextualização do espectro migratório e a significativa presença das crianças, pretende-se construir uma análise crítica do desenvolvimento infantil, excursando pelas trajetórias clássicas da psicologia infantil até o encontro com a concepção materialista e histórica, cuja abordagem fundamenta este estudo. Isso implica em esclarecer que as noções idealistas e abstratas de interpretação no campo da psicologia da criança, não cabem neste espaço epistemológico.

Os desafios do movimento da migração no século XXI impactam de forma global os aspectos éticos da convivência humana, da etnicidade, da desigualdade social, do cotidiano escolar, do trabalho e das demais dimensões das relações psicossociais. A compreensão desse movimento está relacionada à materialidade da realidade histórica, social e econômica de famílias que se deslocam por inúmeras razões, entre as quais se destaca a procura por melhores condições de vida e trabalho. Assim, a percepção da singularidade da pessoa

que migra, engendra um processo dialético, no qual tais condições concretas a constituem.

O Relatório Mundial da Migração (OIM, 2024), comparado com os dados de anos anteriores, revela mudanças relevantes nos últimos dois anos, indicando importantes eventos migratórios que ocasionaram traumas e perdas, resultantes de conflitos, terremotos e desastres climáticos. Além disso, ele abrange deslocamentos relacionados a violências, perseguições, violação de direitos, desigualdades socioeconômicas, discriminações, entre outros fatores. Destaca, ainda, que há um número expressivo de 281 milhões de migrantes internacionais em todo o mundo, com um recorde de 117 milhões de pessoas em deslocamento ao término de 2022.

Existem 135 milhões de mulheres que são migrantes internacionais, o que representa um percentual de 3,5% da população feminina mundial e 146 milhões de homens migrantes internacionais correspondendo a 3,7% da população do mundo (OIM, 2024). Se em 1970, a população de migrantes internacionais representava 84 milhões de pessoas ou 2,3% da população mundial, hoje, os dados apontam para um total de 281 milhões de migrantes internacionais, o que significa um aumento de aproximadamente 200 milhões de pessoas em menos de 55 anos.

Segundo dados da Unicef (2024), projeta-se que, em 2025, 16 milhões de crianças na América Latina e no Caribe necessitarão de apoio humanitário para o enfrentamento das crises em curso, incluindo migração, violência e outros desastres. Destaca-se que a violência armada e os riscos climáticos tendem a afetar desproporcionalmente as populações mais vulneráveis. Nos primeiros dez meses de 2024, 3.800 crianças realizaram a perigosa jornada entre Colômbia e Panamá, em comparação com menos de 3.300 durante o ano de 2023. Essas tendências são registradas no Sul, com uma média de 312 crianças desacompanhadas e separadas de suas famílias, que

SUMÁRIO

chegam mensalmente ao Brasil, sendo identificadas mais de 3.100 crianças nessa situação, entre janeiro e outubro de 2024.

As matrículas dessa população infantojuvenil no sistema educacional brasileiro, de acordo com Tonhati, Herrera e Cavalcanti (2024), foram expressivas e exponenciais nos anos de 2018, 2019 e 2020. O ensino fundamental, concentrou o maior número de crianças matriculadas, o que, segundo os autores, indica um aumento significativo de crianças migrantes, na faixa etária de 6 a 14 anos, em busca de oportunidades nas escolas do país. Também registram que, apesar da pandemia da Covid-19, o ano de 2020 apresentou o maior índice de matrículas de toda a série histórica analisada. Além disso, revelam que, as nacionalidades dessas crianças e adolescentes na educação básica sofreram alterações ao longo dos anos. Se no início da última década verificou-se que as nacionalidades mais representativas eram a boliviana e a paraguaia, ao final desse mesmo período, houve a predominância de haitianos e venezuelanos.

A pretensa proposta de articular o estudo da criança sob a ótica da categoria totalidade conduz ao encontro de dois autores que dialogam com a perspectiva de análise não fragmentada, focada no processo, ao invés do objeto, como núcleo central da investigação psicológica. A escolha dos autores Henri Wallon e Lev Vigotski, está inserida nesse movimento dialógico e processual, permitindo interlocuções que promovam a compreensão do desenvolvimento da criança.

As prerrogativas do método proposto por Vigotski para a condução de uma análise psicológica à luz do materialismo histórico indicam elementos norteadores como: o exame do processo em oposição ao exame do objeto, a apreciação explicativa no lugar da descritiva, revelando as relações dinâmicas ou causais, reais, em oposição à enumeração das características externas de um processo, numa perspectiva do desenvolvimento que reconstrói todos

SUMÁRIO

os pontos. Desse modo, o resultado "(...) não será uma estrutura puramente psicológica, como a **psicologia descritiva**, considera ser, nem a simples soma de processos elementares, como considera a **psicologia associacionista**, e sim uma forma qualitativamente nova que aparece no processo de desenvolvimento." (Vygotsky, 1991, p. 17. Grifos nossos).

Dantas (1992) menciona a escolha do materialismo dialético na obra de Wallon, não como um apriorismo, mas como uma definição epistemológica, na qual a ciência híbrida, situada na interface de dois mundos, o da natureza e o da cultura, resultam na psicologia como a nova dimensão que mantem a tensão dialética permanente entre ambos os campos.

CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES E AS CONDIÇÕES DE INCLUSÃO E ACOLHIMENTO NO BRASIL

De acordo com dados da UNICEF (2024), nos dez primeiros meses de 2024, 3.800 crianças realizaram a perigosa jornada através do Darien Gap entre a Colômbia e o Panamá, em contraste com menos de 3.300 registradas ao longo do ano de 2023. Tais tendências também são verificadas no Brasil, onde uma média de 312 crianças desacompanhadas e separadas das famílias chegam mensalmente ao país. Da mesma forma, segundo o órgão mencionado, as crianças representam um em cada quatro migrantes na América Latina e no Caribe, o que se soma ao deslocamento interno, à violência armada e às crises climáticas.

O órgão mencionado das Nações Unidas, cujo objetivo é defender e proteger os direitos de crianças e adolescentes, apresenta a

SUMÁRIO

preocupação com o aumento do número de crianças desacompanhadas e em movimento pela América Latina e Caribe. Ao viajar sozinhas, encontram-se expostas aos abusos que incluem a violência sexual, exploração e constrangimento, com efeitos psicossociais danosos.

O Estado brasileiro tem atuado por meio de acordos multilaterais, que propugnam a livre circulação entre os países do Mercosul, além do Chile e Bolívia, por intermédio de ajustes bilaterais e de políticas locais. A partir do ano de 2010, com a chegada de migrantes haitianos ao Brasil, as fronteiras brasileiras, particularmente na região Norte, passaram também a canalizar fluxos migratórios internacionais fora do espectro histórico e da não-vizinhança, como os fluxos migratórios transnacionais oriundos do Sul Global (Reis, 2011).

Para a autora, as migrações vêm se apresentando como um movimento também de cunho estratégico nas relações internacionais no século XXI. Assim ela expõe:

> Outro fator importante, embora menos destacado pela literatura, é a percepção das migrações internacionais como um tema estratégico nas relações internacionais no século XXI. Como atesta a literatura recente sobre migrações, o aumento na circulação de pessoas é uma característica incontornável do mundo contemporâneo, de modo que a administração das tensões e dos conflitos que surgem a partir dessa circulação se coloca como uma das grandes questões políticas do nosso tempo. É nesse contexto que as escolhas do Brasil em termos de migração crescem em importância, mesmo que a dimensão dos fluxos migratórios que envolvem o país não seja tão expressiva, especialmente se comparada aos maiores receptores e emissores de população do mundo (Reis, 2011, p. 61-62).

Ainda repercutindo as ideias da autora, compartilhamos da mesma preocupação quanto ao recrudescimento de atitudes xenofóbicas e de preconceito contra estrangeiros, evidenciados principalmente em relação a africanos e latino-americanos em

áreas onde são mais visibilizados, como é o caso da cidade de São Paulo. Nesse território, são comuns os relatos de extorsão, discriminação na escola e no acesso ao serviço público, além das precárias condições de trabalho. Afirma ainda que o atual processo de crescimento econômico e o desenrolar das tratativas de integração regional indicam uma tendência de que a migração para o Brasil aumente nos próximos anos.

A atual situação das migrações no estado de Mato Grosso do Sul corrobora a análise de Reis (2011), uma vez que os Dados Disponíveis no Painel de Interiorização (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2024) indicam que, de abril de 2018 a julho de 2024, mais de 137 mil pessoas foram interiorizadas. Atualmente, o estado ocupa a quinta posição entre os estados que mais acolheram migrantes e refugiados interiorizados, abrigando mais de 7 mil venezuelanos, sendo as cidades de Dourados e Campo Grande os principais destinos dessa migração. Como um dos principais municípios que recebe essa população em deslocamento, Campo Grande - MS tem se organizado, em termos institucionais, para acolher as famílias oriundas da Venezuela, que chegam em maior quantidade. Isso ocorre tanto nas ações dos serviços sociais como nas escolas, com a garantia de matrículas, mesmo para crianças e adolescentes sem documentos.

A pesquisa tratada neste capítulo insere-se no contexto da migração de crianças e adolescentes na cidade de Campo Grande–MS, no âmbito do projeto intitulado "Entre flores, espelhos e faces desiguais: a dialética da força feminina nos deslocamentos humanos." A investigação vem ocorrendo desde agosto de 2024 com crianças e adolescentes da Venezuela, fundamentada nas bases epistemológicas da psicologia sócio-histórica e na análise do materialismo dialético. Assim, parte-se da perspectiva do ser em formação, a partir da concretude e totalidade de sua existência social, incluindo as peculiaridades dos processos de deslocamentos, forçados ou não, na vida dessa população infanto-juvenil.

SUMÁRIO

Nas interações com os participantes da pesquisa de campo, observaram-se aspectos envolvidos no processo escolar, relacionados à barreira linguística e outras formas de constrangimentos e comportamentos xenofóbicos que colocam essas crianças e adolescentes em situação de risco psicossocial, aspectos que podem interferir no processo de aprendizagem. Assim, à luz da concepção social e histórica do ser, entender o contexto em que essa população em deslocamento se encontra, requer um olhar abrangente de sua existência. Isso envolve, evidentemente, não apenas as crianças migrantes, mas também uma percepção que não se baseie no desenvolvimento abstrato e idealista que fragmenta e desconsidera os elementos das condições concretas e culturais que constituem o ser social, sem desconsiderar os aspectos biológicos que lhe dão sustentação.

Quando se considera o processo de desenvolvimento infantil como abstrato e idealista, busca-se caracterizar algumas atitudes pedagógicas e uma concepção ontogenética da existência do humano, como padrões de níveis de desenvolvimento genérico, inserindo o indivíduo em classes homogêneas que ignoram a natureza social das funções psicológicas superiores. Nesse sentido, a práxis que transforma dialeticamente o ser e a realidade, refletindo esse movimento, é apresentada como uma categoria que permite a compreensão integral desse desenvolvimento, promovendo um olhar a partir do processo e não do objeto. Em outras palavras, o processo de mediação da criança constitui o foco central da interpretação e não a criança em si como objeto. Portanto, as etapas do desenvolvimento adquirem sentido apenas quando examinadas sob a ótica da mediação.

Em artigo que trata das políticas públicas de inclusão de migrantes e refugiados no Brasil, Tonhati, Fusaro, Herrera e Cavalcanti (2024) apresentam exemplos de boas práticas em escolas intituladas "Centro de Acolhida", nas quais existem protocolos

SUMÁRIO

de recepção e conscientização dos profissionais da educação em relação à integração de migrantes e refugiados na escola. Os autores mencionam o exemplo de uma escola pública situada na capital paulista que acolhe crianças de 4 a 6 anos oriundas da América Latina, da África e da Ásia. Essa escola organizou, com a participação de alunos e familiares, um acervo com várias músicas de boas-vindas em diferentes idiomas para ser utilizado no dia a dia da escola. Na chegada de um novo aluno migrante, este é recebido com as cantigas dos colegas, instrumentos e coreografias criadas sob a supervisão da professora.

É pertinente mencionar que, a não ser a garantia de direitos, não existem políticas públicas estruturadas e permanentes, em nenhum nível institucional, que orientem sobre o processo de inclusão de estudantes migrantes e refugiados no sistema de ensino. O mapeamento das iniciativas pedagógicas realizado pelas pesquisadoras acima citadas, revelou que, com algumas exceções, é mais frequente que o professor assuma o protagonismo na proposição de práticas de inclusão do que a formalização de propostas por parte das instituições escolares. Isso indica que, dependendo das características e necessidades da escola, iniciativas individuais podem adquirir dimensão institucional.

Na pesquisa de campo em andamento na cidade de Campo Grande-MS, também se verifica a ausência de práticas e de políticas públicas que façam parte do projeto político pedagógico das escolas públicas. Embora seja garantida a matrícula da população infantojuvenil, a permanência nos bancos escolares somente será assegurada, em termos psicossociais e pedagógicos, se houver sensibilização quanto à temática do acolhimento e à compreensão das peculiaridades culturais e linguísticas, envolvendo a promoção da elaboração de protocolos de ações concretas voltadas à população migrante em idade escolar.

SUMÁRIO

O PROCESSO MIGRATÓRIO À LUZ DAS CONSTRUÇÕES TEÓRICAS DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

Ao se propor, como fundamentação teórica para estudar a dinâmica da migração de crianças e adolescentes, a Psicologia Histórico-Cultural, mais precisamente as análises teóricas de Vygotsky[1], pretende-se apresentar os elementos fundantes da construção dos princípios do desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Essa abordagem se opõe veementemente à concepção tradicional de vertente biológica, por ser incapaz de incluir os fatos históricos, sociais e culturais como constitutivos do ser. Nas palavras do autor,

> Decimos que la concepción tradicional sobre el desarrollo de las funciones psíquicas superiores es, sobre todo, errónea y unilateral porque es incapaz de considerar estos hechos como hechos del desarrollo histórico, porque los enjuicia unilateralmente como procesos y formaciones naturales, confundiendo lo natural y lo cultural, lo natural y lo histórico, lo biológico y lo social en el desarrollo psíquico del niño; dicho brevemente, tiene una comprensión radicalmente errónea de la naturaleza de los fenómenos que estudia (Vygotsky, 1960, p. 2).

Vigotski apresenta uma nova ordem de análise paradigmática para a compreensão das funções psicológicas superiores, que subverte a lógica estabelecida nas bases da formação histórica da psicologia como ciência. Inclui os aspectos da historicidade, do cultural e do social, como elementos constitutivos do ser, oferecendo um caminho de interpretação que considera tais dimensões como

1 Há diferentes formas de escrita do nome do teórico, conforme a tradução de sua obra; neste trabalho utilizaremos o sobrenome Vigotski, com exceção das referências, as quais se manterão conforme a grafia do texto original.

parte do desenvolvimento psíquico que não pode ser mais compreendido apenas por meio dos princípios universalistas e biológicos.

Dessa maneira, as marcas de uma psicologia de base positivista e de crenças idealistas serviram para afastar o entendimento dos fatores condicionantes de uma existência e constituição do ser social. Tais análises levaram a interpretações simplistas e até discriminatórias quanto às singularidades da população em situação de migração.

A apreciação da categoria migratória do ponto de vista do materialismo histórico-dialético indica que as bases de compreensão do humano, estão ligadas à lógica teleológica da intencionalidade da práxis social. Essa perspectiva enfatiza que as condições concretas, culturais, históricas e sociais de pessoas em situação de migração, são critérios que permitem desvelar e entender o processo em que crianças e adolescentes migrantes estão inseridas.

No contexto histórico da crítica à velha psicologia, Vigotski indicava que se estaria longe de superar os erros que constituíam suas origens, e que, no afã de evitar o atomismo que a caracterizava, várias teorias se dedicaram a investigações puramente descritivas. (Vygotsk, 1995). Essa tendência descritiva, ainda hoje presente, pode resultar em definições padronizadas acerca da criança em deslocamento, quando se utiliza dos mesmos princípios da psicologia, ancorada nas fases e etapas psicogenéticas, apartadas das condições reais e concretas de sua existência sócio-histórica.

Luria (1986) tratava das críticas à psicologia em suas origens, ressaltando que a crise dessa ciência consistia na divisão da psicologia em duas disciplinas distintas: a "psicologia descritiva" ou "psicologia da vida espiritual" que reconhecia as formas superiores e complexas da vida psíquica, porém se recusava a explicá-la. A outra disciplina, considerada como psicologia "explicativa" ou científica natural, buscava uma proposta para a construção de uma psicologia

SUMÁRIO

científica, mas se limitava à explicação dos processos psíquicos elementares, negando-se, em geral a qualquer forma de explicação das manifestações mais complexas do psiquismo.

Dessa forma, torna-se necessário uma interpretação dialética e histórica, no que diz respeito ao processo de desenvolvimento do ser, considerando as singularidades culturais, étnicas e econômicas, que marcam a existência concreta de uma criança e ou adolescentes em condição migratória, assim como de todas as pessoas, em sua diversidade. Os ambientes de convivência coletiva, como a escola, são espaços de construção de múltiplas aprendizagens que requerem uma concepção de dimensões para além das descrições e estágios evolutivos que padronizam o desenvolvimento, desconsiderando as particularidades implícitas em experiências e histórias diversas. Assim, o alicerce epistemológico de uma psicologia fundamentada em perspectivas universalistas, não são suficientes para garantir a inserção de crianças e adolescentes migrantes, assim como daquelas com algum tipo de transtorno ou deficiência, na escola, haja vista que padronizam o desenvolvimento em categorias, sem considerar as dimensões socioculturais e históricas que constituem o ser social.

SUMÁRIO

AS ANÁLISES DE WALLON E VIGOTSKI PARA UMA COMPREENSÃO DO SER DA PSICOLOGIA SOCIAL E HISTÓRICA

A perspectiva da psicologia em uma lógica materialista e dialética pode ser evocada na voz e na produção teórica de Wallon e Vigotski, possibilitando um caminho interpretativo para se compreender o desenvolvimento infanto-juvenil e, particularmente, das crianças e adolescentes migrantes, que são o foco central deste estudo.

Desse modo, faz-se inconteste que se apresentem os alicerces centrais de tal concepção para marcar um posicionamento teórico, ético e político como linha que condutora para a compreensão do ser.

Dessa forma, as bases teórico-filosóficas deste trabalho se orientam pela matriz do materialismo histórico-dialético e, portanto, vale mencionar os princípios fundantes dessa abordagem, com base em Marx e Engels (2007), na obra intitulada *Ideologia Alemã*, cuja interpretação da constituição da consciência, implica os elementos materiais e históricos,

> [...] Totalmente ao contrário da filosofia alemã, que desce do céu à terra, aqui se eleva da terra ao céu. Quer dizer, não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida. Também as formações nebulosas na cabeça dos homens são sublimações necessárias de seu processo de vida material, processo empiricamente constatável e ligado a pressupostos materiais. (...) Não têm história, nem desenvolvimento; mas os homens, ao desenvolverem sua produção e seu intercâmbio materiais, transformam também, com esta sua realidade, seu pensar e os produtos de seu pensar (Marx; Engels, 2007, p. 94).

Ao criticar a tese idealista hegeliana ("desce do céu à terra"), os autores mencionados indicam o caminho do método de análise para a compreensão do humano, levando em conta as bases reais ("se eleva da terra ao céu"), históricas e sociais de sua existência, incluindo nesse contexto a produção material em cujo movimento, transformam e são transformados por ela. As condições sociais e concretas dessa lógica interpretativa, evidenciam que, a formação da consciência envolve as dimensões históricas, socioculturais e econômicas. Essa análise se opõe a concepções epifenomênicas, que apresentam a formação da consciência como um fenômeno

SUMÁRIO

independente das condições reais de existência, como elucidadas por Lukács (2013, p. 63).

> [...] Somente no trabalho, no pôr do fim e de seus meios, com um ato dirigido por ela mesma, com o pôr teleológico, a consciência ultrapassa a simples adaptação ao ambiente - o que é comum também àquelas atividades dos animais que transformam objetivamente a natureza de modo involuntário - e executa na própria natureza modificações que, para os animais, seriam impossíveis e até mesmo inconcebíveis. O que significa que, na medida em que a realização torna-se um princípio transformador e reformador da natureza, a consciência que impulsionou e orientou tal processo não pode ser mais, do ponto de vista ontológico, um epifenômeno.

Ao se considerar a formação da consciência sob a ótica do materialismo histórico, a orientação teórica e metodológica que se pretende na análise do desenvolvimento da criança inclui a perspectiva da ontologia humana nas bases sociais e concretas da existência. Essa abordagem envolve uma dimensão crítica, em que os aspectos evolucionistas e psicogenéticos não se constituem como autônomos e suficientes para a explicação e interpretação da complexidade do ser.

Considerando a centralidade do método e do objeto de pesquisa de Henri Wallon e Lev Vigotski em relação à abordagem história e dialética, pode-se inferir que a conversa entre os autores mencionados será profícua. Levando em conta que as bases filosóficas e epistemológicas que ancoram este estudo partem das concepções do materialismo dialético, pretende-se realizar uma análise ontológica das origens do ser à luz das teorias psicológicas dos referidos autores.

A aproximação com o campo da psicologia de matriz materialista e histórica para a condução deste estudo ocorre a partir dos pressupostos marxianos e da corrente teórica vigotskiana em diálogo

SUMÁRIO

com Henri Wallon. Nesse sentido, Zanella *et al.* (2007) expõem que, embora a percepção de Vigotski relativa ao método de investigação psicológica, quando a psicologia se consolidava como ciência, ainda não se apresentasse numa perspectiva sócio-histórica do ser, já se revelava, de forma embrionária e crítica, como menções sobre a proposição fundamentada no processo e não no objeto como produto. Tal abordagem contrapõe-se às concepções de sua época que analisavam os objetos como formas estáveis, por meio da decomposição dos elementos que os constituíam. Essa primeira diretriz marca claramente sua orientação dialética, a partir da qual realiza suas investigações, tendo em vista que o objeto de pesquisa não é dado, sendo necessário considerar sua constituição histórica.

> Ao propor uma mudança epistemológica/metodológica para a Psicologia, Vygotski traz como um dos principais alicerces a compreensão de ser humano como ser fundamentalmente histórico e cultural, manifestação singular de um amplo conjunto de relações sociais, indo na contramão de perspectivas que isolam o sujeito de seu contexto, pois o próprio psiquismo é constituído historicamente na complexa e indissociável relação sujeito e sociedade (Zanella *et al.*, 2007, p. 28).

Ao posicionar-se epistemologicamente contrário ao movimento da psicologia tradicional, Vigotski sinaliza uma profunda mudança de paradigma na compreensão do humano e assume, como ponto de vista, o contexto social e histórico em que está inserido, incluindo a dialética do movimento constitutivo das funções psicológicas, em que se verifica um processo de transformação de mão dupla. Assim, o autor critica a psicologia infantil por não ter adotado uma metodologia que permita compreender as outras fases do desenvolvimento da criança, centrando-se nos elementos embrionários das funções psíquicas,

> No es casual, además, que la psicología infantil, a través de sus mejores representantes, llegue a la conclusión que su interés primordial debe centrarse siempre en torno a

SUMÁRIO

> los primeros años de vida del niño. Para esos investigadores sólo la psicología infantil es psicología de la edad infantil temprana, cuando maduran las funciones psíquicas básicas y elementales. El niño, poco después de nacer, avanza mucho en su desarrollo, afirman esos investigadores, y son precisamente esos primeros pasos (los únicos accesibles a la psicología infantil contemporánea), los que debe estudiar el psicólogo. Es como si en la teoría sobre el desarrollo del cuerpo en realidad se investigaran únicamente los embriones (Vigotski, 1995, p. 17).

Observa-se a crítica contumaz do autor, ao se referir aos estudos da psicologia infantil que marca uma centralidade nos estágios mais precoces do amadurecimento das funções psíquicas elementares, considerando que essa etapa é a única acessível aos investigadores contemporâneos. Nesse sentido o autor conclui: "La psicología infantil de nuestros días, por la propia esencia de su curso, sólo puede estudiar el desarrollo embrional de las funciones superiores, la embriología del espíritu humano. Y lo hace conscientemente, porque conoce sus propias limitaciones metodológicas." (Vygotsky, 1995, p. 17).

Ainda tratando da gênese das funções psíquicas superiores, o autor sugere a presença de vestígios ocultos do preformismo como fundamento do desenvolvimento infantil, considerada por ele como "[...] penosa reminiscencia del pensamiento precientífico en psicologia." (Vygotski, 1995, p. 139 e 140). Conclui afirmando que nenhum tratado de psicologia infantil pode repetir a tese, que há tempos foi abandonada, de que a criança é um adulto em miniatura. No entanto, tal concepção perdura em sua forma oculta em quase todas as investigações psicológicas.

Ainda de acordo com Vigotski (1995), a embriologia também possuía semelhante concepção, conhecida como teoria da pré-formação, cuja essência se baseava em supor que o embrião carrega em si um organismo plenamente acabado, formado, todavia com

SUMÁRIO

proporções reduzidas. Assim, conclui que a semente do homem está contida no organismo humano já formado.

Pode-se sugerir que tais resquícios de concepções preformistas permanecem presentes no imaginário das ciências psicológicas, ao se observarem argumentações acerca do desenvolvimento humano que traduzem menções evolucionistas que requerem apenas o estímulo adequado para que as funções embrionárias, já preexistentes, amadureçam. Nesse sentido, ao se analisar o processo de desenvolvimento, há que se considerar que o acesso ao objeto de aprendizagem ocorre dialeticamente, exigindo a relação/mediação entre o ser e o objeto.

Considerando os procedimentos metodológicos que envolvem crianças e adolescentes migrantes, realizados no âmbito da pesquisa participante, julga-se necessário compreender as bases do processo imaginativo e criativo apresentado na obra de Vigotski intitulada *La imaginación y el arte em la infância* (1986), uma vez que as construções que implicam a arte e a criatividade, como o desenho e a pintura, podem ser instrumentos propulsores da expressão de sentimentos e emoções que desvelam as histórias singulares vivenciadas nos movimentos migratórios.

Vigotski afirma que, desde a infância, os processos criativos são mais facilmente observados nos jogos, como nos casos em que a criança imagina que está montando um cavalo ao subir em um bastão; ou ainda a menina que se imagina mãe ao brincar com suas bonecas. Assim, para o autor, elas reproduzem o que viram, demonstrando o papel que a imitação desempenha nos jogos infantis. O autor considera, ainda, que o jogo da criança não é uma simples lembrança do que viveu, mas a transformação criativa das impressões vividas. (Vigotski, 1986). Assim, a combinação e a organização dessas impressões produzem uma nova realidade que responde às exigências e inclinações da própria criança.

SUMÁRIO

Ao tratar a imaginação e a criação, Vigotski (1986) afirma que o cérebro não se apresenta apenas como órgão que conserva e reproduz a experiência anterior, mas também exerce a função de combinar, transformar e criar, a partir das referidas experiências passadas, novas ideias e novas condutas. Se a atividade humana se limitasse à reprodução do passado, estaria presa neste tempo e só saberia se adaptar ao futuro à medida que reproduzisse esse passado. Portanto, para o autor, é a atividade criativa que torna a pessoa um ser projetado para o futuro, que cria e transforma o seu presente.

Nesse sentido, promover situações que envolvam a utilização da pintura, do desenho e de outras formas de expressões artísticas, pode funcionar como mecanismo importante de transformação da realidade presente, assim como de elaboração de angústias, resultados do processo de inserção social em um novo país, dessa população infantojuvenil migrante, que se encontra em situação de vulnerabilidade, considerando as mudanças psicossociais e territoriais oriundas dos deslocamentos, muitas vezes forçados, que enfrentam ao deixarem suas referências afetivas e culturais.

Com efeito, Vigotski (1986) conclui que a imaginação se apresenta como fundamento da atividade criadora e se manifesta categoricamente em todos os aspectos da vida cultural, tornando possível a criação artística, científica e técnica. Assim, considera que tudo que nos rodeia é produzido pela mão do homem, assim como todo o mundo da cultura, com exceção da natureza, é resultado da imaginação e da criação humana.

Henri Wallon construiu seus princípios teóricos nas bases da filosofia e da medicina, sendo apresentado numa perspectiva de concepção do desenvolvimento fundamentado na psicogenética dialética, numa tentativa de rompimento com a clássica divisão entre corpo e mente, considerando o humano em sua integralidade. Assim, insere em um movimento dialético, a afetividade, a cognição

SUMÁRIO

e os níveis biológicos e socioculturais, proporcionando contribuições para o processo ensino-aprendizagem (Ferreira e Régnier, 2010).

A categoria da totalidade se estabelece como um elemento centralizador e compartilhado entre Vigotski e Wallon, o que permite um diálogo profícuo, embora se observe um caminhar metodológico distinto entre ambos. O primeiro também possuía uma formação em medicina além da formação em direito, todavia, entre os anos de 1917 e 1923, lecionou literatura e psicologia em uma escola em Gomel, onde também dirigia a sessão de teatro para adultos. O segundo também apresenta formação em medicina, atuando profissionalmente no batalhão durante a Primeira Guerra e na Resistência na Segunda.

De acordo com Ferreira e Régnier (2010), a relação entre o homem e o mundo, bem como o entendimento dos principais conjuntos funcionais que auxiliam na compreensão da formação da pessoa como um todo, estão presentes em diversas obras de Wallon. Nelas observa-se a importância que ele atribui à afetividade no processo de desenvolvimento da personalidade da criança, que se iniciaria de forma sincrética e, gradativamente, ganharia contornos mais nítidos por meio dos processos de diferenciação. Os autores mencionam também a ligação indissolúvel entre o desenvolvimento psíquico e o biológico, indicando uma incessante relação recíproca do ser vivo e de seu contexto social e histórico.

Wallon (1989), em sua obra "As origens do pensamento na criança", apresenta suas concepções a respeito do psiquismo, marcando os aspectos flexíveis de sua constituição,

> Estudar o pensamento da criança em seu desenvolvimento é compará-los, explícita ou implicitamente, com o do adulto. Essa comparação leva a nele reconhecer o jogo de fatores que são de espécie diversa e que o mantem em um equilíbrio variável. O próprio pensamento adulto está longe de ser um termo fixo, imutável, um limite definitivo, como fariam supor certas definições da

SUMÁRIO

> razão. (...) não há, provavelmente, **essências intelectuais,** (grifo nosso) como o supunham os racionalistas. Não há nada de imutável e nem de eterno na razão (Wallon, 1989, p. 504 e 508).

Percebe-se que o que emerge das explicações wallonianas converge com a lógica da dinâmica do psiquismo, que rejeita as noções essencialistas baseadas na concepção platônica, vinculadas às interpretações e princípios da natureza humana. O autor afirma que o ser não é totalmente explicável a partir da fisiologia, "pois seu comportamento e suas aptidões específicas têm, como complemento e como condição essencial, a sociedade, com tudo o que esta comporta em cada época, de técnicas e de relações em que se amoldam a vida e as condutas diversas de cada um." (Wallon, 1989, p. 515).

Ao tratar dos aspectos da cultura na conduta e na personalidade, Vigotski (1995, p. 88) postula que:

> Las formas culturales de la conducta son, precisamente, las reacciones de la personalidad. Al estudiarlas, no tratamos con procesos aislados, tomados in abstracto, y que se producen en la personalidad, sino con la personalidad en su totalidad, con la personalidad superior, como dice Kretschmer. El estudio del desarrollo cultural de las funciones psíquicas nos permite trazar el camino del desarrollo de la personalidad del niño. En ello se manifiesta el intento de crear la psicología del hombre, que es la meta de toda nuestra investigación. La psicología se está humanizando.

Tais explicações, que também envolvem a personalidade e a conduta, remetem a uma compreensão da totalidade do ser, contrária a interpretação abstrata e universalista desses processos. Essa abordagem, caracterizada como uma marca epistemológica, oferece um redirecionamento metodológico, considerado pelo autor, como a criação de uma nova forma de investigação para a compreensão da psicologia humana.

SUMÁRIO

Para Wallon e Vigotski, tal dimensionamento dos estudos relativos ao desenvolvimento da psicologia infantil orientam para um olhar distanciado das concepções fragmentadas e idealistas no entendimento do ser, implicando na análise do processo do desenvolvimento da criança, um aspecto fundante desse movimento, que é a práxis social, isto é, a ação prática e reflexiva que transforma o ser e a realidade.

Portanto, para se compreender a criança em seu vir a ser, há que se posicionar a escuta e a observação na perspectiva da totalidade de sua existência, suas condições e contextos sociais, culturais e históricas, assim como em suas mediações com o outro e com a realidade em que está inserida.

Ainda nesse mesmo cenário, de acordo com Souza (1996), o que se percebe com certa frequência é que a criança não é vista em sua totalidade, inserida em uma classe social, situada histórica, social e culturalmente, se apresenta seccionada em infinitos comportamentos e/ou habilidades, concluindo que tais comportamentos, embora sendo reunidos posteriormente por uma articulação teórica abstrata, não consegue resgatar o lugar social dessa criança, "[...] como um ser que interage com a história do seu tempo, modificando-a ao mesmo tempo em que é modificado por ela." (Souza, 1996, p. 45).

Ao não se entender o desenvolvimento da criança na intersecção dos elementos sociais, culturais e históricos que a constituem, o que prepondera nas análises são a vertente desenvolvimentista que se fundamenta por uma perspectiva biologicista que invade as percepções relativas às crianças no espaço escolar. Nesse contexto, observa-se a utilização normalizada de terminologias de caráter médico, assim como uma tendência de reduzir o processo do desenvolvimento aos aspectos psicogenéticos, desconsiderando a complexidade dos elementos sociais, históricos e culturais em sua constituição.

SUMÁRIO

Desse modo, reitera-se a perspectiva analítica no entendimento sobre o desenvolvimento do humano e, particularmente, de crianças e adolescentes migrantes, fundamentada na orientação teórico-filosófica de base materialista e histórica, a qual defende a lógica dialética em que o ser, de forma ativa, transforma o real e é transformado por ele, na práxis social de sua experiência. Assim, o afastamento dos elementos biológicos, caracterizados pelas funções psíquicas elementares, a partir da inserção na esfera material das relações interpessoais, constitui a essencialidade social do psiquismo. Portanto, conhecer as etapas e estágios maturacionais, sem observar a totalidade do ser, a sua existência concreta e as dimensões históricas e culturais que o constituem, podem nos levar a interpretações fragmentadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pretensão da proposta de articular o estudo da criança do ponto de vista da categoria totalidade levou ao encontro de dois autores que dialogam com a perspectiva de análise do processo, e não do objeto como núcleo central da investigação psicológica, que termina por conduzir ao exame fraturado do humano. A escolha dos autores Henri Wallon e Lev Vigotski insere-se nesse movimento dialógico e processual, permitindo interlocuções que promovam a compreensão do desenvolvimento da criança migrante.

Portanto, levando em conta a contextualização migratória do município de Campo Grande-MS, onde se observa uma significativa presença de crianças em idade escolar, considerou-se a possibilidade de construir uma análise crítica do desenvolvimento infantil, percorrendo as trajetórias críticas da psicologia infantil, enfatizadas principalmente nas obras de Vigotski, Luria e Wallon, até o encontro

SUMÁRIO

com a concepção materialista e histórica, cuja abordagem é a base de sustentação deste estudo. Isso significa esclarecer que as noções idealistas e abstratas de interpretação no campo da psicologia da criança não cabem no espaço epistemológico deste trabalho.

Com a aproximação do cenário de inserção de crianças e adolescentes migrantes na escola, pretendeu-se fundamentar o olhar investigativo baseado em uma análise que se orienta para um distanciamento epistemológico das correntes fragmentadas e idealistas no entendimento do humano, incluindo a práxis social, isto é, a ação prática e reflexiva que transforma o ser e a realidade. Para se entender a criança em seu vir a ser, há que se posicionar a escuta e a percepção na perspectiva da totalidade de sua existência, nas condições e nos contextos sociais, culturais e históricos, assim como suas mediações com o outro e com a realidade na qual está inserida.

No que diz respeito às dimensões das políticas públicas de acolhimento de crianças migrantes na escola, verifica-se a ausência de práticas e ações que façam parte do projeto político pedagógico das escolas públicas. Apesar de a matrícula da população infantojuvenil ser assegurada, a permanência nos bancos escolares somente acontecerá, em termos psicossociais e pedagógicos, se houver uma sensibilização da problemática do acolhimento, assim como uma compreensão das peculiaridades culturais e linguísticas, que possibilitarão a elaboração de protocolos de ações concretas voltadas para essa população migrante em idade escolar.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, A. T.; SILVA, S. L**. Relatório anual OBMigra** 2024. Brasília, DF: OBMigra; Ministério da Justiça e Segurança Pública/Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral, 2024. (Série Migrações)

FERREIRA, A. L.; ACIOLY-RÉGNIE, N. M. 2010. **Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação**. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/9jbsbrcX4GygcRr3BDF98GL/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 20 set. 2025.

FUNDAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. UNICEF. 2024. **Número de crianças desacompanhadas e separadas migrando na América Latina e no Caribe bate recorde**. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/numero-de-criancas-desacompanhadas-e-separadas-migrando-na-america-latina-e-caribe-bate-recorde Acesso em: 10 out. 2025.

LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: Teorias Psicogenéticas em questão. São Paulo: Summus, 1992.

LUKÁCS, G. **Para uma Ontologia do Ser Social.** São Paulo: Boitempo, 2013.

LURIA, A. R**. Pensamento e Linguagem as últimas Conferências de Luria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MARX**, K.;** ENGELS, F. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. São Paulo: Boitempo, 2007.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES (OIM). 2024. **World Migration Report 2024**. Disponível em: https://worldmigrationreport.iom.int/what-we-do/world-migration-report-2024-chapter-1/what-has-happened-migration. Acesso em: 10 dez. 2024.

REIS, R. R. **A política do Brasil para as Migrações Internacionais**. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cint/a/dC4Fr3X9nY7XVcRrdKhkjSd/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 20 jul. 2025.

SOUZA, S. J. **Re-Significando a psicologia do Desenvolvimento**: Uma contribuição crítica à pesquisa da infância. 1996. Disponível em: http://gips.usuarios.rdc.puc-rio.br/infancia.pdf Acesso em: 20 out. 2025.

TONHATI, T.; FUSARO, K. P.; HERRERA, M. U.; CAVALCANTI**,** L. **Práticas Pedagógicas de Inclusão de Migrantes e Refugiados em Escolas Brasileiras**. 2024. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/FGRxtH4fRbnfqXrrHsTVcfr/?format=html&lang=pt Acesso em: 20 ago. 2025.

VYGOTSK, L. V. Obras Escogidas III. **Problemas del Desarrollo de la Psique**. Madrid: Visor Distribuciones. S.A. 1995.

SUMÁRIO

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes. 1991.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginación y el arte em la infância**. Madrid: Ediciones Akal. 1996.

WALLON, H. **As Origens do Pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1989.

ZANELLA, A. V.; REIS, A. C.; TITON, A. P.; URNAU**,** L. C.; DASSOLER, T. R. 2007. **Questões de Método em Textos de Vygotski**: Contribuições à Pesquisa em Psicologia Disponível em: https://www.scielo.br/j/psoc/a/kpkcWvSFBJZpNkFJqzV5kkn/abstract/?lang=pt Acesso em: 10 set. 2025.

SUMÁRIO

4

Edgar da Silva Queiros
Walace José de Lima
Celeida Maria da Costa Souza e Silva

EDUCAÇÃO E MIGRAÇÃO INTERNACIONAL NO DISCURSO MIDIÁTICO NA IMPRENSA CAMPO-GRANDENSE (2020-2022)[1]

1 Esta pesquisa foi financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.4

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Os estudos entre migração internacional e educação têm tido maior notoriedade nos últimos anos. Queiros (2023, p. 132) revela que há poucas pesquisas no campo das políticas educacionais, e podem ser investigados temas e subtemas, além da relevância da temática diante dos constantes fluxos migratórios. Sabe-se que a imprensa é um agente social para formação da opinião pública. Desta forma, suas implicações podem reverberar nos campos da educação.

Migrantes internacionais são "qualquer pessoa que se encontre fora de um Estado de que seja cidadão ou nacional, no caso de apátridas, de seu país de nascimento ou residência habitual."[25] Esse processo pode ser permanente ou temporário (OIM, 2019, p. 136).

Corrobora-se com pensamento de Anunciação e Barbosa (2021, p. 18) que a migração é tema recorrente na atualidade e que a mobilidade humana decorre de múltiplas causas - "exploração, guerra, conflitos étnicos e religiosos, mudanças climáticas, falta de recursos materiais, desejo de viver uma vida melhor e ter experiências culturais." (Anunciação; Barbosa, 2021, p. 18-19). Esses fatores originam a mobilidade e acontecem na intersubjetividade de cada indivíduo que necessita/deseja transpor uma fronteira. No processo de chegada dos migrantes decorrem contextos sociopolítico-culturais que refletem no processo de trânsito e/ou residência.

Conforme Cavalcanti, Oliveira e Silva (2022) houve um aumento no número de matriculados na educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio) no Brasil, com 138.588 matrículas de imigrantes entre 2010 e 2020. Neste recorte temporal houve um aumento exponencial de matriculados principalmente no ensino

2 "Cualquier persona que se encuentre fuera de un Estado del que sea ciudadano o nacional o, en el caso de los apátridas, de su país de nacimiento o residencia habitual.irregular." (tradução nossa). (OIM, 2019, p. 136).

fundamental e, mesmo diante da pandemia de covid-19, os índices não diminuíram no país (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2022, p. 28).

Esta é uma pesquisa quali-quantitativa, de caráter bibliográfico e documental. Foram consultados: documentos oficiais, matérias jornalísticas em jornais digitais, livros, artigos e dissertações. Objetiva-se analisar o discurso midiático na imprensa de Campo Grande/MS, no período de 2020 a 2022.

O período de 2020 corresponde à promulgação da Resolução CNE/CEB nº 1, de 13 de novembro de 2020, que "dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro." (Brasil, 2020). Esta normativa garante o acesso à educação básica aos migrantes internacionais e deverá acontecer mesmo sem documentação e sem quaisquer formas de discriminações, a ser realizado por meio de processo de avaliação/classificação pela instituição de ensino.

Em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS), declarou o período como pandêmico, devido a covid-19. Foi determinado o isolamento social como forma de conter o vírus até que fosse possível a vacinação e controle da doença. A vacinação no Brasil começou a ser realizada em janeiro de 2021. No dia 05 de março de 2023 foi decretado o fim da pandemia pela OMS.[3]

Justifica-se o recorte final dessa pesquisa por meio do Decreto nº 427, de 1º de março de 2022, que designou membros para:

> [...] comporem o Comitê Interinstitucional Municipal de Promoção, Proteção e Apoio aos Migrantes Internacionais e Refugiados, suas famílias, crianças e adolescentes, no Município de Campo Grande - MS, conforme estabelece o §1o do art. 4, do Decreto n. 14.881, de 1º de setembro de 2021, publicado do DIOGRANDE n. 6.403, de 2 de setembro de 2021 (CAMPO GRANDE, 2022).

3 Informações disponíveis em: https://www.paho.org/pt. Acesso em: 10 de ago. de 2023.

Campo Grande é o campo empírico desta pesquisa por ser a capital de Mato Grosso do Sul, por apresentar maior desenvolvimento econômico e pelo alto índice de migrantes internacionais. Conforme Queiros (2023, p. 96), Campo Grande/MS teve - entre residentes, provisórios e temporários - 211 registros em 2020 e 487 em 2021.

O censo de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022) revela que em Mato Grosso do Sul há 2.756.00 pessoas, e Campo Grande, capital do estado, tem 897.938 habitantes.

Ressalta-se que o estado de Mato Grosso do Sul é um caminho de rota aos migrantes internacionais para os demais estados, visto que faz divisa com Bolívia e Paraguai. "Devido a essa situação que situamos o estado de Mato Grosso do Sul como rota de passagem, todavia percebe-se atualmente que essa situação está diminuindo em detrimento à permanência no Estado [...]". (Almeida, 2017, p. 35).

O ciclo de políticas, base epistemetodológica dessa análise, foi elaborado por Stephen Ball e Richard Bowe em 1992, por meio de três contextos: contexto da influência, da produção de texto e da prática. Esta pesquisa atém-se ao contexto da influência, que permite analisar os discursos presente na mídia jornalística e perceber suas implicações no campo educacional.

Ao analisar documentos oficiais é necessária uma investigação consistente, por meio do tratamento teórico-metodológico, em interlocução com a realidade em que está em ação, pois "[...] o discurso de políticas específicas precisa ser analisado em relação a um contexto econômico, social e cultural mais amplo." (Mainardes, 2007, p. 17). O contexto da influência aponta também que as políticas educacionais seguem um movimento do âmbito internacional, para o nacional, estadual e municipal.

As matérias jornalísticas foram levantadas, agrupadas, organizadas e analisadas conforme o referencial teórico escolhido.

SUMÁRIO

SUMÁRIO

IMPRENSA E SUAS IMPLICAÇÕES NO CONTEXTO DA INFLUÊNCIA

Destaca-se que em relação à imprensa como fonte, há um quantitativo de pesquisas considerável no campo da história da educação, e poucas discussões sobre a relação entre a imprensa e outros campos educacionais.

A imprensa como fonte deve ser considerada como histórica e não deve prender-se nos seus aspectos aparentes, na sua imediaticidade, e sim, questionar e analisar de onde e como este objeto se compõe (Zanlorenzi; Nascimento, 2020, p. 1187).

A imprensa, de forma ampla, possui a função social de informar e ser agente para formação da opinião pública. "Em sua gênese, a imprensa busca detalhar o cotidiano, logo a imprensa serve como fonte de pesquisa, pois contém fragmentos históricos, registros de fatos importantes que ajudaram a moldar a cultura e identidade de um determinado local." (Silva; Souza e Silva; Queiros, 2021, p. 111).

O ciclo de políticas é um referencial analítico para análise de programas e políticas educacionais que permite entender a trajetória desde formulação inicial até a sua implementação no contexto da prática e seus efeitos. (Mainardes, 2006, p. 48). É um referencial dinâmico e que oferece densidade teórico-epistemetodológico para organização e discussão sobre políticas educacionais. Elegeu-se o contexto da influência, tendo em vista que é "onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos." (Mainardes, 2006, p. 51).

O discurso em formação algumas vezes recebe apoio e outras vezes é desafiado por princípios e argumentos mais amplos que estão exercendo influência nas arenas públicas de ação, particularmente pelos meios de comunicação social. Além disso, há um

conjunto de arenas públicas mais formais, tais como comissões e grupos representativos, que podem ser lugares de articulação de influência (Mainardes, 2006, p. 51).

Logo, o autor aponta os "veículos de comunicação" como influência nas disputas sobre/para educação nas arenas públicas. Destaca-se que a imprensa é somada junto com outros fatores, meios e atores no processo de influência das políticas educacionais e do *construto* sobre educação na localidade inserida.

Essa abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais (Mainardes, 2006, p. 49).

Ao escolher o contexto da influência, com intento de investigar a relação com a imprensa, observa-se que "há uma variedade de intenções e de disputas que influenciam o processo político". (Mainardes, 2018, p. 3). Essas 'intenções' podem ser vistas nos discursos midiáticos.

"[...] ao se deparar com a notícia é possível observar que não há imparcialidade, porque não diz por si só e carece de análises em torno do assunto abordado." (Silva; Souza e Silva; Queiros, 2021, p. 111-112).

Implicitamente a imprensa compõem interesses/efeitos por meio da relação ideológica contida na relação político-social encontrada nos veículos de comunicação no Brasil, assim como em Campo Grande/MS. "Ao passo que o contexto de influência está frequentemente relacionado com interesses mais estreitos e ideologias dogmáticas, os textos políticos normalmente estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral." (Mainardes, 2006, p. 52).

Nesta pesquisa faz-se uma aproximação do uso da imprensa nas discussões sobre educação e migração na imprensa campo-grandense.

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO E MIGRAÇÃO NOS JORNAIS DIGITAIS CAMPO-GRANDENSES (2020-2022)

Foram escolhidos, por critério de antiguidade e maior índice de acesso, três jornais digitais de Campo Grande/MS – o Jornal Campo Grande News, Jornal Midiamax e Jornal Correio do Estado.

O Jornal Campo Grande News foi criado em 4 de março de 1999, no início e expansão da era digital na cidade.[4] Esse veículo de comunicação é um dos mais lidos na região Centro-Oeste, conforme o Instituto Verificador de Comunicação (IVC), com mais de 29 milhões de visualizações em um mês.[5]

O Jornal Midiamax, também conhecido como Midiamax, é um jornal brasileiro editado na cidade de Campo Grande com a maior circulação no estado de Mato Grosso do Sul, com mais de 41,2 milhões de *pageviews* mensais, segundo auditado pelo Instituto Verificador de Comunicação (IVC), em novembro de 2020. Fundado em 16 de maio de 2002 para gerar conteúdo jornalístico que seria exibido na rede de painéis televisivos instalados nas vias de Campo Grande. Com a cobertura noticiosa diária, adotou a atualização do *website* com notícias em intervalos de 10 minutos como marca, gerando um dos maiores volumes de conteúdo jornalístico produzido regionalmente no Brasil, conforme indicado em 'Capitais Brasileiras: dados históricos, demográficos, culturais e midiáticos.'[6]

4 Disponível em: https://www.campograndenews.com.br/reportagens-especiais/nascidos-com-o-campo-grande-news-leitores-viver am-a-saga-da-internet. Acesso em: 24 de jul. de 2023.

5 Disponível em: https://www.gocache.com.br/case-campo-grande-0news/. Acesso em: 24 de jul. de 2023.

6 Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Midiamax. Acesso em: 25 de ago. de 2023.

Com sede em Campo Grande, Mato Grosso do Sul e distribuído em quase todos os 78 municípios do estado, a história do jornal Correio do Estado começou em 1954, ano em que as primeiras edições chegaram às bancas. A equipe de jornalistas trabalha diariamente na elaboração dos exemplares e faz uma apuração minuciosa dos fatos antes de transformá-los em notícias. O Correio do Estado faz sucesso de vendas tanto na capital Campo Grande como nas cidades do interior. Além de incluir notícias e reportagens especiais em suas páginas, o jornal também investe nos classificados. Essa área é destinada para anúncios, onde são publicadas vagas de emprego em aberto ou carros, motos, casas e terrenos à venda no estado do Mato Grosso do Sul. A cada novo exemplar do jornal, novidades aparecem também nos classificados.[7]

Na busca das publicações sobre a temática desse capítulo, foram usados como descritores no banco de dados dos jornais citados: imigrantes, migração internacional, migração e estrangeiro. As publicações/matérias foram separadas e organizadas conforme a proximidade com a área da educação e, posteriormente, analisadas.

Zanlorenzi e Nascimento (2020, p. 1189) aponta que ao analisar o discurso presente na imprensa é possível "ampliar sua apreciação para além dos aspectos formais, pois não há uma disputa entre o certo e o errado, mas a busca do desvelamento das ideologias presentes e a forma de persuasão utilizada, para influir socialmente."

Primeiramente analisou-se as publicações e em seguida foram categorizadas na temática migração e educação. As produções jornalísticas foram divididas em 3 grupos, explicitadas no quadro 1, 2 e 3, correspondendo, respectivamente, à 2020, 2021 e 2022. Confira o excerto nos quadros:

7 Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Correio_do_Estado. Acesso em: 25 de ago. de 2023.

Quadro 1 - Matérias jornalísticas que tratam educação e migração nos jornais digitais campo-grandenses em 2020

Título da Matéria	Data	Jornal	Autor(a)
UEMS oferta curso de português online gratuito para migrantes internacionais	06/08/2020	Correio do Estado	Tavares (2020)

Fonte: Elaborado pelos autores com informações dos sites de notícias.

O conteúdo escrito por Tavares (2020) - uma nota jornalvística - trata do programa "UEMS Acolhe", organizado pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), para acolhimento linguístico dos migrantes internacionais. Para Silva e Pires (2021, p. 707) "As aulas de português superam o mero aprendizado de regras sintáticas e gramaticais, passando a abranger a efetividade do que se estuda, trazendo reflexões de como trazer soluções às especificidades da região, focando nos aspectos sociolinguísticos." Assim, a compreensão da língua é um dos primeiros passos que o migrante internacional experimenta ao entrar em contato com outra realidade, sendo meio para processo de integração/inclusão.

Esse período é marcado pela pandemia da covid-19, que alterou as formas de comunicação, acesso, ingresso, o cotidiano de forma geral da população. Para ingresso à "UEMS Acolhe" as inscrições deveriam ser realizadas por telefone e o curso foi realizado de forma online. (Tavares, 2020). Diante dessa informação divulgada, fica a seguinte questão: os migrantes internacionais, principalmente os refugiados, tiveram acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)? Mesmo com acesso, eles souberam utilizar as TICs para acompanharem as aulas? A universidade disponibilizou meios de acesso no campus para os migrantes internacionais?

Essas questões apresentam implicações sobre o acesso e ingresso desses indivíduos durante esse período, podendo ter refletido na permanência deles. Ressalta-se que ao dispor do processo de acolhimento, é necessário dispor de meios para sua efetivação.

SUMÁRIO

Quadro 2 - Matérias jornalísticas que tratam educação e migração nos jornais digitais campo-grandenses em 2021

Título da Matéria	Data	Jornal	Autor(a)
Rede de acolhimento capacita imigrantes até com aulas de português	21/09/2021	Campo Grande News	Rodrigues (2021)
Com mais de 3 mil imigrantes em 5 meses, Capital cria comitê de apoio	03/09/2021	Campo Grande News	Maldonado (2021)
Governo do MS lança sistema de cadastro para migrantes	01/11/2021	Correio do Estado	Libini (2021)

Fonte: Elaborado pelos autores com informações dos sites de notícias.

A produção jornalística de Rodrigues (2021) trata sobre a parceria da prefeitura com instituições não governamentais no acolhimento aos migrantes internacionais, encaminhando-os para abrigos e oferecendo auxílio no processo de documentação. A "Associação dos Venezuelanos" fez parceria com a UEMS para oferecer curso de língua portuguesa aos que precisavam de apoio. Rodrigues (2021) aborda também a parceria entre a Polícia Federal e a Guarda Municipal no processo de documentação dos migrantes internacionais.

Na notícia, Rodrigues (2021) aponta o discurso da vice-prefeita na época, Adriana Lopes, do Partido Liberal (PL), descrevendo que os haitianos "já possuem uma estrutura de imigração maior, chegando já regularizados na cidade e geralmente com maior qualificação profissional, o que garante empregabilidade maior e mais rápida." (Rodrigues, 2021). Será que todos os "haitianos", como apontado na matéria jornalística, possuem essa estrutura de imigração, regularização e empregabilidade? Em análise às narrativas haitianas sobre a acolhida, educação e inclusão, Giroto e Paula (2021, p. 161) salientam que "[...] a chegada no Brasil é marcada pela limitação de comunicação, preconceito, e dificuldades de acesso em relação à educação superior e trabalho." A matéria apresenta apenas o discurso da vice-prefeita, carecendo de outro ponto de vista dos migrantes internacionais sobre essa realidade.

SUMÁRIO

A matéria de Maldonado (2021) discorre que houve, nos primeiros cinco meses de 2021, a passagem de 3.227 imigrantes e migrantes pelas Unidades de Acolhimento Institucional, conforme a Secretaria Municipal de Assistência Social (SAS). "O Comitê Interinstitucional Municipal de Promoção, Proteção e Apoio aos Estrangeiros e Refugiados, suas Famílias, Crianças e Adolescentes terá representantes de 16 órgãos do município." (Maldonado, 2021). O autor aponta sobre o acesso à educação e outras garantias.

A maioria desses imigrantes é da América Latina, muitos entram ilegalmente no país e não têm direito a saúde, educação e trabalho. Eles ficam pelas ruas e nossa intenção é ajudá-los a regularizar sua estadia aqui para que possam ser assistidos pelo poder público municipal", comenta o secretário (Maldonado, 2021).

Rodrigues (2021) aponta que houve "926 encaminhamentos para o mercado de trabalho e fornecidas 1.447 passagens às pessoas em situação de rua e estrangeiros, que puderam retornar às suas cidades de origem, restabelecendo os vínculos familiares."

No conteúdo jornalístico, escrito por Libini (2021), a criação do órgão estadual de Mato Grosso do Sul do Sistema de Cadastro de Atendimento dos Migrantes em Mato Grosso do Sul (CADMI/MS), visa "oferecer atendimento de mais qualidade e políticas públicas a estes grupos de diferentes países, tendo informações mais precisas sobre sua nacionalidade, escolaridade, regularização, de onde estão vindo e suas atividades no Estado." (Libini, 2021). Entende-se que "Os deslocamentos não são operacionalizados apenas nos espaços físicos, mas, sobretudo, num campo das relações sociais, que refundam lugares e geografias através da constituição de novos espaços e inserções de vida." (Spigolon, 2016, p. 123).

Libini (2021) destaca que de janeiro a setembro de 2021 foram realizados mais de 735 atendimentos pela Secretaria de Estado de

SUMÁRIO

Direitos Humanos, Assistência Social e Trabalho (Sedhast), com maior número de venezuelanos, haitianos e oriundos da África e Oriente Médio.

Libini (2021) descreve a entrevista com coordenador do programa na UEMS na qual diz "Os cursos têm como foco o público adulto, pois as crianças já são inseridas na rede escolar. O objetivo é que eles tenham mais conhecimento e tornem-se mais independentes para desenvolver suas atividades". Queiros (2023), em análise aos anos finais do ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino (REME) de Campo Grande/MS, no período de 2017 a 2020, revela que há uma diferença entre o número de crianças em idade escolar registradas no órgão federal e o de matriculados na REME/CG, negando o discurso de que "já estão inseridos na rede escolar", 1em Campo Grande/MS.

Quadro 3 - Matérias jornalísticas que tratam educação e migração nos jornais digitais campo-grandenses em 2022

Título da Matéria	Data	Jornal	Autor(a)
UEMS abre 500 vagas na graduação para refugiados, migrantes e apátridas	06/07/2022	Campo Grande News	Chuva (2022)
Projeto de Lei sobre políticas municipal para imigrantes é aprovado na Capital	14/07/2022	Correio do Estado	Macário (2022)
Três universidades de MS integram programa para formação de refugiados no país	03/10/2022	MidiaMax	Chianezi (2022)

Fonte: Elaborado pelos autores com informações dos sites de notícias.

Chuva (2022), na matéria jornalística, trata da abertura de 500 vagas na UEMS, porém são vagas remanescentes em 49 cursos, distribuídas em 13 cidades universitárias. Não podem participar cidadãos brasileiros, as inscrições devem ser realizadas pela internet por

SUMÁRIO

meio do preenchimento de formulário com dados pessoais, curso de interesse e as notas de Linguagens e Matemática que constam no Histórico Escolar do Ensino Médio. (Chuva, 2022).

Diante dessa informação, que tem como fonte o edital da UEMS, há alguns pontos para reflexão – esses estudantes possuem acesso à internet para realizar a inscrição? Há auxílio nesse processo? E quanto aos refugiados e migrantes que perderam seus históricos escolares, como procede o ingresso?

Importante frisar que na educação pública brasileira é instituído, no art. 4º da Lei de Migração nº 13.445/2017, que:

> Ao migrante é garantida no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, bem como são assegurados: X - direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória (BRASIL, 2017).

Da mesma forma consta na Resolução CNE/CEB nº 1, de 13 de novembro de 2020 "[...] sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro" (Brasil, 2020).

Portanto, não deve ser vedada, impedido o ingresso aos migrantes internacionais - independente da etapa de ensino – à educação pública brasileira. "Especialmente no caso dos que estão sem documentos, a burocracia e a falta de informações sobre os direitos educativos são os muros que parecem mais evidentes" (Magalhães, 2013, p. 59).

Macário (2022), no discurso jornalístico, discorre sobre a Lei Municipal nº 10.519/22, que institui diretrizes sobre a política aos migrantes internacionais com foco na garantia do acesso à direitos e garantias sociais. "De acordo com o PL, ainda prevê a garantia de todas as crianças, adolescentes e jovens o acesso à educação na

SUMÁRIO

rede de ensino público municipal." (Macário, 2022). Ressalta-se que isso já é determinado na Lei de Migração nº 13.445/2017 e outras normativas nacionais. "O acesso a essa educação é um primeiro fator que põe em xeque seu princípio de universalidade, na medida em que obstáculos emergem em diversos momentos da trajetória dos imigrantes" (Magalhães, 2013, p. 59).

Na dimensão do acesso, pilares centrais do direito humano à educação, são consideradas as condições proporcionadas pelo Estado para que esse direito seja efetivado, tais como o financiamento adequado, condições de trabalho para os docentes, bem como uma legislação local que assegure o acesso gratuito e a permanência de todos, sem discriminações, nos sistemas escolares (Magalhães, 2013, p. 51-52).

Chianezi (2022) trata das ações da Cátedra Sérgio Vieira de Mello (CSVM), por meio da Agência da Organização das Nações Unidas (ONU) para o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), no ingresso aos refugiados em 35 universidades brasileiras. Chianezi aponta que a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), a Universidade da Grande Dourados (UFGD) e a UEMS receberam refugiados nesse programa e ofereceram cursos de língua portuguesa.

A UFMS realizou 36 revalidações de diplomas, e a UFGD e UEMS não informaram na reportagem. A matéria jornalística também trata do Processo Seletivo de Ingresso aos Cursos de Graduação para Refugiados; Migrantes em Situação de Vulnerabilidade e Apátridas, que teve 172 inscritos para vagas em 49 cursos. Uma responsável técnica da UEMS apontou que a maioria são migrantes em situação de vulnerabilidade (65%) e são oriundos da Venezuela (60%) (Chianezi, 2022). Destaca-se que a revalidação não deve perder de vista o direito ao acesso à educação. Importante que haja processo de avaliação/classificação de acordo com critérios para garantir o acesso aos estudantes migrantes internacionais nas universidades.

SUMÁRIO

O discurso midiático escrito por Chianezi (2022) revela uma atuação mais concisa das universidades em Mato Grosso do Sul e em Campo Grande, porém não revela o ponto de vista dos migrantes internacionais em relação à essas ações, assim como suscitam questões acerca do processo de ingresso oferecidos pelas instituições e outras questões em torno direito à educação.

Constata-se um maior quantitativo de matérias jornalísticas sobre educação e migração no jornal Correio dos Estados.

EDUCAÇÃO E MIGRAÇÃO:
INFLUÊNCIAS DAS PRODUÇÕES JORNALÍSTICAS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM CAMPO GRANDE/MS

Ao analisar as sete (7) matérias jornalísticas produzidas de 2020 a 2022, constatou-se a atuação dos órgãos não governamentais no acolhimento e auxílio aos migrantes internacionais em Campo Grande/MS.

Ao olhar o discurso midiático, num primeiro instante parece haver uma integração/inclusão social, e de fato, há alguns passos dados. Porém, ainda há questões que carecem de análises e reflexões, se de fato, o direito à educação está sendo garantido em Campo Grande/MS. Anunciação e Barbosa (2021, p. 24) asseveram que "há que se planejar políticas públicas, considerando a transição demográfica e a globalização econômica que inclui o país na rota das migrações internacionais, também pelas questões de interesse do próprio sistema econômico."

Nas produções jornalísticas vê-se o uso alternado da terminologia para referir-se aos migrantes internacionais, ora há o uso do termo "estrangeiro", ora "imigrante". Ressalta-se que a definição de

SUMÁRIO

imigrante e do uso adequado do termo consta na Lei de Migração, nº 13.445, de 2017, que revogou o Estatuto do Estrangeiro, Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980. "Assim, ante a Lei de Migração e demais políticas educacionais brasileiras, há o dever na garantia da educação, em propor condições para que todos, inclusive os migrantes internacionais, sintam-se acolhidos, reconhecidos, gozem do direito à educação" (Queiros; Silva, 2023, p. 226).

Há uma maior publicação tratando sobre a relação da educação superior e o acolhimento linguístico aos migrantes internacionais, ficando a par os discursos na mídia em relação à educação básica. Outro ponto é a ausência de mais discursos dos migrantes internacionais em relação à educação nesse lócus, pois, é necessário compreender a realidade e possíveis barreiras que eles enfrentam.

Ressalta-se que a cidade investigada é marcada por alguns grupos migrantes internacionais, pois é uma local principalmente de trânsito, mas também é marcado por indivíduos em busca de residência. Houve um maior fluxo de venezuelanos nesse período investigado.

Mesmo diante de publicações jornalísticas sobre os migrantes internacionais, há o desconhecimento por parte dos migrantes internacionais em relação à imprensa local.

Quanto à educação, compreendemos que quando "[...] inclusiva, ela promove a emancipação e possibilita maior inserção social, seja unicamente pelo convívio, seja pela formação que garante o acesso à cultura brasileira, à nossa língua, à melhoria da comunicação, a melhores condições de vida e ao trabalho" (Giroto; Paula, 2021, p. 52).

O discurso presente nos veículos investigados influencia os atores políticos, tornando-se processo substancial de embasamento e discussões acerca dos direitos e sua atuação no cotidiano educacional dos migrantes internacionais.

SUMÁRIO

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se que os efeitos da imprensa podem reverberar até no contexto da prática, e indo além, no contexto dos resultados e da estratégia política. Mesmo diante de ações de instituições públicas, os migrantes internacionais ainda encontram estigmas na sociedade no rompimento de barreiras que ainda os colocam como estranhos, intrusos e ameaçadores. Ressalta-se que as ações do município de Campo Grande/MS devem intensificar-se, no sentido de auxiliar de forma mais efetiva o acesso à educação básica em seu aspecto inicial ou contínuo, pois esses indivíduos carregam uma formação e devem ter seus direitos garantidos.

Destaca-se que há poucas discussões na imprensa campo-grandense sobre a educação aos migrantes internacionais, carecendo de outros desdobramentos acerca dessa relação entre migração e educação em seus diversos aspectos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Luciane Pinho de. Migração transnacional e refúgio: a rota de passagem por Mato Grosso do Sul. *In*: ALMEIDA, Luciane Pinho de (org.). **Migrações, Fronteiras e Refúgio**: Mato Grosso do Sul na Rota das Migrações Transnacionais. Campo Grande: UCDB, 2017. p. 303.

ANUNCIAÇÃO, Clodoaldo Silva; BARBOSA, Claudia de Faria. Direitos Humanos e desenvolvimento: representações sociais de estudantes sobre o fenômeno migratório e suas implicações na sociedade. In: SANTOS, Maria Luiza. **Migrações e refúgio**: identidade, economia e legislação em debate. Ilhéus: Editus, 2021. p. 15-42.

BRASIL. **Resolução Nº 1, de 13 de novembro de 2020**. Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Brasília, DF, Diário Oficial da União.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 427, de 01 de março de 2022**. DESIGNAR os membros abaixo relacionados, para comporem o Comitê Interinstitucional Municipal de Promoção, Proteção e Apoio aos Migrantes Internacionais e Refugiados, suas famílias, crianças e adolescentes no Município de Campo Grande – MS. Diário Oficial de Campo Grande/MS nº 6.567, de 02 de março de 2022. Disponível em: Https://diogrande.campogrande.ms.gov.br/download_edicao/eyJjb2RpZ29kaWEiOiI3OTkxIn 0%3D.pdf.

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

CHIANEZI, Mariane. **Três universidades de MS integram programa para formação de refugiados no país**. 2022. Disponível em: https://midiamax.uol.com.br/cotidiano/2022/tres-universidades-de-ms-integram-programa-par a-formacao-de-refugiados-no-pais/. Acesso em: 15 ago. 2023.

CHUVA, Ana Paula. **UEMS abre 500 vagas na graduação para refugiados, migrantes e apátridas**. 2022. Disponível em: https://www.campograndenews.com.br/educacao-e-tecnologia/uems-abre-500-vagas-na-gradu acao-para-refugiados-migrantes-e-apatridas. Acesso em: 15 ago. 2023.

GIROTO, Giovani; PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de. **(Sobre)vivências migratórias**: narrativas haitianas sobre acolhida, educação e inclusão. Curitiba: Brazil Publishing, 2021. p. 176.

FAUSTINO, Márcia Coelho. Notícia: Conduzindo a compreensão da realidade - cotidiano, imaginário e representações sociais. *In*: BARROS, Antonio Teixeira de; DUARTE, José Antonio Menna; MARTINEZ, Regina Esteves (org.). **Comunicação**: discursos, práticas e tendências. São Paulo: UniCEUB, 2001. p. 103-118.

LEITE, Valéria de Jesus. A imprensa e a memória: os trabalhadores do norte de minas entre o (des)envolvimento e o progresso. *In*: RODRIGUES, Rejane Meireles Amaral (org.). **A história na imprensa, a imprensa na história**. Jundiaí: Paco, 2016. p. 13-32.

LIBINI, Thais. **Governo do MS lança sistema de cadastro para migrantes**. 2021. Disponível em: https://correiodoestado.com.br/cidades/governo-do-ms-lanca-sistema-de-cadastro-para-migra ntes/392819/. Acesso em: 15 ago. 2023.

SUMÁRIO

MAGALHÃES, Giovanna Modé. O direito humano à educação e as migrações internacionais contemporâneas: notas para uma agenda de pesquisa. **Cadernoscenpec**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 47-64, dez. 2012.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, abr. 2006.

MAINARDES, Jefferson. **Reinterpretando os ciclos de aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2007.

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**. v. 12, n. 16, p. 1-19, ago. de 2018.

MALDONADO, Caroline. **Com mais de 3 mil imigrantes em 5 meses, Capital cria comitê de apoio**. 2021. Disponível em: https://www.campograndenews.com.br/politica/com-mais-de-3-mil-imigrantes-em-5-meses-c apital-cria-comite-de-apoio. Acesso em: 15 ago. 2023.

OIM, Organización Internacional Para Las Migraciones. **Glosario de la OIM sobre Migración**. 34. ed. Ginebra: Organización Internacional Para Las Migraciones (OIM), 2019. 257 p.

PASQUINI, Adriana Salvaterra; TOLEDO, César Alencar Arnaut. Historiografia da Educação: A imprensa enquanto fonte de investigação. **Interfaces Científicas**, Aracaju - SE, v. 2, n. 3, p. 257-267, jun. 2014.

QUEIROS, Edgar da Silva; SILVA, Celeida Maria de Costa Souza e (org.). Estatuto do Estrangeiro e a Lei de Migração (Lei 13.445): implicações no campo das políticas educacionais aos estudantes migrantes internacionais. *In*: MUNDIM, Maria Augusta Peixoto *et al.* **Direito à educação e à diversidade**. Campinas: Cedes, 2023. p. 218-230.

QUEIROS, Edgar da Silva. **Política Educacional para o estudante migrante internacional dos anos finais do ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS (2017/2020)**. 2023. 150 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2023.

SILVA, César Augusto Silva da; PIRES, Julia Stefanello. A Rede de Acolhimento e a Adaptação dos jovens imigrantes na cidade de Dourados em Mato Grosso do Sul. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 46, n. 2, p. 696-711, maio de 2021.

SUMÁRIO

SILVA, Jusilene dos Santos Branco da; SILVA, Celeida Maria Costa de Souza e; QUEIROS, Edgar da Silva. História da educação Salesiana na imprensa Sul-mato-grossense (1977-2017). **Revista de Humanidades, Tecnologia e Cultura**, Bauru, v. 10, n. 1, p. 109-122, abr. 2021.

SPIGOLON, Nima I. **Nunca voltamos, sempre chegamos – reflexões sobre processo e situações de deslocamentos fora do país de origem**. *In*: MAZZA, Débora; NORÕES, Katia (org.). Educação e Migrações internas e internacionais. Jundiaí: Paco Editorial, 2016, p. 119-136.

TAVARES, Gabrielle. **UEMS oferta curso de português online gratuito para migrantes internacionais**. 2020. Disponível em: https://correiodoestado.com.br/cidades/curso-de-portugues-para-migrantes-internacionais-em- campo-grande/375625/. Acesso em: 15 ago. 2023.

ZANLORENZI, Claudia Maria Petchak; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. Análise da imprensa como fonte de pesquisa para a história da educação. **Riaee**: Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 15, n. 3, p. 1181-1192, out. 2020.

SUMÁRIO

5

Rafaela França da Silva Della Santa

CAMINHOS E DESAFIOS DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL NO ATENDIMENTO A CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES NO BRASIL

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.5

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Divergindo sistematicamente do fluxo migratório que marcou o Brasil nos séculos XIX e XX, protagonizado especialmente por europeus, japoneses e pessoas vindas do Oriente Médio (Reznik; Neto, 2024), a atual migração para o país se reveste de outras peculiaridades, como a presença expressiva da população advinda do Sul-Global[1].

Enquanto as migrações, em séculos passados, ancoravam-se em projetos de governos "que envolviam a sua subvenção, a seleção de nacionalidade, grupos étnicos e perfis laborais mais 'desejáveis'" (Reznik; Neto, 2024, p. 9), atualmente esse fenômeno tem a presença de hispano-americanos marcados pela indocumentação e vulnerabilidade social, ou seja, "trata-se da presença de imigrantes e refugiados que, dentro do território nacional, demandam processos de legalização e de assistência" (Reznik; Neto, 2024, p. 8).

Dentro dessa realidade, o povo venezuelano se sobressai. De acordo com Jarochinski-Silva e Baeninger (2021, p.124) "o fluxo migratório originado na Venezuela com destino a diversos países, principalmente latino-americanos, é a mobilidade humana mais expressiva das Américas na contemporaneidade". As mulheres têm se destacado, nos últimos anos. De acordo com o relatório "Obmigra 10 anos: pesquisa, dados e contribuições para a política pública", publicado em 2023,

> Se nos primeiros anos do OBMigra observamos que a imigração era muito masculinizada e adulta, em 2022, os dados analisados mostram que a migração tem se tornado mais feminizada e com expressivo crescimento de

1 Entende-se como Sul-Global o conjunto de países da América-Latina, África, Ásia e Oceania, que ao longo da história da humanidade estiveram em relação de subalternidade com relação aos países do Norte-Global, os quais estão posicionados, geopoliticamente, como economicamente centrais e hegemônicos.

> crianças e adolescentes imigrantes e refugiados/as, conforme identificado por Oliveira e Tonhati (2022) (Hachem; Tonhati, 2023, p. 116).

Sobre isso, Fontoura e Almeida (2017) chamam atenção para o conceito de feminização da migração. Para as autoras, esse processo social ainda é objeto de divergências conceituais, haja vista que, para alguns teóricos, trata-se da expressão do aumento quantitativo de mulheres nos fluxos migratórios, para outros, a questão gira em torno de aspectos qualitativos relacionados a maior visibilidade sobre esse grupo. Balestro e Pereira (2019, p. 784) explicitam, com base em estudos de Marinucci (2007), que

> Feminização das migrações" pode ser considerada a partir de três interpretações: a quantitativa, a de visibilidade e a qualitativa. A quantitativa faz jus aos números de imigrantes mulheres, que visivelmente vem crescendo. No entanto, esse fator sozinho não justificaria um estudo sobre o fenômeno: também é necessário considerar o enfoque de gênero que vem sendo pauta no debate internacional e atingindo maior visibilidade. Soma-se aos dois aspectos (que não são excludentes) a feminização qualitativa das migrações, um olhar que considera a mudança de perfil das mulheres migrantes que buscam autonomia e emancipação através da migração.

Desse modo, considerando-se essa presença crescente de mulheres em deslocamento, a migração contemporânea tem lançado luz sobre uma nova conjuntura: a presença de crianças e adolescentes em deslocamento humano, as quais, de maneira geral, acompanham suas mães durante as trajetórias migratórias. De acordo com dados publicados pelo Relatório Anual do Observatório da Migração de 2023, tem-se observado, nos últimos anos, um aumento significativo do número de crianças e adolescentes em deslocamento, especialmente nas faixas etárias correspondentes à primeira infância - zero a seis anos -, seguido pela adolescência - doze a dezoito anos (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2024).

SUMÁRIO

Essa realidade chama atenção, pois são considerados, pela normativas nacionais e internacionais, sujeitos em condições peculiares de desenvolvimento, que vivenciam experiências de vida marcadas por significativas vulnerabilidades e situações de risco, especialmente quando se leva em conta a migração localizada no Sul-global (Silva; Oliveira, 2024), em que o Brasil se destaca como um país destino.

Diante dessa demanda, sob escopo do projeto de pesquisa-intervenção "Faces desiguais das migrações femininas forçadas: resistência e empoderamentos"[2], a autora deste artigo tem atuado junto a crianças e adolescentes migrantes acolhidos temporariamente em uma unidade socioassistencial na modalidade casa de passagem[3], localizada no município de Campo Grande, capital de Mato Grosso do Sul.

A partir dos pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica, sobre cujos fundamentos são baseadas as análises referentes à pesquisa, desvelam-se mediações imprescindíveis para a compreensão do desenvolvimento psíquico dessas crianças, sinalizando caminhos para a construção e fortalecimento de políticas públicas com vistas à proteção social infantojuvenil.

Considerando a impossibilidade de contemplar todas as políticas setoriais neste capítulo, discorre-se especificamente sobre a assistência social, buscando descortinar as possibilidades dessa política, no sentido de dirimir as vulnerabilidades vivenciadas pelas crianças e adolescentes migrantes em Campo Grande, além de fomentar que seja desenvolvida em conformidade com as necessidades inerentes a essa população.

2 Trata-se de projeto coordenado pela Profa. Dra. Luciane Pinho de Almeida, financiado pelo **Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico** (CNPQ), cujo objetivo geral é estudar e compreender como se dão as relações de gênero frente às desigualdades sociais e a constituição da identidade de mulheres migrantes em deslocamentos forçados no Brasil.

3 Modalidade de acolhimento institucional destinado a adultos e famílias, enquadrada na Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais.

SUMÁRIO

PANORAMA DA MIGRAÇÃO INFANTOJUVENIL CONTEMPORÂNEA

De acordo com dados do Portal da Migração (*Migration Data Portal*), de 2010 para 2021 houve um aumento de 230% no número de crianças migrantes espalhadas pelo mundo; de 15,9 milhões, em 2010, o número subiu para 36,5 milhões, em 2021. Essas migrações consideradas forçadas surgem como resultado de violências, conflitos, perseguições e eventos em geral considerados como graves.

Em 2023, o Observatório da Migração (Obmigra) publicou o Relatório "Obmigra 10 anos: pesquisa, dados e contribuições para a política pública", que contém análises de dados referentes a dez anos de pesquisas sobre migrações no Brasil. Em um desses artigos, Hachem e Tonhati (2023) expõem, com base nos dados fornecidos pelo Sistema de Registro Nacional Migratório (SISMIGRA), que, ao serem consideradas todas as classificações possíveis, isto é, migrantes residentes, temporários e fronteiriços, em 2017 havia 9.322 mil crianças e adolescentes migrantes no Brasil, em 2020 esse número aumentou para 38.988 e em 2022, para 66.031. De 2011 a 2019 essa população era majoritariamente de adolescentes - 12 a 18 anos de idade -; de 2020 a 2022 ganham destaque crianças na fase da primeira infância.

No que tange à nacionalidade dessa população, dados do SISMIGRA analisados por Hachem e Tonhati (2023) apontam que de 2011 a 2017 a predominância foi de bolivianos, até 2017, quando da chegada massiva de venezuelanos no país. Assim, desde esse ano, são os venezuelanos que compõem o maior número de migrantes no Brasil, seguido de bolivianos, colombianos, paraguaios e haitianos (Hachem; Tonhati, 2023). Esses dados coadunam-se com as informações levantadas nas pesquisas que têm sido desenvolvidas no projeto "Faces desiguais das migrações femininas forçadas: resistência

e empoderamentos", em que a população venezuelana se destaca em relação à busca por atendimento na unidade socioassistencial na qual esta pesquisa tem sido desenvolvida.

Sobre as crianças e adolescentes em condição de refugiados, Hachem e Tonhati (2023) explicam que os números também cresceram. Em 2016, essa população era de 1.193, no Brasil, em 2019 houve um aumento exponencial, chegando a 27.665, e em 2022 foram contabilizados 18.127 crianças e adolescentes na condição de refugiados no país. Nos anos de 2011 e 2012 as crianças e adolescentes haitianas lideraram esse ranking, especialmente pela ocorrência, em 2010, do terremoto que assolou o país e obrigou milhares de haitianos a buscarem refúgio, e o Brasil foi o país que mais acolheu essa população naquele momento. De 2013 a 2015 foram os sírios; estes fugiam da guerra que teve início naquele país em 2011 e constituíram o maior número de solicitantes de refúgio no Brasil. De 2016 até 2022 a população infantojuvenil venezuelana assumiu o ranking, como resultado da crise econômica e política na Venezuela, especialmente desde 2013, com a morte de Hugo Chávez e o mandato de Nicolás Maduro. Hachem e Tonhati (2023) sinalizam que entre esse grupo, 38% correspondem a crianças na primeira infância, 31% de crianças com 7 a 11 anos de idade e 31% de adolescentes com idade de 12 a 18 anos.

SUMÁRIO

A RESPOSTA DO ESTADO BRASILEIRO FRENTE ÀS DEMANDAS DESSA POPULAÇÃO

Esta pesquisa adota o materialismo histórico-dialético como caminho metodológico e, por isso, parte do princípio de que as formas de produção e distribuição material determinam as formas de

consciência e as produções imateriais, como é o caso do direito, da moral e da filosofia. Assim, para se entenderem os marcos legais que configuram a relação do Estado brasileiro com os migrantes internacionais, é necessário situar as legislações dentro de seus contextos histórico, político e econômico, considerando-se o direito como expressão ideológica das relações sociais (Pachukanis, 1989; Mészáros, 2017; Lukács, 2013).

Durante a Primeira República (1889–1930), a relação entre o governo brasileiro e os migrantes foi balizada pela necessidade, no Brasil, de mão de obra barata para substituir o trabalho dos escravos libertos com o sancionamento da Lei Áurea, no ano anterior, em 1888.

Segundo Real e Nogueira (2023), os migrantes internacionais — especialmente europeus — ocuparam esse espaço, de modo que o Estado precisou criar normas para o controle da entrada e saída desses indivíduos do país. Segundo os autores, decretos como os de nº 528/1890 e nº 1.641/1907 são exemplos de políticas seletivas e excludentes, pois restringiam a entrada de africanos e asiáticos, e permitiam que migrantes considerados como ameaça à segurança nacional fossem expulsos. Essas legislações refletiam interesses de classe e ideologias raciais que sustentavam o projeto de embranquecimento populacional, estritamente vinculado às ideias higienistas e eugenistas que tomaram conta da classe técnica e intelectual do país, no início do século XX.

Na Era Vargas (1930–1945), as políticas migratórias tornaram-se ainda mais restritivas e racializadas. A Constituição de 1934 instituiu cotas baseadas na "integração étnica" e na capacidade física dos migrantes, mantendo o alinhamento com as ideologias eugênicas e higienistas que se perpetuaram no Brasil (Ribeiro *et al.*, 2019). De acordo com Dupas (2022), o Decreto-Lei nº 406/1938 reforçou a exclusão de grupos considerados "indesejáveis", enquanto o Decreto-Lei nº 7.967/1945 manteve o viés racista, ao priorizar migrantes de ascendência europeia. Essas políticas expressavam o

SUMÁRIO

projeto nacionalista e autoritário de Vargas, pautado no controle da população e na defesa de uma identidade racial homogênea.

Durante a Ditadura Militar (1964–1985), a questão migratória foi associada à Doutrina da Segurança Nacional. O Decreto nº 941/1969 e o Estatuto do Estrangeiro (Lei nº 6.815/1980) consolidaram uma política de vigilância e controle sobre os migrantes considerados potenciais ameaças à ordem e à soberania (Del Vecchio, 2023; Amaral; Costa, 2017). Apesar de unificar as normas anteriores, o Estatuto manteve um caráter seletivo e excludente, privilegiando investidores e trabalhadores qualificados (Silva; Oliveira, 2024).

Com a Constituição Federal de 1988 e o processo de redemocratização, iniciou-se uma mudança de paradigma. As discussões internacionais sobre direitos humanos e cidadania influenciaram a formulação de uma nova legislação migratória, culminando na promulgação da Lei nº 13.445/2017, a Nova Lei da Migração (Claro, 2020). Essa norma rompe com a lógica repressiva do passado, substitui o termo "estrangeiro" por categorias pretensas a maior inclusão social e ao estabelecimento formal da garantia de direitos fundamentais aos migrantes, como igualdade de tratamento, combate à discriminação, acolhida humanitária e acesso a serviços públicos.

A referida lei inova ao assegurar, em seu bojo, a proteção integral à criança e ao adolescente migrante, conforme previsto no art. 3º, inciso XVII, e no art. 40, inciso V, em consonância com a Constituição de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990). Observa-se, dessa forma, uma evolução histórica: das políticas seletivas e excludentes fundamentadas em ideologias racistas e securitárias para um marco jurídico baseado na dignidade humana, nos direitos humanos e na integração social (Amaral; Costa, 2017; Claro, 2020).

No dia 7 de outubro de 2025 houve um novo avanço normativo voltado à garantia de direitos da população migrante, a

SUMÁRIO

instituição do Decreto nº 12.657, que estabeleceu a Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia, com o objetivo de

> [...] coordenar e articular ações setoriais implementadas pelo Poder Executivo federal, em regime de cooperação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, com participação de organizações da sociedade civil, organismos internacionais, entidades privadas e das pessoas migrantes, refugiadas e apátridas, com vistas à promoção e à proteção de seus direitos (Brasil, 2025, s/p).

No que tange à política de assistência social, a lei determina, no Art. 8º, as competências do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, estabelecendo-o como responsável por garantir a proteção social da população migrante, refugiada e apátrida no âmbito do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Entre as atribuições está incluída a inclusão desses indivíduos e famílias no Cadastro Único (CadÚnico), possibilitando o acesso a programas sociais, benefícios socioassistenciais e de transferências de renda.

O Ministério também deve fomentar a participação de migrantes, refugiados e apátridas nas instâncias de pactuação e deliberação do SUAS, promover o acesso aos serviços de proteção social básica e especial e disponibilizar acolhimento especializado, considerando as especificidades socioculturais e religiosas. Além disso, cabe-lhe qualificar o atendimento socioassistencial prestado a esse público e assegurar sua inclusão em ações de promoção da segurança alimentar e nutricional, contribuindo para a efetivação de seus direitos e para sua integração social no país. O Art. 8° não faz menção específica ao público infantojuvenil, contudo, no inciso IV do Art. 9º esse grupo é mencionado, e apenas uma única vez: "[..] com particular atenção às [...] crianças e adolescentes [...] e outros grupos sociais em situação de vilnerabilidade" (Brasil, 2025, p. 5).

Considerando a Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia e os novos paradigmas trazidos para o atendimento da

SUMÁRIO

população migrante no Brasil, urge que se transformem princípios em práticas. Na próxima seção aborda-se a questão, relacionando-a à política de assistência social e às contribuições da psicologia sócio-histórica, apontando-se um caminho possível de articulação entre essas duas variáveis.

OS SERVIÇOS SOCIOASSISTENCIAIS NO ENFRENTAMENTO DAS VULNERABILIDADES DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES: UMA ANÁLISE À LUZ DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

Para a vertente psicológica sócio-histórica, subsidiada pela Psicologia Histórico-Cultural criada por Vigotski (Bock, 2007), o desenvolvimento humano é resultado de um processo fundamentalmente histórico de internalização da cultura por meio da linguagem. De acordo com essa perspectiva psicológica, os seres humanos tornam-se diversos dos animais, por serem capazes de transformar a realidade e, dialeticamente, transformam-se também ao se apropriarem dos signos culturais desenvolvidos ao longo da história da humanidade.

De acordo com Vygotsky (2021), o signo carrega significações criadas pelos homens sobre a realidade e, ao ser internalizado, atua como um instrumento psicológico capaz de proporcionar domínio dos homens sobre sua própria conduta. É a partir da apropriação dos signos que as funções psicológicas elementares, resultantes do processo evolutivo como espécie, transformam-se qualitativamente em funções psicológicas superiores, capazes de fazer superar as limitações da vida imediata, como a "atenção voluntária, a memória

SUMÁRIO

lógica, a formação de conceitos etc." (Vigotski, 2021, p. 27). Partindo desses pressupostos, é nas relações sociais que se encontra o princípio explicativo do desenvolvimento humano (Dellari, 2015), pois é por meio das interações sociais que os signos são transmitidos pela linguagem, processo subsidiado por um momento histórico, social e político que condiciona esses encontros.

Na contemporaneidade, esse momento se dá pelo sistema capitalista marcado por relações de trabalho assalariadas, exploração de mais-valia, desigualdade social e concentração de renda, pano de fundo em que as relações sociais acontecem condicionadas a uma organização social dividida em classes. Nesse contexto, as políticas sociais – aqui, especificamente de assistência social - emergem como um campo de disputa entre os interessados em manter a ordem vigente, que a utilizam como instrumento de contenção e manutenção social, e os que intencionam transformações.

A Política de Assistência Social surge como uma resposta aos riscos sociais resultantes da forma capitalista de organização econômica, fazendo a ruptura normativa com as práticas assistencialistas que, historicamente, estiveram associadas às ações filantrópicas lideradas por primeiras-damas. Esse marco aconteceu em 1988, com a promulgação da atual Constituição Federal, que, no Art. 203, estabelece que "a assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social" (Brasil, 1998, s.p.).

Em 1993, o processo de consolidação dessa política avança com a instituição da Lei nº 8.742 de 1993, a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), que define a assistência social como um direito, caracterizando-a como uma política pública de caráter não contributivo, integrante da Seguridade Social e voltada à garantia do atendimento das necessidades básicas por meio de ações integradas do poder público e da sociedade (Brasil, 1993).

SUMÁRIO

A LOAS organiza a política em três grandes eixos: proteção social, vigilância socioassistencial e defesa de direitos. Também destaca a importância da articulação com outras políticas públicas para combater a pobreza e garantir o acesso aos direitos mínimos, estabelecendo diretrizes como a descentralização, a participação social e a responsabilidade prioritária do Estado na oferta dos serviços. No Art. 6º, a LOAS institui o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), inspirado no modelo do Sistema Único de Saúde (SUS), cuja atuação se dá de forma descentralizada e com base territorial, articulando iniciativas públicas e privadas voltadas à inclusão social de indivíduos e famílias em situação de vulnerabilidade (Botarelli, 2008).

Em 2004 foi instituída a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), que define princípios, diretrizes e formas de organização dos serviços, programas e benefícios socioassistenciais, orientando a atuação da rede pública e privada conveniada em âmbito municipal, estadual e federal. Em 2006, a Resolução nº 269 do Conselho Nacional de Assistência Social instituiu a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS (NOB-RH/SUAS), com o objetivo de fortalecer os serviços prestados por meio da qualificação profissional, orientando os trabalhadores das três esferas de governo e nas organizações da sociedade civil. Essa normativa estabelece princípios éticos e políticos para a atuação dos profissionais responsáveis pela proteção social, conforme os parâmetros da PNAS. A NOB-RH/SUAS também regulamenta a composição das equipes de referência, exigindo a presença de profissionais qualificados para garantir a oferta adequada dos serviços.

A Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, instituída em 2009, organiza os serviços da Assistência Social no Brasil de acordo com os níveis de proteção social oferecidos, que se dividem em básica, especial de média complexidade e especial de alta complexidade. A Proteção Social Básica tem como objetivo prevenir situações de risco por meio do fortalecimento de vínculos familiares

SUMÁRIO

e comunitários. Nessa categoria, encontram-se o PAIF (Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família), o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos e o atendimento domiciliar para pessoas com deficiência e idosos.

A Proteção Social Especial de Média Complexidade destina-se a famílias e indivíduos que vivenciam violações de direitos, mas que ainda preservam vínculos familiares e comunitários. Entre seus serviços estão o PAEFI (Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos), a Abordagem Social, o atendimento a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e o atendimento especializado para pessoas com deficiência, idosos e população em situação de rua.

Por fim, a Proteção Social Especial de Alta Complexidade abrange o atendimento a pessoas que tiveram seus vínculos familiares e comunitários rompidos e necessitam de acolhimento. Nessa categoria estão incluídos o acolhimento institucional (como abrigos, casas-lar e residências inclusivas), o acolhimento em repúblicas, o serviço de família acolhedora e o atendimento em situações de calamidade pública e emergências.

Recentemente, dia 14 de outubro de 2025, o Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, em parceria com a Agência da ONU para as Migrações e o Fundo das Nações Unidas para a Infância, lançaram a cartilha "Orientações para atenção à criança e adolescentes migrantes internacionais e suas famílias no âmbito do sistema único de assistência (SUAS)", com o objetivo de reunir orientações gerais que possam apoiar gestoras(es) e trabalhadoras(es) na atenção a este público (Brasil, 2025, p. 12).

A cartilha se divide em vários eixos que contemplam a contextualização da migração internacional, conceitos, marcos normativos e diretrizes para o atendimento e a proteção de crianças e adolescentes migrantes no SUAS e os serviços socioassistenciais em

SUMÁRIO

interface com a migração, cujas abordagens serão consideradas para que os objetivos propostos para esta pesquisa sejam alcançados.

O documento afirma que o Trabalho Social com Territórios, Famílias e Indivíduos (TSF) é o carro chefe dos Serviços de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF) e do Serviço Especializado de Proteção e Atendimento a Famílias e Indivíduos (PAEFI), os quais são executados com base nos princípios de centralidade na família e nos territórios, promovendo o acesso às seguranças socioassistenciais e o apoio às famílias em sua função protetiva. Mediante as demandas da migração infantojuvenil, os profissionais do PAIF e PAEFI devem atender às especificidades dessa população, uma vez que as crianças e os adolescentes estão expostos a maiores riscos, desde a saída de seus países e durante o trajeto, e, portanto, são mais vulneráveis a violações de direitos e violências que reverberam ao longo de suas vidas.

> Após a chegada no destino, a falta de redes de apoio, de vínculos sociais e pessoais e o desconhecimento do idioma local, das políticas e instituições de proteção, as dificuldades na comunicação, também podem tornar as crianças e os adolescentes migrantes mais vulneráveis a situações de violência, abuso e outras violações (Brasil, 2025, p. 64).

Várias pesquisas têm tratado sobre o acesso das crianças e adolescentes migrantes aos seus direitos fundamentais. As pesquisas de Cantinho (2018) e de Grajzer *et al.* (2021), por exemplo, expõem essa realidade com foco na invisibilidade. Para os autores, as crianças e adolescentes migrantes ocupam uma posição de invisibilidade, no processo migratório, que é reforçado tanto pelas famílias como pelas políticas públicas, que "ainda não respondem inteiramente às especificidades dos casos que envolvem crianças" (Grajzer *et al.*, 2021, p. 155).

Nesse contexto, o TSF (Trabalho Social com Territórios, Famílias e Indivíduos) atua em articulação com a rede intersetorial,

SUMÁRIO

com o objetivo de minimizar as vulnerabilidades e os riscos sociais das crianças e dos adolescentes migrantes. Uma estratégia de orientação que consta na referida cartilha (Brasil, 2025) é que o TSF se organize em grupos, visando ao fortalecimento da proteção social e a identificação das vulnerabilidades resultantes de desigualdades estruturais e não apenas individuais. Para Lane (2007), expoente da psicologia sócio-histórica do Brasil, a criação de grupos é uma alternativa de intervenção em psicologia comunitária.

> Quando um grupo de pessoas se reúne para discutir seus problemas, muitas vezes sentidos como exclusivos de cada um dos indivíduos, descobrem existirem aspectos comuns, decorrentes das próprias condições sociais de vida; o grupo poderá se organizar para uma ação conjunta visando a solução de seus problemas. E aquelas necessidades, que sozinhos eles não podiam satisfazer, passam a ser resolvidas pela cooperação entre eles (Lane, 2007, p. 68).

Nessa perspectiva, a cartilha defende metodologias de trabalho que reverberam em espaços coletivos de escuta, como as rodas de conversas, as oficinas e os grupos, promovendo um ambiente de construção coletiva de soluções e compartilhamento de experiências. Esse método também oportuniza a integração social dos migrantes, a identificação de padrões de exclusão que agem sobre essa população e a visibilidade de suas demandas.

O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) é mencionado, na cartilha, como um espaço para que as crianças e adolescentes migrantes possam "reduzir o isolamento social, a solidão e o estresse associados à migração, oferecendo oportunidades de interação social positiva" (Brasil, 2025, p. 66). A literatura tem apontado que diante do rompimento de vínculos sociais e afetivos, da escassez de redes de proteção, apoio e suporte, da exclusão social, cultural e linguística, as crianças e adolescentes migrantes têm estado significativamente expostos ao estresse pós-traumático (Souza *et al.*, 2025) e ao isolamento social que, com base

SUMÁRIO

nos pressupostos teóricos da psicologia sócio-histórica, atravessa inevitavelmente o desenvolvimento infantil.

Se compreendidas as relações sociais como princípio explicativo da apropriação cultural e, consequentemente, do acesso aos signos e desenvolvimento das funções psíquicas superiores, uma vida limitada e empobrecida no que tange a esses acessos terá, sem dúvida, o potencial de desenvolvimento prejudicado. Do ponto de vista das potencialidades da política de assistência social, essa realidade pode encontrar um caminho de minimização por meio da inclusão dessas crianças nos SCFV. Ao complementar o TSF desenvolvido pelo PAIF e PAEFI, esse serviço oferece atividades que promovem o desenvolvimento e a socialização infantil.

No entanto, quando se trata de crianças e adolescentes migrantes com deficiência, a complexidade dessa realidade se intensifica. A cartilha destaca, nesses casos, a centralidade do Serviço de Proteção Social Básica no Domicílio para Pessoas com Deficiência e Idosas. Nesse contexto, de acordo com a cartilha, existem duas complexidades: a ausência de políticas e programas específicos para crianças e adolescentes migrantes com deficiência e, quando existem, a falta de familiaridade dessas famílias com os órgãos torna o acesso aos serviços dificultoso. Nesse sentido, "esses serviços desempenham um papel fundamental na promoção da dignidade, proteção e inclusão social de pessoas com deficiência, garantindo-lhes o direito a uma vida digna e participativa na sociedade" (Brasil, 2025, p. 68).

No que tange à situação em que o adolescente migrante esteja sendo acompanhado pelo Serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, que objetiva acompanhar adolescentes que tenham sido sentenciados, após o devido processo legal, ao cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, isto é, liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade após praticarem ato infracional,

SUMÁRIO

a perspectiva do atendimento se volta para a superação da conduta e reinserção social.

O acompanhamento desses adolescentes por equipes técnicas formadas por profissionais de psicologia, serviço social e advogados, com base na perspectiva socioassistencial, tem como objetivo apoiar os adolescentes, promovendo a inserção deles em serviços e políticas públicas. O objetivo é que eles reconstruam projetos de vida e rompam com a prática de atos infracionais, firmem contratos baseados em responsabilidades e limites. Todo esse trabalho serve para estimular a autoconfiança, a autonomia e o desenvolvimento de habilidades. Além disso, fortalece a convivência familiar, comunitária e o acesso a oportunidades culturais e informacionais. Nesse sentido, "as especificidades socioculturais devem ser levadas em consideração, inclusive no que tange ao tema da migração e refúgio" (Brasil, 2025, p. 69).

De acordo com pesquisa recente realizada por Almeida (2024), cujo objetivo foi estabelecer a relação entre socioeducação e migração, a vulnerabilidade inerente à condição de adolescente imerso ao sistema socioeducativo é extremada, quando o sujeito também é migrante, porém, segundo o autor, ainda pouco se sabe sobre essa realidade, pois são ínfimas as pesquisas que têm se debruçado sobre essa temática.

> Diante da ausência de estudos e conhecimento sobre a confluência desses dois grandes temas, migração e socioeducação, tem-se a hipótese de que a condição migrante esteja, de algum modo, arrolada na prática ou acusação do ato infracional (Almeida, 2024, p. 68).

Nesse sentido, a cartilha de orientações lança luz sobre caminhos possíveis para a garantia de direitos desses sujeitos sob a égide dos princípios e objetivos da política de assistência social. Expõe a necessidade de se construírem intervenções que possibilitem, a esses adolescentes, conhecerem acerca da legislação

SUMÁRIO

brasileira e os instrumentalizem a fim de que reconheçam atos infracionais e os tornem capazes de interiorizar direitos e deveres no contexto de vida no Brasil.

Essa compreensão ancorada no processo de mediação se alinha à perspectiva sócio-histórica da psicologia, que considera a relação com o outro determinante para a interiorização cultural e construção de significações sobre a realidade, no caso, o ato infracional. Torna-se também imprescindível deslocar esses indivíduos da realidade, fomentando intervenções que promovam a transformação das condições objetivas de vida desses sujeitos, "como no caso do enfrentamento à pobreza, oportunidades de interação com novos grupos etc." (Brasil, 2025, p. 70), além de considerar "as condições da dinâmica migratória, a integração no novo território, as barreiras linguísticas, o acesso ou não às políticas públicas, as dificuldades enfrentadas pelo adolescente e seu contexto de vida e familiar" (Brasil, 2025, p. 70).

Por fim, o documento destaca os serviços de acolhimento. Na política de assistência social, o acolhimento pode ocorrer em diversas modalidades, quando se trata de crianças e adolescentes migrantes:

> i) quando são acolhidos conjuntamente com suas famílias, de forma provisória, como forma de oferecer suporte após a chegada ao país, até que reúnam maiores condições para a vida autônoma; ii) quando chegam ao país desacompanhadas e; iii) quando, no convívio com a família ou outros adultos responsáveis, é identificada alguma situação de violação grave que exija o afastamento do convívio, mediante aplicação de medida protetiva de acolhimento, nos termos do ECA (Brasil, 2025, p. 70).

Durante o período que a criança ou o adolescente migrante permanecem nos serviços de acolhimento, seja como medida protetiva ou juntamente com suas famílias, é essencial que as equipes técnicas e de cuidadores sociais, responsáveis pela execução das tarefas rotineiras das instituições, estejam preparados para promover um ambiente acolhedor pautado na interculturalidade, onde as

SUMÁRIO

múltiplas nacionalidades possam ser valorizadas e respeitadas em seus costumes, cultura e tradições.

Telles e Costa (2021), após revisão sistemática sobre a temática do acolhimento institucional e familiar, chegaram à conclusão de que, no Brasil, as pesquisas têm apontado indicadores comuns com relação ao serviço de acolhimento: falta de capacitação para o manejo do processo de desacolhimento; falta de projeto pedagógico para o atendimento das demandas específicas desses sujeitos; falta de políticas públicas para reinserção social dos acolhidos e o estigma social vivido por essas pessoas. Os autores salientam que essa realidade pode agravar e multiplicar as vulnerabilidades "como a falta de preparo para o mercado de trabalho, o abandono escolar e a falta de moradia — que pode corroborar para a vivência em situação de rua" (Telles; Costa, 2021, p. 112).

A pesquisa desses autores não versa sobre a situação das crianças e adolescentes migrantes, porém lança luz sobre os caminhos que devem conduzir à análise do acolhimento institucional ou familiar, com destaque sobre os desafios marcados pela falta de política pública para o atendimento desse público.

No caso da população infantojuvenil migrante inserida em serviços de acolhimento familiar, a já referida cartilha estabelece que esses equipamentos devem pautar-se no respeito às singularidades socioculturais em interface com o funcionamento rotineiro das instituições: "É essencial garantir o acesso a direitos e à rede de políticas públicas — como saúde, educação, creches e cursos de português — promovendo a inclusão social e o desenvolvimento da autonomia familiar" (Brasil, 2025, p. 72). Às famílias deve ser garantido o acesso aos direitos e benefícios socioassistenciais, objetivando a construção de autonomia para gradual desligamento.

> A comunicação entre equipe e acolhidos deve ser clara, acessível e participativa. Além disso, é fundamental garantir acessibilidade para diferentes necessidades,

SUMÁRIO

> promover a integração ao território e à comunidade, e adotar medidas de prevenção à violência e discriminação, especialmente relacionadas a gênero e orientação sexual (Brasil, 2025, p. 72).

Partindo dos pressupostos essenciais da psicologia sócio-histórica, que identifica, nas relações sociais, o princípio de apropriação cultural imprescindível para a humanização, consideram-se os serviços socioassistenciais como mediações institucionalizadas para a garantia de direito e, consequentemente, construção de relações sociais ancoradas na promoção do desenvolvimento humano. No caso da população migrante, essa realidade exige maior atenção e cuidado, pois se trata de pessoas que vivem em um novo país, inserem-se em uma nova cultura com idioma e costumes diversos daqueles que forjam sua identidade e o modo de se colocar no mundo. Deve-se, sobretudo, partir da valorização cultural e do respeito às singularidades, compreendendo que a história pregressa de vida dessas pessoas é parte essencial de sua personalidade.

Quando o foco são crianças e adolescentes migrantes, a complexidade se intensifica. Desse modo, buscou-se trazer aqui, com base nas contribuições da psicologia sócio-histórica e da cartilha "Orientações para a atenção a criança e adolescentes migrantes internacionais e suas famílias no âmbito do sistema único de assistência (SUAS)", possíveis caminhos para que a política de assistência social seja aprimorada no que diz respeito à proteção social das crianças e adolescentes migrantes.

Entretanto, vale a pena destacar que, ao estabelecer a necessidade de uma rede de atendimento e proteção dos direitos infantojuvenis, o ECA (1990) sacramentou que nenhuma política deve ser encarada como redentora da dignidade humana, devendo essa responsabilidade ser compartilhada por todas as políticas setoriais no que lhes compete, dentro dos limites e das possibilidades que a materialidade de uma sociedade capitalista impõe.

SUMÁRIO

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Defender a garantia de direitos em uma sociedade em que a vida material se produz e se reproduz de forma desigual, onde o acesso aos bens produzidos pela humanidade é mediado pela situação social em que os indivíduos se encontram, é um desafio que impõe aos pesquisadores um posicionamento ético e político em um campo de disputa que exige enfrentamento permanente às desigualdades estruturais. Nesse sentido, este capítulo buscou demonstrar um caminho possível para o fomento de uma política de assistência social alinhada às demandas contemporâneas, como é o caso da migração e aos princípios que incidem sobre a possibilidade de transformação social.

A análise desenvolvida ao longo deste trabalho evidencia que a migração contemporânea, especialmente marcada pela presença de mulheres, crianças e adolescentes vindos do Sul Global, configura um fenômeno complexo e multidimensional atravessado por desigualdades históricas, econômicas e culturais. No Brasil, essa nova configuração migratória reverbera em desafios significativos às políticas públicas, exigindo respostas que transcendam o assistencialismo e o conservadorismo, ao fundamentar-se em princípios de equidade, dignidade e respeito à diversidade cultural. As crianças e adolescentes migrantes, enquanto sujeitos em condição peculiar de desenvolvimento, requerem políticas sensíveis às suas especificidades, que garantam não apenas a proteção imediata, mas também a promoção de sua autonomia e inserção social.

No campo institucional, avanços vêm sendo conquistados em relação à condição dessa população como detentora de direitos, contudo, a realidade ainda é precária na efetivação dessas diretrizes. Mais recentemente, o Decreto nº 12.657/2025, que institui a Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia, representa um marco importante na consolidação de uma política de Estado voltada à

integração social e à garantia de direitos das pessoas migrantes. Entretanto, embora as bases normativas e legais estejam postas, a efetivação delas encontra obstáculos, especialmente no que tange às crianças e adolescentes, que, inclusive, são insuficientemente mencionados nas normativas.

Nesse contexto, buscando destacar as potencialidades dos serviços socioassistenciais do SUAS como um caminho estratégico em que se colocam como mediadores entre as políticas públicas e o atendimento especializado para crianças e adolescentes migrantes, recorreu-se às contribuições da psicologia sócio-histórica.

Entendendo que esse público é constituído, também, de seres sociais que se desenvolvem a partir da apropriação cultural promovida pelas relações sociais que os envolvem, com a efetivação de práticas institucionais que fomentem a escuta, o acolhimento, a valorização das identidades e que tenham a interculturalidade como paradigma, é possível construir, no SUAS, espaços de socialização e pertencimento, fundamentais para o processo de apropriação cultural e de formação de consciência.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. P.; MAIA, S. F. Saúde de mulheres migrantes e refugiadas em Mato Grosso do Sul/Brasil. **Trayectorias Humanas Trascontinentales**, n. 14, 2025.

ALMEIDA, R. **Socioeducação e migração**: desafios da adolescência em deslocamento. Belo Horizonte: Autêntica, 2024.

AMARAL, A. P. M.; COSTA, L. R. A (não) criminalização das migrações e políticas migratórias no Brasil: do Estatuto do Estrangeiro à nova Lei de Migração. **Justiça do direito**, v. 31, n. 02, p. 208-228, 2017.

BALESTRO, A. C.; PEREIRA, T. Língua e cultura na feminização das migrações no Brasil. **Trabalhos em linguística aplicada**, v. 58, p. 779-794, 2019.

BOCK, A. M. B. **Psicologia sócio-histórica**: uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo: Cortez, 2007.

BOTARELLI, A. **O psicólogo nas políticas de proteção social**: uma análise dos sentidos da práxis**.** 2008. 133 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008.

BRASIL**. Decreto nº 528, de 28 de Junho de 1890.** Regularisa o serviço da introducção e localisação de immigrantes na Republica dos Estados Unidos do Brazil. Coleção de Leis do Brasil - 1890, Página 1424 Vol. 1 fasc.VI (Publicação Original). Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html

BRASIL. **Decreto nº 1.641, de 7 de janeiro de 1907.** Providencia sobre a expulsão de estrangeiros do territorio nacional. Diário Official - 9/1/1907, Página 194 (Publicação Original) https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-1641-7-janeiro-1907-582166-publicacaooriginal-104906-pl.html

BRASIL. **Decreto-Lei nº 406, de 4 de maio de 1938.** Dispõe sôbre a entrada de estrangeiros no território nacional. Diário Oficial da União - Seção 1 - 6/5/1938, Página 8494 (Publicação Original) Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-406-4-maio-1938-348724-publicacaooriginal-1-pe.html

BRASIL. **Decreto-Lei nº 7.967, de 18 de setembro de 1945.** Dispõe sôbre a Imigração e Colonização, e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 6/10/1945, Página 15825 (Publicação Original). Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-7967-18-setembro-1945-416614-publicacaooriginal-1-pe.html

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 941, de 13 de outubro de 1969**. Define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 15/10/1969, Página 8706 (Publicação Original). Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-941-13-outubro-1969-375371-norma-pe.html

BRASIL. **Lei n. 6.815, de 19 de agosto de 1980**. Define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, cria o Conselho Nacional de Imigração, e dá outras providências.

SUMÁRIO

BRASIL. **Lei nº 6.815, de 18 de agosto de 1980**. Define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, cria o Conselho Nacional de Imigração. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6815.htm.

BRASIL. **Lei nº 8.742 de 7 de dezembro de 1993**. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e institui a LOAS. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1993.

BRASIL**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL**.** Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009**. Aprova a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 nov. 2009.

BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 12.657, de 7 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2025.

BRASIL. **Orientações para a atenção a crianças e adolescentes migrantes internacionais e suas famílias no âmbito do Sistema Único de Assistência Social (SUAS)**. Brasília: MDS, OIM, UNICEF, 2025.

BOCK, A. M. B. A psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, O. (Orgs.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**, v. 3, p. 15-35, São Paulo, Ed. Corteza. 2001.

CANTINHO, I. Crianças-Migrantes no Brasil: vozes silenciadas e sujeitos desprotegidos. **O social em questão**, v. 21, n. 41, p. 155-176, 2018.

CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, T.; SILVA, S. L. F. **Dados Consolidados da Imigração no Brasil 2023.** Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2023.

CLARO, C. A. B. Do Estatuto do Estrangeiro à Lei de Migração: avanços e expectativas. **Boletim de Economia e Política Internacional** n. 26, abr. 2020.

SUMÁRIO

CONSELHO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL (CNAS). **Resolução CNAS nº 269, de 13 de dezembro de 2006**. Institui a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social – NOB-RH/SUAS. Brasília, DF, 2006.

ARAÚJO, K. A.; FONTOURA, F. P.; ALMEIDA, L. P. **Migração, território e trabalho de mulheres latino-americanas**. EBOOK CHILE, p. 139, 2017.

SOUZA, J. C. R. P. *et al.* Refugiados no Brasil e o transtorno de estresse pós-traumático: um olhar sobre saúde, inclusão e bem-estar. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 25, n. 5, p. e20463-e20463, 2025.

DELARI, A. J. Questões de Método em Vigotski: busca da verdade e caminhos da cognição. *In*: TULESKI, S. C.; CHAVES, M.; LEITE, H. A. (Orgs.), **Materialismo Histórico e Dialético como fundamento da Psicologia Histórico-Cultural**. Maringá: Eduem. 2015.

DEL VECCHIO, V. A. **Evolução da legislação migratória no Brasil e a garantia dos direitos humanos: análise da acolhida humanitária**. 2023. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

DUPAS, E. **Legislação brasileira migratória: histórico de violação de direitos**. Conselho editorial da UFMS. Resolução nº 148-COED/AGECOM/UFMS, de 3 de outubro de 2022, p. 189.

FONTOURA, F. P.; ALMEIDA, L. P. Migrações, gênero e políticas públicas: uma discussão no campo da proteção à saúde. *In*: ALMEIDA, L. P. (Org.). **Migrações, Fronteiras e Refúgio: Mato Grosso do Sul na rota das migrações transnacionais.** Editora UCDB. 2017. pp. 190-215.

GRAJZER, D. E.; VERONESE, J. R. P.; SCHLINDWEIN, L. M. A proteção de crianças migrantes e refugiadas: desafios contemporâneos. **Zero-a-seis**, v. 23, n. 43, p. 652-673, 2021.

HACHEM, Z. I.; TONHATI, T**. Crianças e adolescentes na imigração internacional no Brasil**. OBMigra 10 anos, p. 116, 2023.

JAROCHINSKI-SILVA, J. C.; BAENINGER, R. O êxodo venezuelano como fenômeno da migração Sul-Sul. **REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, v. 29, n. 63, p. 123-139, 2021.

LANE, S. T. M. **O que é psicologia social**. 23. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.

LUKÁCS, G. **História e consciência de classe**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

SUMÁRIO

MARINUCCI, R. Feminização das migrações. São Paulo: **REHMU**, v. 15, n. 29, 2007.

MÉSZÁROS, I. **Para Além do Leviatã**: Crítica do Estado. São Paulo: Boitempo, 2021.

REAL, E. O. S.; NOGUEIRA, V. M. R. Migrações internacionais e legislações na primeira república. **Ciências Sociais Aplicadas em Revista**, v. 26, n. 46, p. 90-103, 2023.

REZNIK, L.; NETO, H. P. **História da imigração no Brasil**. 1. ed. vol. 2: a migração contemporânea. Editora FGV, 2024.

PACHUKANIS, E. **A teoria geral do direito e o marxismo**. Trad. Paulo Bessa. Rio de Janeiro: Renovar, 1989.

RIBEIRO, C. S. G. *et al.* Pessoas com deficiência: eugenia na imigração do início do século XX. **Revista Bioética**, v. 27, n. 2, p. 212-222, 2019.

SILVA, S. A. S.; OLIVEIRA, M. M. Migrações transfronteiriçase política migratória: o caso dos hispano-americanos no Brasil. *In*: REZNIK, L.; NETO, H. P. **História da imigração no Brasil.** 1. ed, vol. 2: a migração contemporânea. Editora FGV, 2024.

TELLES, M. A. D.; COSTA, D. Além dos muros institucionais: a construção sócio-histórica de egressos de serviços de acolhimento institucional e familiar. **Humanidades em Perspectivas**, v. 2, n. 4, 2020.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2021.

SUMÁRIO

6

Murillo Kenai Viana da Silva
Oduvaldo Cavalheiro Faro Junior

MÃES E FILHOS EM UM NOVO CENÁRIO:

O IMPACTO DA MIGRAÇÃO NA SAÚDE FÍSICA E MENTAL DE MULHERES, ADOLESCENTES E CRIANÇAS EM MATO GROSSO DO SUL

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.6

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

O presente estudo propõe uma análise dos fluxos migratórios contemporâneos e suas significativas implicações físicas e psicológicas nas populações migrantes, com ênfase especial em mulheres e crianças.

Nos últimos anos, o Brasil tem se destacado como destino de fluxos migratórios, recebendo um número crescente de pessoas, principalmente haitianos, venezuelanos e bolivianos (Brasil, 2024). Entre os diferentes perfis migratórios, as mulheres assumem destaque, representando uma parcela significativa do contingente global (OIM, 2010).

Mato Grosso do Sul (MS) consolidou-se como uma região estratégica de acolhimento, sobretudo a partir de 2012, com a presença notória de migrantes haitianos, evoluindo posteriormente para um fluxo considerável de mulheres solteiras que migram de forma autônoma (Jesus, 2018). Nesse contexto, instituições como a Casa do Migrante de Corumbá surgem como espaços fundamentais de proteção e acolhimento para mulheres e crianças (Toledo, 2025).

Somam-se a essa rede de proteção dispositivos estratégicos, na capital e no interior, como a Casa de Passagem/Acolhimento, em Campo Grande, que oferece acolhimento institucional e suporte à regularização de migrantes e refugiados (IPEA, 2024), dentre outras instituições.

A jornada migratória impõe diversas vulnerabilidades físicas e psicológicas, e expõe mulheres e crianças a riscos sociais, violações e violências de direitos como tráfico de pessoas, abuso sexual, fome e privação de água, afetando diretamente sua saúde física e mental (Mazurana *et al.*, 2005). Portanto, o processo migratório, especialmente quando acompanhado de condições sociais fragilizadas, pode ter impactos significativos na saúde mental, levando

à vulnerabilidades e à Transtornos Mentais Comuns (TMC) entre mulheres (Coutinho; Rodrigues; Ramos, 2012).

Este estudo responde a um Plano de Pesquisa que integra um Projeto de investigação[1] do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais. O Estudo possui uma vertente qualitativa e participativa, os impactos da migração na vida de mulheres, especialmente mães, e de seus filhos, que foram acolhidos em uma instituição denominada Casa de Passagem, em Campo Grande – Mato Grosso do Sul. O objetivo geral deste Plano de Pesquisa foi de investigar e coletar dados para compreender o impacto da migração na saúde mental e física de mulheres e seus filhos, buscando informações sobre o processo migratório, a existência de rede de apoio, as condições de vida e o acesso a serviços de saúde e educação.

METODOLOGIA:
CONTEXTO E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Este estudo é parte integrante do plano de trabalho de iniciação científica inserido no projeto de pesquisa "Entre flores, espelhos e faces desiguais: a dialética da força feminina nos deslocamentos humanos"; adota uma abordagem qualitativa e participativa, em campo, fundamentada no Materialismo Histórico-Dialético. Esse referencial permite analisar o sofrimento e a vulnerabilidade da

1 Este capítulo de livro apresenta parte dos resultados do Plano de Pesquisa "*Mães e filhos em um novo cenário: Impacto da migração na vida de mulheres, adolescentes e crianças no Mato Grosso do Sul*" que integra o Projeto de Pesquisa "Entre Flores, Espelhos e Faces Desiguais: a dialética da força feminina nos deslocamentos humanos", projeto com financiamento do Edital "Mulheres na Ciência sulmatogrossense" da FUNDECT - Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com o número CAAE: 79220123.9.0000.5162.

população migrante, em especial de mulheres e seus filhos, não como desvios individuais, mas como expressões diretas das contradições sociais e da lógica de exclusão do capital.

A pesquisa foi conduzida em conformidade com os princípios éticos estabelecidos para estudos com seres humanos, tendo sido previamente aprovada por Comitê de Ética em Pesquisa. O local inicialmente previsto para a realização da pesquisa foi o Centro de Direitos Humanos do Estado de Mato Grosso do Sul, entretanto mudou-se o campo do estudo para uma Casa de Passagem, na cidade de Campo Grande/MS, o que possibilitou o contato direto com o público-alvo e a coleta de conhecimentos empíricos.

A Casa de Passagem/Acolhimento é uma Organização da Sociedade Civil (OSC) cofinanciada pelo município, dedicada ao acolhimento provisório de pessoas em vulnerabilidade, incluindo migrantes, refugiados/as e desabrigados/as. O local comporta 80 pessoas e oferece apoio básico (dormitórios, alimentação, encaminhamentos para documentação e trabalho). Devido à natureza de "Casa de Passagem", há uma grande rotatividade de moradores/as, o que resultou em participantes variados a cada encontro.

Para a coleta de dados, foram realizadas 8 (oito) rodas de conversa com temas diversos; o número de participantes variava entre 5 a 8 pessoas em cada roda. O grupo de pesquisadores atuou ativamente no planejamento e na execução dessas rodas, para as quais havia um roteiro com perguntas específicas sobre o tema determinado, que servia de direcionamento e aprofundamento das conversas. Os temas das rodas foram estrategicamente definidos para abordar diversas esferas envolvidas na experiência migratória e subjetiva das mulheres. Iniciou-se com o foco na vida profissional (roda 1), seguindo para discussões sobre natal (roda 2), comemoração do dia da mulher (roda 3) e linguagem (roda 4). As rodas subsequentes exploraram a dimensão afetiva e cultural, abrangendo memórias e bens que gostariam de ter preservado (roda 5), memórias da infância

SUMÁRIO

(roda 6), sonhos e projetos de vida (roda 7) e culminando na escrita sobre experiências migratórias pessoais (roda 8), incentivando a expressão e valorização das trajetórias individuais.

O processo de participação sempre se deu mediante o consentimento ativo das participantes, que era ratificado a cada dado coletado por meio de perguntas específicas. Foi permanentemente assegurado às participantes o direito de retirada, a não exposição e a garantia da confidencialidade das informações, caso essa fosse a vontade delas.

As rodas incluíram atividades artesanais (como confecção de miçangas, *ecobags*, pintura de caixas, desenhos, origamis, entre outros). Essas atividades foram utilizadas como ferramentas de mediação cultural e ato de autocuidado, tendo em vista que promoviam um ambiente de acolhimento solidário e seguro para a livre expressão de sentimentos e a reafirmação da identidade.

Os pesquisadores mantiveram diários de campo sobre as atividades desenvolvidas. Esses diários registraram detalhadamente as interações, falas e os materiais confeccionados pelas participantes, elementos que constituíram a base para a análise das vivências de campo e para o estabelecimento da conexão dialética com o referencial teórico.

A metodologia do estudo foi complementada com uma revisão bibliográfica que abrangeu artigos científicos e obras publicadas sobre migração, saúde mental e estudos de gênero. Essa revisão foi essencial para estabelecer o referencial teórico que enquadra a migração forçada[2] como um fenômeno complexo, que expõe

2 Sob a ótica do Materialismo Histórico-Dialético, a migração forçada não decorre da vontade do sujeito, mas das contradições do modo de produção capitalista, que produz um exército industrial de reserva tornado "supérfluo" às necessidades de valorização do capital. Por meio da expropriação e da repulsão de trabalhadores, o capital converte massas humanas em supranumerários, forçando-as a circular pelo mercado mundial como força de trabalho sempre disponível à exploração. Assim, os fluxos migratórios expressam a lei geral da acumulação capitalista, segundo a qual a acumulação de riqueza em um polo exige a reprodução da miséria no outro (MARX, 2013).

mulheres e seus filhos a vulnerabilidades. O campo, no entanto, oferece uma lente humanizada a essa teoria, revelando as nuances da resistência e dos desafios enfrentados diariamente. As vivências na Casa de Passagem/Acolhimento permitiram observar, na prática, como a vulnerabilidade social e a saúde mental, temas centrais da pesquisa, manifestam-se e são gerenciadas.

O processo migratório é, de fato, impulsionado pelas contradições do capital que geram expropriação e exploração da força de trabalho (Silva; Dias, 2018), resultando em impactos diretos na vida das mulheres. Essa perspectiva nos permitiu situar a vulnerabilidade das participantes como um fenômeno estrutural e não somente individual. Nesse sentido, as Casas de Passagem/Acolhimento emergem como um ponto de apoio institucional vital, haja vista que proporcionam espaços nos quais a solidariedade e a troca de experiências se tornam um pilar de apoio emocional.

PANORAMA DA MIGRAÇÃO NO BRASIL E EM MATO GROSSO DO SUL

Migração é o deslocamento de pessoas ou grupos de um lugar para outro. Os fluxos migratórios podem ocorrer dentro de um mesmo país, caracterizando uma migração interna, ou entre países diferentes, denominada migração internacional. A saída de um local de origem é nomeada de emigração. Já a imigração é o fenômeno de entrada em um novo local, como um país, para estabelecimento (Teresi; Healy, 2012). O termo migrante é adotado como categoria central neste artigo.

Essa escolha terminológica permite superar o uso de vocábulos carregados de conotação negativa, como "estrangeiro". Nesse sentido, Sayad (1998) argumenta que o termo "estrangeiro" está

profundamente enraizado na estrutura de pensamento estatal, que define o indivíduo em condição migratória como aquele que não pertence à ordem nacional. A pessoa migrante é, assim, vista como uma "presença estranha" ou "heresia política" por estar "fora de seu lugar". Ao insistir nesse vocabulário, o Estado e a mídia contribuem para a reificação e o aprisionamento do sujeito na figura do estranho (Dias; Avallone, 2024).

Essas mudanças têm se tornado um tema central nas discussões globais graças ao crescente aumento dos fluxos migratórios decorrente de diversas razões específicas de cada localidade.

> As migrações contemporâneas são marcadas pelo intenso fluxo de deslocamentos de populações entre territórios que reclamam a preocupação internacional para a promoção da efetividade da cidadania global. Nesse entendimento, as migrações contemporâneas apresentam-se como um dos principais debates do direito internacional para a promoção da cooperação entre as nações para compreender os fenômenos migratórios e, a partir disso, construir políticas migratórias integrativas e com respeito aos direitos humanos e a todos os povos (Tourinho; Sotero, 2023, p. 3).

O papel da Organização das Nações Unidas (ONU) e agências da ONU é garantir a proteção e dar assistência aos refugiados. Nesse sentido, foi criada uma agência da ONU para refugiados, o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), que está presente em 135 países, inclusive no Brasil, e atua de maneira conjunta com as autoridades nacionais e locais, organizações da sociedade civil e o setor privado, a fim de que todas as pessoas refugiadas, que tiveram que se deslocar de forma internas e apátridas, tenham segurança e apoio para reestruturarem suas vidas.

O Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra) é um projeto da Universidade de Brasília (UnB) em parceria com o Ministério da Justiça e Segurança Pública e outros órgãos. O OBMigra

SUMÁRIO

apontou que o perfil migratório do Brasil passou por mudanças, na última década (2015-2024), e destacou a relevância e a crescente complexidade do fenômeno do refúgio no Brasil, consolidando o país como um dos principais receptores internacionais (Junger; Cavalcanti; Oliveira, 2025). Atualmente o país recebe um número crescente de migrantes, principalmente haitianos, venezuelanos e bolivianos (Brasil, 2024). Após o terremoto que ocorreu em 2010 no Haiti, deixando milhares de pessoas desabrigadas, os haitianos buscaram refúgio no Brasil. Da mesma forma, a crise política e econômica na Venezuela resultou em deslocamentos emergentes. De acordo com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), mais de 568 mil venezuelanos entraram no país até junho de 2024.

É apontado por Conceição Junior (2021) que a migração boliviana cresceu de forma surpreendente, e tem sido relacionada ao trabalho em setores específicos da economia, como o comércio informal, além de visar à estrutura pública do Brasil, tanto educacional quanto de saúde, dado que os fatores que impulsionam a migração dos bolivianos são a busca por refúgio e amparo diante das mazelas de sua terra natal, e por extrema necessidade, visando a uma melhor qualidade de vida.

O Brasil e configura como destino de migração por diversos fatores, conforme explicitado na análise feita através de entrevistas de grupos de migrantes e apresentada por Ketzer *et al.* (2017). A escolha do país como novo lar é influenciada por diferentes motivações, que variam entre a busca por melhores condições de vida e oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional. A seguir, detalham-se as características de um dos grupos, conforme a classificação desses autores.

No que tange ao Grupo 1, composto por migrantes senegaleses e haitianos, o principal motor para a migração para o Brasil é a busca por uma melhoria nas condições de vida para o migrante e suas famílias, influenciada pela conjuntura econômica desfavorável

SUMÁRIO

em seus países de origem (Ketzer *et al.*, 2017). O estudo revela que, no momento da decisão de migrar, todos os entrevistados optaram pelo Brasil devido às oportunidades vislumbradas, o que se relaciona à perspectiva de Hall (2003), que aponta a pobreza, o subdesenvolvimento e a escassez de oportunidades como fatores centrais. Assim, a promessa de melhores condições de vida e as novas perspectivas no mercado de trabalho atraem imigrantes que vêm em busca de subsistência e, também, de crescimento pessoal e profissional (Ketzer *et al.*, 2017).

Apesar da recepção inicial geralmente positiva, desafios como a barreira linguística e a dificuldade de plena integração cultural podem afetar a experiência migratória (Ketzer *et al.*, 2017). No âmbito legal, embora a legislação de 1980 fosse considerada descompassada com a Constituição de 1988 (ACNUR *et al.*, 2007), o Brasil avançou com três anistias (1988, 1998 e 2009), que regularizaram milhares de estrangeiros e apontaram para a abertura em relação à regularização de imigrantes. Além disso, a Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017, conhecida como Lei de Migração, representa um marco histórico na legislação brasileira, ao substituir o antigo Estatuto do Estrangeiro (Lei nº 5.655/2009) e consolidar uma nova perspectiva de acolhimento e respeito à dignidade humana, diferente da legislação anterior, que tratava a migração sob uma ótica de segurança nacional e controle. A nova lei se fundamenta em princípios de direitos humanos, solidariedade e igualdade de tratamento entre brasileiros e estrangeiros (Brasil, 2017).

No âmbito regional, o Acordo de Residência do Mercosul, Bolívia e Chile (2009) facilita a circulação e permanência de migrantes (Milesi; Barbosa, 2009). Desse modo, fatores como estabilização econômica, novas legislações e acordos de livre circulação configuram-se como atrativos à migração.

Entre os perfis migratórios, as mulheres merecem destaque devido ao fato de que o perfil demográfico da migração internacional

SUMÁRIO

revela uma participação significativa delas. Conforme dados apurados, em meados de 2024, as mulheres e meninas representavam 48% do estoque global de migrantes internacionais, um contingente que se aproxima dos 146 milhões de indivíduos (Nações Unidas, 2025). Embora não seja especificado quantas viajam com filhos, evidencia-se que muitas migram em busca de melhores condições de vida e oportunidades para suas famílias.

O papel das mães no processo migratório é multifacetado e essencial para o mesmo. Frequentemente, elas atuam como principais tomadoras de decisão em relação à migração familiar, e como pilares de apoio emocional para seus filhos em um novo ambiente, mesmo enfrentando barreiras como o desconhecimento da língua e das normas culturais, a precariedade nas condições de trabalho e habitação, muitas vezes associada à situação de imigração irregular.

Em suma, as mulheres, frequentemente acompanhadas de seus filhos, constituem uma parcela expressiva dos fluxos migratórios internacionais, impulsionadas por uma complexa gama de fatores, e tal condição merece enfoque para que se possa delimitar o impacto causado pelo processo migratório.

Mato Grosso do Sul tem se destacado como região estratégica na recepção de fluxos migratórios, especialmente por sua posição fronteiriça com Bolívia, Paraguai e proximidade com o mercado laboral do Brasil central. A partir de 2012, o aumento da presença haitiana na região foi notório: muitos migrantes, recrutados por empresas de Três Lagoas, Campo Grande e Itaquiraí, instalaram-se no estado, em busca de emprego e melhores condições de vida (Jesus, 2021).

Historicamente, essa questão migratória era predominantemente visualizada e caracterizada pela participação masculina, ou seja, as mulheres eram invisibilizadas. Nas últimas décadas, contudo, observa-se uma maior visibilidade das trajetórias femininas, com destaque para mulheres que migram de forma autônoma e, em muitos casos "solo" (Jesus, 2018).

SUMÁRIO

Na Casa de Passagem/Acolhimento onde se desenvolveu o estudo, a presença recorrente de mulheres migrantes acompanhadas de seus filhos constitui um dado empírico relevante, que confirma a transformação do perfil dos fluxos migratórios na região e reforça a importância dos serviços de acolhimento na rede de proteção social. No cotidiano institucional, essas mulheres se apresentam como principais referências no cuidado e na organização da vida de seus filhos.

Nesse panorama, observou-se que a migração em Mato Grosso do Sul não é apenas uma questão demográfica-numérica: trata-se de um processo multifacetado que envolve trabalho, redes comunitárias, políticas públicas e organizações da sociedade civil, que possuem o compromisso com a mulher e a infância migrantes. O aumento de mulheres nesses fluxos e a presença de crianças migrantes reforçam a urgência de dispositivos especializados de acolhimento e inclusão, além de uma abordagem intersetorial que combine assistência social, educação, saúde, segurança e direitos humanos, garantindo que mães e seus filhos não apenas sobrevivam, mas integrem-se com dignidade e tenham acesso aos seus direitos básicos.

OS IMPACTOS FÍSICOS DA MIGRAÇÃO EM MULHERES E SEUS FILHOS

Lussi e Marinuci (2007) elucidam que a vulnerabilidade não é uma característica intrínseca ao imigrante, mas uma condição associada às circunstâncias enfrentadas ao longo da migração. É relevante destacar que, na contemporaneidade, as crianças constituem uma parcela significativa do contingente de refugiados, juntamente com mulheres e adolescentes. Assim como os adultos, as crianças migrantes acompanhadas de seus responsáveis possuem variados

SUMÁRIO

motivos para abandonar seu local de origem, tais como a fuga da pobreza, da violência política e doméstica, bem como a busca por melhores oportunidades educacionais. Em suma, a migração visa alcançar uma qualidade de vida superior.

A análise de Mazurana *et al.* (2005) indica que mulheres e meninas em situação de refúgio, deslocamento forçado ou retorno voluntário/involuntário podem estar vulneráveis a graves violações de direitos humanos decorrentes do sexo e gênero. Essas violências, de natureza frequentemente sistemática, manifestam-se de forma específica em todas as fases do deslocamento: na saída do local de origem, ao longo do trânsito (como em rotas de fronteira) e mesmo durante o estabelecimento no país de destino. As autoras detalham que essa vulnerabilidade se traduz em formas específicas de perseguição, como assédio, extorsão sexual e violência física. Tais violências são intensificadas pela forma como fatores como raça, religião e classe social se cruzam, expondo certas mulheres a diferentes riscos.

Soma-se a isso o desgaste físico enfrentado pelas mulheres durante o próprio processo migratório. Segundo Silva *et al.* (2025), longas caminhadas, transporte por coiotes e permanência em condições precárias expõem essas mulheres, muitas vezes acompanhadas de crianças, a riscos constantes. A trajetória é marcada não só pelo cansaço extremo, mas também pela ameaça contínua de violência, exploração sexual, abusos e extorsões, deixando marcas no corpo e na saúde.

Essa exposição extrema, contudo, não é vivenciada de maneira homogênea, demandando uma análise sob a lente da interseccionalidade. Conforme a teoria de Collins e Bilge (2021), a opressão nunca é singular; ela se manifesta na articulação simultânea de múltiplos eixos de poder. Dessa forma, o risco de adoecimento é drasticamente elevado para as mulheres migrantes que, ao longo do percurso e na

SUMÁRIO

chegada, acumulam vulnerabilidades relacionadas a gênero, raça/etnia e classe social. Tais marcadores sociais não apenas dificultam a garantia de direitos e o acesso ao trabalho, mas também criam barreiras específicas, como discriminação nos serviços de saúde e maior exposição à violência que impactam diretamente a busca pelo diagnóstico e a adesão ao tratamento de diversas doenças.

A condição física das crianças também sofre impactos severos, em contextos migratórios. De acordo com dados do UNICEF (2024), em Roraima foram realizadas 6.138 triagens nutricionais em abrigos e assentamentos informais, voltadas a crianças entre 6 e 59 meses. Desse total, 1.256 foram diagnosticadas com desnutrição aguda e passaram a receber acompanhamento nutricional. O caso da menina Elizabeth, de sete anos, diagnosticada com desnutrição e tratada por meio da Operação Acolhida, ilustra a eficácia da intervenção precoce e integrada (UNICEF BRASIL, 2024).

Outro fator de atenção refere-se ao histórico vacinal incompleto de muitas crianças migrantes, especialmente as que vêm da Venezuela, devido à crise sanitária e ao colapso do sistema de saúde. Para enfrentar essa situação, em agosto de 2022, o UNICEF, em parceria com a Secretaria Municipal de Saúde de Boa Vista, iniciou uma campanha de multivacinação nos abrigos da Operação Acolhida, visando atualizar o calendário vacinal de crianças e adolescentes refugiados e migrantes venezuelanos e com isso prevenir doenças como poliomielite, sarampo, rubéola e hepatite B.

Apesar dessas iniciativas, as condições de moradia seguem como fator crítico. Segundo denúncia publicada pelo Instituto Humanitas Unisinos (2024), abrigos da Operação Acolhida apresentaram sérios problemas estruturais. Crianças indígenas e migrantes relataram episódios de desnutrição, além de contaminação de alimentos com insetos e larvas. Tais condições têm sido associadas a quadros de diarreia, febre e dor abdominal, agravando o estado nutricional das crianças acolhidas.

SUMÁRIO

Compreendidos os impactos da migração sobre o corpo das mães e de seus filhos, é preciso voltar o olhar para os impactos emocionais que esse processo acarreta, reconhecendo que o sofrimento psíquico, muitas vezes silencioso, atravessa e molda toda a experiência migratória desses sujeitos.

OS IMPACTOS MENTAIS DA MIGRAÇÃO EM MULHERES E SEUS FILHOS

Além dos impactos físicos intensos enfrentados pelas mulheres e seus filhos durante o processo migratório, é fundamental considerar os efeitos igualmente profundos sobre sua saúde mental. Sob a ótica do Materialismo Histórico-Dialético, o sofrimento psíquico não é uma patologia meramente individual, mas um reflexo da alienação e da contradição social que desumaniza o sujeito (Costa; Farias, 2023). A jornada de deslocamento, frequentemente marcada por rupturas, perdas e condições precárias, desencadeia níveis elevados de sofrimento psíquico, especialmente em contextos de vulnerabilidade prolongada. Mulheres migrantes, em particular, tendem a apresentar um impacto desproporcional, com maior prevalência de quadros de ansiedade severa, transtorno de estresse pós-traumático e, em alguns casos, ideação suicida, configurando um quadro alarmante de sofrimento invisibilizado (Echeverria; Figueiredo, 2024; Abelson *et al.*, 2023; Silveira *et al.*, 2023).

Echeverria e Figueiredo (2024) demonstram, a partir de um estudo com migrantes na fronteira Brasil-Bolívia, que quase metade dos participantes apresentou sintomas moderados a severos de ansiedade. A origem desse sofrimento psíquico, manifestado por tensão constante e medo iminente, está fortemente ancorada nas experiências traumáticas vividas sob o regime da precariedade,

SUMÁRIO

tanto no país de origem quanto ao longo do trajeto migratório. Lutos não elaborados, episódios de violência extrema, abandono, rejeição social e, principalmente, instabilidade econômica estrutural aparecem como fatores desencadeantes e persistentes da fragilização emocional. É notável que mulheres migrantes sofrem um impacto desproporcionalmente maior, com maior ocorrência de ansiedade severa, transtorno de estresse pós-traumático e, em alguns casos, ideias suicidas, o que evidencia como a posição de gênero e classe aprofunda a vulnerabilidade psíquica, demandando intervenções singulares e coletivas (Echeverria; Figueiredo, 2024).

A situação de migração e refúgio representa uma vulnerabilidade crítica para o desenvolvimento infantil, com impactos particularmente severos na saúde mental das crianças. A jornada migratória, que pode se estender por meses, costuma ser marcada por exposição a violências, abandono, fome, e incertezas, resultando em transtornos mentais significativos. Segundo Abelson *et al.* (2023), crianças migrantes estão sujeitas a experiências traumáticas que comprometem significativamente sua saúde mental, desde o deslocamento até o processo de inserção em novos contextos sociais. Situações como abandono, fome, separação familiar e exposição à violência estão associadas ao desenvolvimento de transtornos como estresse pós-traumático, depressão, ansiedade de separação, medo constante e desregulação emocional severa. A própria travessia, frequentemente longa e permeada de riscos, já configura um processo psicologicamente exaustivo, especialmente para os mais jovens.

Além disso, o sofrimento psíquico dos cuidadores, em especial das mães, exerce influência direta sobre os filhos. Sintomas de estresse pós-traumático nos adultos estão relacionados a vínculos afetivos inseguros nas crianças; quadros de depressão materna tendem a aumentar a incidência de sofrimento psíquico nos filhos. Relatos familiares evidenciam uma trajetória marcada por ameaças, separações e perdas, com efeitos emocionais duradouros sobre os filhos. Mesmo após a chegada ao país de destino, os desafios

SUMÁRIO

persistem. Estressores cotidianos como a barreira do idioma, a exclusão social, o preconceito e o sentimento de invisibilidade agravam o quadro psicológico, afetando tanto a estabilidade das rotinas familiares quanto a capacidade das crianças de lidarem com emoções como raiva e tristeza. Soma-se a isso a escassez de apoio especializado: o acesso ao cuidado em saúde mental é limitado, fato concomitante aos obstáculos linguísticos e à baixa preparação de profissionais para lidar com a complexidade das vivências migratórias infantis (Abelson *et al.*, 2023).

Outro fator que contribui para o adoecimento psíquico das crianças migrantes é a experiência de exclusão e discriminação nos espaços escolares. A realidade de crianças e adolescentes haitianos no Brasil exemplifica os efeitos deletérios de práticas institucionais marcadas pelo preconceito, racismo e silenciamento da diferença. De acordo com Silveira *et al.* (2023), essas crianças frequentemente enfrentam formas explícitas e sutis de hostilidade e isolamento, principalmente nas interações com colegas brasileiros. Atitudes como não serem incluídas em brincadeiras ou serem ignoradas durante atividades em grupo não são pontuais: ao contrário, expressam dinâmicas reiteradas de exclusão que recaem sobre sujeitos racializados e estrangeiros.

Apesar de muitas dessas ações serem interpretadas como comportamentos "normais" da infância, ou minimizadas no âmbito institucional, a recorrência delas e concentração sistemática sobre determinados grupos permitem inferir que tais dinâmicas configuram práticas discriminatórias institucionalizadas. Silveira *et al.* (2023) chamam atenção para o conceito de xenorracismo, que articula o preconceito racial à discriminação por nacionalidade, atuando sobre crianças migrantes negras, especialmente aquelas provenientes de países como o Haiti. Esse fenômeno se expressa na desvalorização da cultura de origem, na marginalização linguística e na negação simbólica do pertencimento desses sujeitos ao espaço escolar.

SUMÁRIO

A escola, ao adotar uma postura assistencialista centrada apenas na condição socioeconômica dos alunos migrantes, falha em reconhecer sua diversidade cultural, suas histórias e identidades. A dificuldade com o idioma português, longe de ser compreendida como uma etapa esperada do processo de integração, é frequentemente transformada em instrumento de exclusão, reforçando barreiras simbólicas e estigmatizantes.

A análise dos impactos mentais, portanto, demonstra que o sofrimento psíquico de mulheres e crianças é parte indissociável da estrutura de exploração e exclusão inerente ao movimento migratório no capitalismo dependente. Os estressores psicossociais, como a violência, o xenorracismo e a ausência de apoio, são o resultado das contradições entre a necessidade do capital de atrair e utilizar a mão de obra migrante e a recusa do Estado em garantir sua proteção e bem-estar integral. A marginalização do migrante, que se reflete na precariedade da saúde mental, é o mecanismo pelo qual o sistema converte problemas sociais em responsabilidades individuais, mantendo esses sujeitos em uma posição de vulnerabilidade constante e, portanto, disponíveis para a superexploração (Costa; Farias, 2023).

A EXPERIÊNCIA NO CAMPO DE PESQUISA

Esta seção dedica-se à análise e discussão dos dados empíricos coletados por meio das rodas de conversa e dos diários de campo. A casa de acolhimento emerge, nesse contexto, não apenas como um ponto de apoio institucional vital, mas como um espaço social que pode ser compreendido como um território de mediação entre a vulnerabilidade imposta pelas contradições socioeconômicas e as estratégias cotidianas de enfrentamento construídas pelas próprias mulheres. Tal compreensão dialoga com a perspectiva do Materialismo Histórico-Dialético, segundo a qual o sofrimento não se

SUMÁRIO

reduz à esfera individual, mas expressa as contradições estruturais que atravessam a vida social (Costa; Farias, 2023).

A realização de uma comemoração de Natal, no final de 2024, propiciou a entrega de kits de higiene, atendendo a uma necessidade física imediata de dignidade. Paralelamente, as atividades de conversa e artesanato realizadas em 2025 foram fundamentais para abordar os aspectos mentais e emocionais do processo migratório, permitindo uma compreensão dialética de como o sofrimento social se manifesta e é elaborado na prática, e de como o espaço de acolhimento se torna um pilar de apoio institucional e emocional.

Coutinho, Rodrigues e Ramos (2012) apontam que a migração pode levar ao desenvolvimento de Transtornos Mentais Comuns (TMC), com maior vulnerabilidade entre as mulheres. Em campo, observou-se que a perda da rede social e o distanciamento da cultura de origem figuraram entre os principais fatores de estresse relatados. Contudo, a criação de novos laços e a possibilidade de expressar sentimentos durante as rodas de conversa podem ser compreendidas como formas de resistência subjetiva frente a essas perdas.

A análise aprofundada das vivências de campo revelou a relação entre mães e filhos como um aspecto central e multifacetado da migração. Esse ponto foi capturado e registrado sistematicamente em diferentes momentos da pesquisa, em especial durante as rodas de conversa e na análise dos artefatos produzidos.

A análise aprofundada das vivências de campo revelou a relação entre mães e filhos como um eixo central da experiência migratória. Essa centralidade foi registrada de forma recorrente nas rodas de conversa e nos diários de campo produzidos. As mulheres demonstraram intensa preocupação com o futuro das crianças, acompanhada de um forte senso de proteção, que, em alguns momentos, mostrava-se invertido, partindo dos próprios filhos em relação às mães. Tal dinâmica pode ser relacionada às análises de

SUMÁRIO

Abelson *et al.* (2023), que indicam que o sofrimento psíquico dos cuidadores exerce influência direta sobre a saúde mental das crianças.

Esse vínculo protetivo se manifestou visualmente na produção dos materiais de artesanato: a maioria das mulheres que eram mães confeccionavam itens destinados aos seus filhos ou criavam homenagens a eles, evidenciando a centralidade da maternidade e do cuidado no contexto migratório. Essa observação revela tanto a importância da maternidade quanto a insegurança em relação ao que está por vir. Essa ênfase na responsabilidade e na negociação dos papéis de cuidado está em consonância com a perspectiva marxista feminista que articula migração e gênero, mostrando como o processo migratório intensifica a carga imposta às mulheres na manutenção e reprodução da vida (Dornelas, 2021).

Além disso, a maioria das participantes expressou o desejo de interromper o constante deslocamento e de se estabilizar em um local. Os motivos para essa urgência eram concretos e voltados para o bem-estar familiar, como o estabelecimento de uma habitação física própria e a possibilidade de matricular seus filhos em escolas de forma contínua. A busca por habitação e acesso à escola, componentes essenciais para a reprodução da força de trabalho e da vida digna, demonstra que a interrupção do trânsito é uma estratégia de luta contra a precarização imposta pelo sistema. A permanência em trânsito, portanto, representa uma das maiores dificuldades enfrentadas, aspecto frequentemente verbalizado durante as discussões nas rodas de conversa.

Observou-se um forte sentimento de orgulho de origem, como no caso emblemático da mulher colombiana que, durante a atividade de artesanato, pintou a bandeira de seu país com notável cuidado. Atos simbólicos como esse foram frequentes, pois as participantes frequentemente incorporavam a bandeira ou outros elementos do seu país nos materiais confeccionados, o que pode ser interpretado como um veículo de reafirmação identitária e um modo

SUMÁRIO

de ancorar a memória em um novo território. Ao mesmo tempo, o compartilhamento de histórias, risadas e músicas que remetem a momentos felizes na terra natal, durante as rodas de conversa, apontava para a relevância do pertencimento e da memória como eixos de apoio psicológico e cultural no contexto do deslocamento.

Em termos das consequências psicossociais do deslocamento, a vivência em campo permitiu observar a constante dualidade entre o sofrimento e a tentativa de superação na experiência migratória. Essa tensão foi frequentemente expressa pelas participantes, seja em suas falas, seja em seus artefatos. A mensagem "*Eres más fuerte de lo que crees*" ("Você é mais forte do que pensa"), pintada em uma caixa por uma das participantes durante a roda 5 (memórias e bens que gostariam de ter preservado), configura-se como um testemunho direto da força mental e da resiliência que necessitam ser desenvolvidas no processo. O ato de pintar essa frase, justamente em uma atividade que remete à perda e à nostalgia, pode ser interpretado como um movimento de autofortalecimento.

As atividades artesanais foram um marco, pois, pela primeira vez, as mulheres estavam criando algo para si mesmas e para seus filhos nesse contexto migratório. Esse ato de autocuidado e de reafirmação de sua própria existência, em um contexto em que a identidade pode estar fragilizada, é um resultado direto da intervenção e um reflexo da resiliência observada.

Foi possível observar uma tendência, nas mulheres acolhidas, de apresentarem menos manifestações de consequências físicas agudas do deslocamento. Essa condição pode ser associada à garantia das necessidades básicas de higiene e alimentação oferecidas pela Casa. Tais condições materiais mínimas parecem atuar como fatores de proteção que, embora não eliminem o sofrimento psíquico, contribuem para atenuá-lo, confirmando a indissociabilidade entre saúde física e mental apontada pela literatura (Abelson *et al.*, 2023; Costa; Farias, 2023).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões teóricas e a vivência prática na Casa de Passagem/Acolhimento evidenciaram que, mesmo diante das adversidades, a resiliência das mães e de seus filhos é notável. O fortalecimento de vínculos comunitários, a preservação da identidade cultural e a criação de redes de apoio surgem como ferramentas essenciais para enfrentar o sofrimento decorrente do processo migratório.

Diante desse panorama, torna-se urgente a construção de políticas públicas intersetoriais e inclusivas, que assegurem acesso à saúde, educação, habitação e oportunidades de trabalho, sem perder de vista a especificidade das demandas de mulheres e crianças. É fundamental, também, que o acolhimento vá além da assistência material e contemple dimensões emocionais e subjetivas que muitas vezes permanecem invisibilizadas.

Por fim, este estudo aponta que compreender a migração sob a perspectiva do Materialismo Histórico-Dialético permite não apenas identificar as contradições estruturais que a produzem, mas também destacar as formas de resistência e superação. Assim, a promoção de um olhar humanizado e integral sobre mães e filhos em contexto migratório é condição indispensável para garantir que o deslocamento, em vez de ser apenas um recurso de sobrevivência, converta-se em possibilidade real de vida com dignidade e futuro.

REFERÊNCIAS

ABELSON, M. I.; SILVEIRA, L. M.; ASSIS, S. G. Nas margens da insegurança: Investigações sobre crianças em situação de migração e refúgio. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, 33, e33072, 2023.

ACNUR; IMDH; CDHM. **Políticas públicas para as migrações internacionais: migrantes e refugiados** (2. ed. rev. e atual.). ACNUR; IMDH; CDHM, 2007.

BRASIL. **Fluxo migratório no Brasil foi de 2,3 milhões de pessoas em 14 anos, aponta Boletim das Migrações**. 2024. Disponível em: https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/noticias/fluxo-migratorio-no-brasil-foi-de-2-3-milhoes-de-pessoas-em-14-anos-aponta-boletim-das-migracoes

BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a lei de migração. Diário Oficial da União. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm

COLLINS, P. H.; BILGE, S. **Interseccionalidade**. Editora Boitempo, 2021.

CONCEIÇÃO JUNIOR, A. R. **Uma análise das manifestações xenofóbicas na fronteira Brasil-Bolívia segundo o ordenamento jurídico brasileiro**. 2021. Dissertação (mestrado), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS, 2021.

COSTA, P. H. A.; FARIAS, T. M. Contribuições da teoria marxista da dependência à (crítica da) psicologia brasileira. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, 15(1), 116–134, 2023.

DIAS, G.; AVALLONE, G. Por que ler Sayad? A produção de uma sociolinguística crítica sobre a representação do migrante. **REMHU, Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, 32, e322038, 2024.

DORNELAS, P. "Minha família é minha filha": Cuidados, gênero e maternidade nas trajetórias de mulheres migrantes no Brasil. **Periplos – Revista de Estudos sobre Migrações**, 5(1), 101–125, 2021.

ECHEVERRIA, K. S. da S. A.; FIGUEIREDO, V. C. N. Sofrimento invisível: Ansiedade e estresse pós-traumático em migrantes internacionais na fronteira Brasil-Bolívia. **Para Onde!?,** n. 1982, v. 3, 2024.

FRANKEN, I.; COUTINHO, M. P. L.; RAMOS, N. Migração e qualidade de vida, o pensamento social de brasileiros migrantes. *In*: KRUTZEN, E. C.; VIEIRA, S. B. (Orgs.). **Psicologia social, clínica e da saúde mental**. Paraíba: Editora Universitária, UFPB, 2007. (pp. 160–179).

HALL, S. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. MG: Editora UFMG, 2003.

SUMÁRIO

IHU. Instituto Humanitas Unisinos. 2024. **Comida estragada, desnutrição e calor: denúncias nos abrigos da Operação Acolhida**. Disponível em: https://www.ihu.unisinos.br/categorias/641728-comida-estragada-desnutricao-e-calor-denuncias-nos-abrigos-da-operacao-acolhida

IOM. International Organization for Migration. **World migration report 2010: the future of migration: building capacities for change**. IOM, 2010.

IPEA. **Casa de Passagem Resgate**. Mapa das OSC. Ipea, 2024.

JESUS, A. D. (2018). Configurações da migração haitiana no Mato Grosso do Sul. **Travessia – Revista do Migrante**, (84), 113–126, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.48213/travessia.i84.922

JESUS, A. D. (2020). Corumbá-MS: O retorno da migração indocumentada de haitianos no Brasil. **Para Onde!?,** n. 13, v. 2, p. 75–89, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.22456/1982-0003.101105

JESUS, A. D. (2021). Fases e padrões da migração haitiana no Mato Grosso do Sul. *In*: FERREIRA, L. R.; NASCIMENTO, M. F. N.; JESUS, A. D. (Orgs.). **Panorama das migrações internacionais no Mato Grosso do Sul**. MS: Editora UFMS, 2021. (pp. 119-140).

JUNGER, G.; CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, T. (Orgs.). **Refúgio em números** (10. ed.). Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra), 2025.

KETZER, L. S. H.; SALVAGNI, J.; OLTRAMATI, A. P.; MENEZES, D. B. Imigração, identidade e multiculturalismo nas organizações brasileiras. **Revista Interdisciplinar**, 19(3), 2017.

LUSSI, C.; MARINUCCI, R. **Vulnerabilidade social em contexto migratório**. CSEM, 2007. http://www.csem.org.br/pdfs/vulnerabilidades_dos_migrantes.pdf

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. Livro I. São Paulo: Boitempo, 2013.

MAZURANA, D.; RAVEN-ROBERTS, A.; PARPART, J. (2005). **Gender, conflict and peacebuilding**. UN Women, 2005. Disponível em: https://www.legal-tools.org/doc/857459/

MILESI, R.; BARBOSA, L. **Integração dos nacionais do Mercosul, Bolívia e Chile já é realidade**. Instituto Migrações e Direitos Humanos, 2009.

NAÇÕES UNIDAS, Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais (DESA). **International migrant stock 2024: Key facts and figures** (UN DESA/POP/2024/DC/NO. 13), 2025.

SUMÁRIO

OIM. Organização Internacional para as Migrações. **World migration report 2010: The future of migration: Building capacities for change**. https://publications.iom.int/books/world-migration-report-2010.

SAYAD, A. (1998). **A imigração ou os paradoxos da alteridade**. (C. Murachco, Trad.). SP: Edusp, 1998.

SILVA, M.; JESUS DIAS, M. A. A categoria migração na perspectiva do materialismo histórico e dialético. **Revista Katálysis**, n. 21, v. 2, 250–259, 2018.

SILVA, S. G.; ALMEIDA, L. P.; CATÔNIO, D. R A. C. Saúde e trabalho de mulheres migrantes em Mato Grosso do Sul: Vulnerabilidades, riscos sociais e resistências. **Trayectorias Humanas Trascontinentales**, v. 14, 2025.

SILVEIRA, T.; HAMANN, C.; PIZZINATO, A. Migrações e infâncias: Entre a construção de vínculos sociais e o xenorracismo brasileiro. **Idéias**, 14, e023028, 2023.

TERESI, V. M.; HEALY, C. **Guia de referência para a rede de enfrentamento ao tráfico de pessoas no Brasil**. Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Justiça, 2012.

TOLEDO, V. C. M. **A migração na fronteira de mulheres e crianças**: Uma análise da Casa do Migrante entre os anos de 2020 a 2024 – Corumbá/MS. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2025. Disponível em: https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/11037

TOURINHO, L. O. S.; SOTERO, A. P. S. A migração da população negra no Brasil e os efeitos necropolíticos do racismo nas políticas migratórias brasileiras contemporâneas. **Revista Internacional Consinter de Direito**, 2023, p. 229.

UNICEF. **Crise migratória venezuelana no Brasil**. 2025, Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/crise-migratoria-venezuelana-no-brasil

UNICEF Brasil. **Campanha multivacinação chega a abrigos de refugiados e migrantes da Venezuela em Boa Vista**. 22 de agosto de 2022. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/innocenti/comunicados-de-imprensa/campanha-multivacinacao-chega-a-abrigos-de-refugiados-e-migrantes-da-venezuela-em-boa-vista

UNICEF Brasil. **"Elizabeth não só ganhou peso, como seu semblante mudou – ela está feliz".** 14 de maio de 2024. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/historias/elizabeth-nao-so-ganhou-peso-como-seu-semblante-mudou-ela-esta-feliz

SUMÁRIO

7

Luisa Scalise de Almeida
Rafaela França da Silva Della Santa

O DOMÍNIO DA LÍNGUA PORTUGUESA E A INCLUSÃO DE CRIANÇAS MIGRANTES INTERNACIONAIS NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.7

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

A pesquisa cujos resultados são apresentados neste capítulo insere-se no projeto "*Entre flores, espelhos e faces desiguais: a dialética da força feminina nos deslocamentos humanos*"[1] . Este trabalho foi desenvolvido a partir de um Plano de Pesquisa individual que teve como objetivo compreender o processo de inclusão de crianças migrantes estrangeiras na escola. A pesquisa é um desdobramento do objetivo geral do referido projeto, e se justifica pela crescente participação de mulheres, assim como de crianças e adolescentes nas migrações internacionais nos anos recentes.

Informações fornecidas pelos órgãos oficiais têm indicado um aumento significativo na quantidade de migrantes que procuram o Brasil como destino definitivo ou temporário. Nos últimos dez anos, o Brasil consolidou-se como um país de acolhida para novos imigrantes venezuelanos, colombianos e haitianos, em sua maioria. Hoje, o Brasil tem 1,3 milhão de imigrantes residentes, evidenciando um crescimento de 24,4% desde 2011. Também cresceu a quantidade de pedidos de "condição de refugiado", dos quais o Comitê Nacional para Refugiados (Conare) priorizou as nacionalidades venezuelana, síria e congolesa (OBMIGRA, 2020).

Com o aumento expressivo do fluxo migratório global, observa-se, igualmente, um processo peculiar de feminização da migração, que resulta em uma maior presença de mulheres em situações de deslocamento humano. Consequentemente, a quantidade de crianças e adolescentes também cresce, evocando atenção especializada sobre suas demandas e vivências. Ao observar esse

1 Projeto financiado pela Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (Fundect) n. 10/2022 – Mulheres na Ciência Sul-Mato-Grossense (Brasil) e coordenado pela Profa. Dra. Luciane Pinho de Almeida.

fenômeno também presente no Brasil, a reflexão acerca da proteção dos direitos dessa população torna-se uma questão urgente, especialmente por serem indivíduos considerados, no país, como estando em condições peculiares de desenvolvimento e de prioridade absoluta na garantia de seus direitos (Brasil, 1988; Brasil, 1990)

Desde o ano de 2017, o ordenamento jurídico brasileiro, por meio da Nova Lei da Migração, Lei nº 13.455, estabelece que a população migrante em solo brasileiro deve ser considerada como sujeito de direitos, alinhando-se aos princípios defendidos pela Constituição Federal de 1988 e promovendo uma importante ruptura com o revogado Estatuto do Estrangeiro, que tratava a questão sob a ótica da segurança nacional e do controle sobre as pessoas de outras nacionalidades que ingressavam ou tentavam ingressar no país.

Enquanto instrumento legal, além de estabelecer uma nova visão sobre os direitos dos indivíduos migrantes e adotar uma postura antidiscriminatória, a Lei nº 13.455, em seu artigo 3º, inciso XI, estabelece que todo migrante possui o direito ao acesso igualitário aos serviços públicos, incluindo a educação. Porém, para tal, é essencial que políticas públicas sejam implementadas para garantir o acesso e a permanência de crianças e adolescentes no sistema de ensino formal no Brasil.

A ausência de políticas públicas específicas direcionadas às necessidades apresentadas por crianças e adolescentes migrantes, especialmente na educação, tem sido objeto de diversos estudos e pesquisas. De acordo com Azevedo, Amaral e Santana (2022), a interculturalidade, é uma categoria fundamental para se pensar educação e a população migrante. Os autores identificam que a ausência de práticas e princípios interculturais representa obstáculos significativos para a efetivação dos direitos educacionais das crianças e dos adolescentes migrantes.

SUMÁRIO

É importante mencionar que, uma vez fundamentada pela Psicologia Sócio-Histórica, a educação é identificada como uma categoria mediadora de processos psicológicos intrínsecos ao desenvolvimento humano (Vygotsky, 1993). Nesse sentido, Facci (2010, p. 323) acrescenta:

> A capacidade de abstrair, a memória lógica, o pensamento, entre outras funções são desenvolvidas por meio das relações sociais, sobretudo na escola, quando o professor consegue sistematizar os conteúdos de forma que eles possam ser apropriados pelos alunos. A atividade docente, enquanto uma ação planejada e consciente, influencia o desenvolvimento psicológico do aluno.

Dessa forma, a educação escolar está intimamente ligada à humanização dos indivíduos, devendo ser compreendida também como promotora de desenvolvimento, além de uma prerrogativa legal que precisa ser efetivamente garantida e implementada, conforme sugerem as leis vigentes no Brasil.

Esta pesquisa tem como objetivo compreender o aprendizado da língua portuguesa no processo de inclusão escolar de crianças migrantes no Brasil, identificando desafios e consequências, com o propósito de promover uma discussão sobre os fenômenos migratórios no que diz respeito à formulação de políticas públicas voltadas para esse grupo, especialmente na área da educação. Para tanto, realizou-se, concomitantemente, uma revisão bibliográfica referente ao tema e uma pesquisa participante com as crianças migrantes acolhidas no CEDAMI, além de uma entrevista semiestruturada com uma mãe venezuelana residente em Campo Grande, Mato Grosso do Sul.

SUMÁRIO

FLUXO MIGRATÓRIO CONTEMPORÂNEO NO BRASIL E A PRESENÇA DE MULHERES, CRIANÇAS E ADOLESCENTES

O deslocamento de pessoas não é uma realidade atual, pois é reconhecido como um evento recorrente ao longo da história humana, considerado um fenômeno social decorrente da necessidade multicausal de mobilidade humana. Portanto, entende-se por fluxo migratório o trânsito de pessoas entre locais físicos, independentemente da razão para esse deslocamento (Cavalcanti *et al.*, 2023).

Em meio às mais diversas razões que levam os indivíduos a se deslocarem, o aumento em massa desse fenômeno evidencia a permanência dessas pessoas em condições de vulnerabilidade e de sofrimento, em virtude das experiências vivenciadas ao longo desse processo, desde o percurso até a instalação em novo país, marcadas por uma cultura repleta de tradições, costumes e idiomas que exigem adaptação. Em uma perspectiva global, as razões que originam essa mudança são conflitos geopolíticos, violação de direitos humanos, eventos climáticos extremos e busca por melhoria de vida (Cavalanti *et al.*, 2023).

De acordo com dados do Obmigra (2020), o Brasil tem se destacado nas últimas décadas como país de destino no fluxo dos migrantes. Conforme o documento evidencia, entre 2011 e 2020 houve um aumento de 24,4% no número de migrantes residentes no Brasil, totalizando 1,3 milhões de pessoas migrantes residentes no país.

Concomitantemente, foi possível notar, também, o aumento na quantidade de pedidos de reconhecimento da "condição de refugiado", por parte do Comitê Nacional para Refugiados (Conare), especialmente das nacionalidades venezuelana, congolesa e síria.

SUMÁRIO

Conforme o relatório publicado pelo Obmigra (2020), essa realidade ocorre em função do perfil do Brasil, que apresenta maior aceitação e facilidade de regulamentação da condição de migrante ou refugiado para residência no país.

Sobre as crianças e adolescentes, Oliveira e Tonhati (2022), ao analisarem a população infantojuvenil migrante, utilizaram três indicadores principais: pedidos de residência temporária ou permanente, solicitações de reconhecimento da condição de refugiado e a inserção escolar. Para mapear os dados relativos às solicitações de residência, os pesquisadores recorreram ao Sismigra, que evidenciou um crescimento expressivo na presença de mulheres, crianças e adolescentes entre os requerentes. No ano de 2011, entre os 74.339 migrantes registrados, 32,6% eram mulheres, 5,9% eram crianças e 6,7% eram adolescentes. Em 2021, entre 151.155 migrantes, 44,8% eram mulheres, 19,7% eram crianças e 9,6% eram adolescentes, ou seja, quase um terço dos solicitantes possuía idade inferior a 18 anos. A composição por nacionalidade também variou ao longo do tempo: predominavam os bolivianos, em 2011, os haitianos, em 2015, e os venezuelanos, em 2018 (Oliveira; Tonhati, 2022).

A presença marcante de mulheres no fluxo migratório tem sido denominada como "feminização da migração", fato que tem influenciado de maneira considerável o aumento da presença de crianças e adolescentes em deslocamento.

Norões (2021) explica que o impacto causado por essa transformação do fluxo migratório que, anteriormente, caracterizava-se pela presença massiva de homens, revela que as crianças, de modo geral, não são incluídas na conceituação de "sujeito" determinada pela sociedade, que tende a adultizar sua existência, relacionando-as apenas a uma participação condicionante nesse processo migratório. Essa realidade é exposta quando vislumbramos a ausência de políticas públicas especializadas no atendimento às crianças migrantes

SUMÁRIO

internacionais, incluindo as diretrizes da política educacional que se agravam no processo de ensino-aprendizagem devido à barreira linguística enfrentada pelos alunos migrantes.

DIREITOS DA POPULAÇÃO MIGRANTE
DO ESTATUTO DO ESTRANGEIRO À NOVA LEI DA MIGRAÇÃO 13.455 DE 2017, COM ÊNFASE NO ACESSO À EDUCAÇÃO

Em 1948, com a aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Organização das Nações Unidas buscou estabelecer um instrumento internacional de garantia da dignidade e da igualdade de todos os seres humanos em escala global. No contexto marcado pelo período pós Segunda Guerra Mundial, as discussões humanitárias direcionaram-se à tentativa de pactuar entre os países signatários esforços para o estabelecimento da paz. Assim, visava-se alcançar melhores condições e proporcionar um espaço digno de vida para todas as pessoas (Weis, 1966).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos confere o status de liberdade e de portador de direitos, de modo que os países membros deveriam adotar medidas para alcançar e assegurar o exercício desses direitos. As legislações nacionais deveriam ser articuladas com as medidas proclamadas no ordenamento internacional, todavia, por muitos anos o resultado obtido não alcançou o esperado (Weis, 1966), como ocorre com o tratamento dispensado às populações migrantes.

De acordo com os artigos 13, 14 e 15 da Declaração, a migração é reconhecida como uma expressão da dignidade humana,

SUMÁRIO

ao garantir o direito de cada pessoa à liberdade de locomoção dentro do território de um Estado, assim como a opção de deixar qualquer país, inclusive o seu próprio, e a ele retornar. Além disso, estabelece o direito de buscar e receber asilo em situações de perseguição, o direito à nacionalidade e a proibição da sua perda ou alteração de forma arbitrária. Entretanto, tais dispositivos não foram completados pela Lei nº 6.815 de 1980, que estabeleceu o Estatuto do Estrangeiro.

O paradigma adotado pelo Estatuto do Estrangeiro, desde a nomenclatura, que associava os migrantes a algo "estranho", categorizava-os como indivíduos diferentes do nacional. Em seu Art. 2º, a lei determinava que as preocupações de segurança nacional deveriam ser priorizadas; desse modo, não contemplavam os direitos dos migrantes como princípios ou objetivos de sua aplicação.

O Estatuto do Estrangeiro manteve uma política migratória de caráter restritivo e seletivo**,** delimitando, em seu texto, quais perfis eram considerados como aceitáveis no Brasil, em especial investidores e trabalhadores qualificados (Silva; Torres, 2024). Excetuando esse pequeno grupo de migrantes considerados desejáveis pelo Estado, os demais eram frequentemente vistos como uma ameaça à segurança nacional**.** Nesse sentido, a lei de 1980 tinha como propósito central proteger a soberania do país e salvaguardar os interesses brasileiros frente à suposta ameaça representada pelo estrangeiro (Claro, 2020, p. 41). Sobre o acesso à educação, a lei determinava que a integração do indivíduo migrante em instituições de ensino brasileiras somente seria viável mediante a obtenção do registro de estrangeiro. Esse documento é de difícil trâmite e envolve um processo burocrático composto por diversos obstáculos.

Em vez de reconhecer a educação como um direito universal, o dispositivo reforçava a necessidade de o estrangeiro adaptar-se aos interesses do Estado brasileiro, restringindo o pleno exercício

SUMÁRIO

desse direito e perpetuando a visão do migrante como figura a ser vigiada e controlada.

De caráter repressivo e discriminatório, o Estatuto do Estrangeiro foi revogado apenas em 2017, sendo substituído pela atual Lei da Migração, nº 13.445. A partir desse marco estabeleceu-se, em termos normativos, o acesso igualitário e livre do migrante a serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, assistência jurídica integral pública, trabalho, moradia, serviços bancários e seguridade social, consolidando uma nova perspectiva do ordenamento jurídico brasileiro em relação à população de migrantes. Além disso, a nova Lei determina a política migratória brasileira como um instrumento para o desenvolvimento social, cultural e econômico de migrantes, ao mesmo tempo em que assegura a universalidade e a indivisibilidade dos direitos humanos, ou seja, considerando o direito ao acesso à educação para todas as crianças e adolescentes, independentemente de sua origem (Brasil, 2017).

Nota-se a congruência da nova legislação com a garantia dos direitos humanos estabelecida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos e com a Constituição Federal de 1988, que também inclui em seu conteúdo um projeto de país fundamentado na garantia de direitos. No que diz respeito à educação, o documento é claro ao defini-la como um direito, que deve ser garantido de maneira universal e igualitária em todo o território nacional, independentemente da nacionalidade. A Constituição Federal Brasileira de 1988 também introduziu, no Art. 227, a Doutrina da Proteção Integral para crianças e adolescentes.

> Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência

SUMÁRIO

> familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1988).

A partir desse dispositivo, crianças e adolescentes passaram a ser reconhecidos no Brasil como portadores de direitos, que devem ser garantidos por todas as instâncias da sociedade com plena prioridade, sem distinção entre os sujeitos migrantes e os nacionais. Em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescentes é sancionado como a Lei nº 8.069, consolidando a Doutrina da Proteção Integral e ratificando a condição da população infantojuvenil como detentora de direitos. A educação, mais uma vez, é definida como um direito de todas crianças e adolescentes presentes no território nacional.

Em 1996, foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/1996, que enfatiza o caráter universal do direito à educação, estabelecendo a obrigatoriedade e a gratuidade da educação básica como um dever do Estado e um direito público. Essa educação deve ser garantida a todas as crianças, independentemente de sua nacionalidade ou situação migratória, alinhando-se aos princípios internacionais dos direitos humanos, bem como com o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Constituição Federal, que reconhecem a educação como um direito fundamental e universal.

Apesar dos esforços, desde 1988, para o estabelecimento de uma legislação nacional que coadune com a garantia dos direitos humanos de todos os sujeitos em território nacional, Candau (2009, p. 717) salienta que

> [...] o Estado brasileiro tem feito um esforço sistemático orientado à defesa e proteção dos direitos fundamentais [...] No entanto, esta realidade convive com violações sistemáticas [...] a impunidade, as múltiplas formas de violência, a desigualdade social, a corrupção, as discriminações e fragilidade da efetivação dos direitos juridicamente afirmados constituem uma realidade cotidiana.

SUMÁRIO

Para a autora, apesar do empenho brasileiro para estabelecer leis que ratifiquem o compromisso do país com a garantia dos direitos humanos, existem lacunas que comprometem a sua efetivação. Com base nessa mesma compreensão, Silva e Torres (2024) afirmam que o Brasil, enquanto país de acolhimento de migrantes, deve garantir não somente um ambiente de proteção e segurança para esses indivíduos, mas também um local adequado para o desenvolvimento psíquico, econômico, social e cultural dessas pessoas, além de compreender como atender às demandas que emergem nesse cenário em que se encontram, como é o caso do acesso à educação.

D'Ávila (2021) explica que a educação é um processo fundamental para a obtenção de melhores condições de vida, maiores possibilidades de inserção no mercado de trabalho formal e maiores chances de promoção, ascensão e inclusão econômica dos migrantes. Ela também destaca como a sua não efetivação afeta o processo de acolhimento dos migrantes, especialmente de crianças e adolescentes.

A migração infantil é um fenômeno marcado por vulnerabilidades e barreiras que evidencia as contradições entre as políticas públicas brasileira. Isso ocorre porque, se por um lado crianças e adolescentes são considerados pelo ordenamento jurídico brasileiro como sujeitos de direitos em condição de absoluta prioridade, e a população migrante tenha seus direitos assegurados, especialmente pela Lei 13.455 de 2017, não há uma efetiva implementação de políticas públicas que atendam de forma especializada às demandas singulares da população infantojuvenil em deslocamento (Azevedo; Barreto, 2020).

No campo da educação, alguns avanços pontuais podem ser identificados, como a Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação, que assegura a matrícula escolar para todas as crianças migrantes, independentemente

SUMÁRIO

de sua situação documental, sem a exigência da apresentação de um documento que comprove a escolarização (Azevedo; Amaral, 2022).

Em 7 de outubro de 2025 foi publicado o Decreto nº 12.657 que, enfim, instituiu no Brasil a Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia, com o objetivo de

> [...] coordenar e articular ações setoriais implementadas pelo Poder Executivo federal, em regime de cooperação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, com participação de organizações da sociedade civil, organismos internacionais, entidades privadas e das pessoas migrantes, refugiadas e apátridas, com vistas à promoção e à proteção de seus direitos (Brasil, 2025, s.n.).

Instrumento normativo de imensa valia e importância, esse decreto busca balizar as políticas setoriais em busca da garantia dos direitos dos migrantes já estabelecidos pela Lei 13.255 de 2017. No Art. 12 são apresentadas, de forma específica, as competências do Ministério da Educação na efetivação do acesso à educação, incluindo: desenvolver protocolos e estratégias pedagógicas interculturais para acolher estudantes migrantes, refugiados e apátridas; elaborar materiais didáticos com enfoque intercultural; garantir o acesso à educação básica, creches e Educação de Jovens e Adultos; apoiar o ensino bilíngue ou multilíngue, assim como o ensino de português como língua de acolhimento; incentivar a formação docente e a criação de cursos interculturais; promover ações de alfabetização e permanência escolar; além de simplificar os processos de matrícula, equivalência e revalidação de diplomas.

São avanços importantes que fazem parte do processo de efetivação dos direitos humanos diante da complexidade contemporânea, como é o caso da população migrante. Nesse sentido, esta pesquisa busca subsidiar os caminhos imprescindíveis para que os avanços se consolidem.

SUMÁRIO

SUMÁRIO

A ESCOLA E A LINGUAGEM

De acordo com Lane (2007), a função social da educação formal consiste em garantir que os conhecimentos científicos construídos ao longo do desenvolvimento da humanidade sejam transmitidos de maneira sistemática e metodológica às novas gerações. Para a autora, são as instituições sociais, tais como a família, o trabalho e a escola, que disseminam tudo o que foi elaborado pelos homens e que faz parte da nossa constituição enquanto espécie humana. Assim, a escola se destaca por ser responsável pela transmissão dos conhecimentos considerados científicos, resultantes de um processo investigativo que rompe com o senso comum e com a vida cotidiana.

Para além da visão utilitarista hegemônica que identifica a escola como lugar de formação de mão de obra, Lane (2007) entende essa instituição como espaço fundamental de desenvolvimento. Tal perspectiva baseia-se nas contribuições de Vygotsky que alia aprendizagem com desenvolvimento.

Para Vygotsky (1993), o desenvolvimento psicológico de uma criança ocorre a partir da assimilação que ela faz da cultura vigente. À medida que a criança vai se apropriando dos bens desenvolvidos pela sociedade, seu desenvolvimento vai ocorrendo. Nessa perspectiva, a escola se destaca, pois, é na instituição de ensino, por meio de sistematizações metodologicamente organizadas, que a criança tem acesso ao conhecimento mais elaborado produzido pelos homens, a ciência. Ao ter esse acesso, o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores se intensifica. Por funções psicológicas superiores compreende-se aquelas responsáveis, definitivamente, pela distinção entre o comportamento humano e o comportamento dos animais.

São as funções psicológicas superiores, como o raciocínio lógico, a abstração, a análise e a capacidade de compreender os

nexos e conexões, que permitem que os homens ultrapassem a vida imediata e se consolidem como sujeitos ativos na transformação da realidade. Se anteriormente os animais se colocavam no mundo de uma forma adaptativa, com o gênero humano e suas especificidades, essa lógica se transforma e os homens passam a ser construtores de realidades.

Nesse processo, a linguagem assume papel fundamental ao ser mediadora da relação entre o homem e o mundo já consolidado. Para Vygotsky (1993) são os signos que carregam consigo as determinações culturais e medeiam o desenvolvimento psicológico dos sujeitos ao serem transmitidos por meio da linguagem. Rego (1995, p. 53) explica que a linguagem é

> Entendida como um sistema simbólico fundamental em todos os grupos humanos. Elaborado no curso - da história social, que organiza os signos em estruturas complexas e desempenha um papel imprescindível na formação das características psicológicas humanas. Através da linguagem é possível designar os objetos do mundo exterior (como, por exemplo, a palavra faca que designa um utensílio usado na alimentação), ações (como cortar, andar, ferver). Qualidades dos objetos (como flexível, áspero) e as que se referem às relações entre os objetos (tais como: abaixo, acima, próximo).

Desse modo, para esse autor, a linguagem é responsável por mudanças qualitativas essenciais para o desenvolvimento do psiquismo humano, visto que é por meio dela que os homens passam a possuir a capacidade de lidar com objetos ausentes, superando a imediaticidade animal, além de desenvolverem a abstração e a generalização, categoriais fundamentais para a organização mental da realidade e para a capacidade de comunicação e transmissão cultural. "A linguagem é um sistema de signos que possibilita o intercâmbio social entre indivíduos que compartilham desse sistema de representação da realidade". (Rego, 1995, p. 54).

SUMÁRIO

Nessa perspectiva, os conceitos científicos são compreendidos como a representação do que existe de mais elaborado na linguagem, encarnando em si abstrações e generalizações provocativas do desenvolvimento, pois "por envolver operações que exigem ciência e controle deliberado, permite ainda que as crianças se conscientizem dos próprios processos mentais" (Rego, 1995, p. 79), e é na escola que esse processo acontece.

A partir desse paradigma, torna-se evidente a complexidade que surge quando essa realidade é atravessada pela condição da criança migrante, que encontra no idioma uma barreira para a apropriação sistemática da cultura. Esse fenômeno ocorre porque as escolas, de maneira geral, ainda não se adequaram metodologicamente para alcançarem, de forma pedagógica, a diversidade cultural da qual as crianças migrantes fazem parte, pois "[...] da mesma maneira que tal ferramenta [a língua] leva à inclusão social, a falta do idioma [português] os leva à situação oposta [...], à exclusão social" (Brito, 2022).

Essas barreiras "invisíveis" evidenciam os limites dos instrumentos legais para a efetiva proteção dos direitos da população infantojuvenil migrante (Rocha; Mendes, 2023, p. 26). Portanto, no contexto escolar, evidencia-se a dificuldade do sistema de ensino brasileiro em articular e proporcionar um espaço que não apenas promova a integração, mas também a inclusão desses indivíduos.

Pensando sobre a necessidade de adaptação da escola às diversas realidades, com o objetivo de garantir o direito à educação para todos, Kuenzer (2002) menciona o conceito de Educação Inclusiva. A autora fundamenta-se na ideia de completar as lacunas relacionadas às necessidades de interação social que são bloqueadas, no contexto da educação especial, frequentemente devido a limitações físicas. Contudo, chama atenção para o fato que centralizar essa problemática como um discurso apenas pertencentes a "indivíduos com deficiência", o debate se torna uma seletividade

SUMÁRIO

inclusiva incapaz de lidar com a realidade da desigualdade. Ao evidenciar essa dualidade da temática, Kuenzer (2002, s.n.) afirma:

> A escola [...] corresponde a uma forma peculiar de sistematização, elaborada a partir da cultura de uma classe social [...] Assim a escola, fruto da prática fragmentada, expressa e reproduz esta fragmentação, através de seus conteúdos, métodos e formas de organização e gestão.

Nesse sentido, Kuenzer (2002) defende que a Educação Inclusiva não se restringe apenas aos alunos com deficiência, mas também a grupos discriminados ao longo da história, que lutam para ter acesso aos seus direitos e enfrentam desafios para alcançá-los, como alunos migrantes, refugiados e apátridas (Rocha; Mendes, 2023).

É reconhecendo as barreiras invisíveis, como o caso do idioma para as crianças migrantes, que percebemos a congruência com a expressão de Kuenzer (2002) "inclusão excludente", referindo-se à limitação dos instrumentos e dispositivos jurídicos, que, como vimos anteriormente, garantem a educação para todos. No entanto, na prática, essa garantia não se concretiza, pois existe uma lacuna entre a letra da lei e os caminhos para efetivá-la.

ENTRE O IDEAL E O REAL:
A BARREIRA LINGUÍSTICA COMO UM DESAFIO PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES

Existe uma contradição intrínseca à vida das crianças migrantes: a diferença entre o ideal, representado pelos instrumentos legais e normativos que regem os direitos infantojuvenis e os direitos da população migrante, e a realidade, evidenciada pelos

SUMÁRIO

desafios enfrentados por essas crianças migrantes internacionais para a garantia de seus direitos e o engodo da inclusão social, reconhecendo, na escola, a linguagem como fator de exclusão.

Amato e Leon (2025) destacam essa discordância entre os dispositivos legais que asseguram o direito ao acesso à educação para essa população ao questionar os aspectos que envolvem o processo de inclusão de crianças migrantes nas escolas brasileiras. Embora já estejam integradas no sistema educacional, frequentemente essa integração não se qualifica como um acolhimento adequado ou adaptado a esses indivíduos e suas necessidades dentro das instituições.

Essa violação invisível se manifesta quando, nos planejamentos curriculares e nos planos pedagógicos das escolas situadas em regiões marcadas pela presença de migrantes (em deslocamento ou localizados em fronteiras), não são desenvolvidas práticas inclusivas que busquem "[...] promover a escolarização de crianças não-falantes do português, [...] um evento desafiador para a criança ou o adolescente que ingressa no universo escolar brasileiro [...] latente" (Custódio; Cabral, 2023, p. 252-253).

A falta de um preparo técnico para a organização desse processo de ensino-aprendizagem decorre fundamentalmente de dois fatores: o desvelo estatal diante do direito de permanência dessas crianças nas escolas; e a desconsideração do sistema educacional para com a diversidade cultural e às particularidades de cada aluno. É possível destacar com maior clareza a dissonância que os direitos essenciais previstos nos instrumentos legais direcionados a essa população tem com a realidade (Custódio; Cabral, 2023, p. 265).

> [...] o direito à educação [...] embora o acesso seja garantido, a igualdade de condições para a permanência não se efetiva - o que pode ser verificado pelos desafios vivenciados em razão da barreira da linguagem e da ausência de um acolhimento linguístico.

SUMÁRIO

Para isso, é importante conceituar a diversidade cultural como um elemento que faz parte da construção de uma educação inclusiva em relação aos contextos migratórios. Repensar este panorama tem o papel fundamental no fortalecimento das práticas pedagógicas, além de proporcionar um processo educativo mais abrangente, plural e heterogêneo que evite a perda de um multiculturalismo de identidades e nacionalidades. Isso pode ser observado quando Amato e Leon (2025) identificam que "[...] essa pluralidade não apenas enriquece o processo educativo, mas também desafia as instituições a repensarem suas práticas pedagógicas para atender às necessidades de todos os alunos." (Amato; Leon, 2025, p. 1).

A partir dessa compreensão, é possível enfatizar que, em suas vivências, as crianças migrantes enfrentam diversos desafios que caracterizam esse contexto escolar: a barreira linguística e as dificuldades de comunicação, as complexidades do processo de adaptação cultural, estratégias pedagógicas excludentes e segregadoras, além da ausência de espaço de interação e trocas culturais que podem impactar negativamente na integração dessas crianças. Esses elementos representam obstáculos significativos para um ambiente escolar pluricultural e inclusivo (Amato; Leon, 2025, p. 11).

Assim, foi possível observar que a barreira linguística não é apenas uma questão complexa, mas também uma problemática que afeta a relação dos indivíduos migrantes com seus colegas, impactando os processos de aprendizagem devido à dificuldade deles em se relacionarem com o conteúdo curricular. Além disso, essa situação afeta as escolas e os professores, principalmente em suas interações com as famílias dessas crianças e com as suas práticas pedagógicas. (Custódio; Cabral, 2023, p. 251).

Esse elemento, a barreira linguística, apresenta-se como caracterizador dessa realidade contraditória. Ou seja, sem uma superação desse aspecto, que tenha início na reformulação das práticas pedagógicas e dos conteúdos curriculares, a atenção às

SUMÁRIO

reais demandas das crianças migrantes quanto sua permanência no ambiente escolar reforçará, por meio da língua, esses processos hegemônicos e marginalizantes (Custódio; Cabral, 2023, p. 261).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Garantir os direitos humanos universalmente reconhecidos requer a criação e implementação de políticas públicas locais que ofereçam serviços, programas e ações adaptadas às necessidades específicas das populações em situação de vulnerabilidade. No contexto dos migrantes no Brasil, essa adaptação é frequentemente realizada de maneira tardia, como evidenciado pelo recente aumento do fluxo migratório, especialmente envolvendo mulheres e crianças. Esse crescimento tem gerado a necessidade urgente de estudos e pesquisas para apoiar a criação de políticas públicas direcionadas a esse grupo.

Entre os diversos desafios enfrentados por crianças e adolescentes migrantes no Brasil, o acesso à educação é um dos principais. A literatura disponível aponta que a diversidade cultural e linguística desses jovens migrantes frequentemente representa um obstáculo significativo para sua integração e sucesso escolar. As escolas e seus profissionais não estão devidamente preparados para atender às especificidades dessas crianças, resultando em sua exclusão dos processos educativos e em um desempenho escolar insatisfatório.

A Psicologia Sócio-Histórica, que fundamenta esta análise, sustenta que o acesso restrito à educação prejudica o desenvolvimento pleno dos indivíduos. De acordo com essa abordagem, a apropriação dos conhecimentos científicos é fundamental para o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores, que são essenciais para o crescimento pessoal e profissional. Portanto, a

SUMÁRIO

ausência de uma educação adequada compromete não apenas o aprendizado imediato pelas crianças migrantes, mas também prejudica seu direito ao desenvolvimento integral na sociedade.

Assim, embora haja legislações, tanto nacionais quanto internacionais, que asseguram o direito à educação para todos, a realidade das crianças e adolescentes migrantes no Brasil demonstra a necessidade de um maior esforço na implementação de políticas públicas eficazes. É imperativo que as políticas educacionais sejam adaptadas para atender às particularidades linguísticas e culturais desses jovens, visando garantir que todos possuam acesso equitativo e de qualidade à educação. A criação de um ambiente escolar inclusivo e preparado para lidar com a diversidade é essencial para promover o pleno desenvolvimento e integração desses alunos no sistema educacional brasileiro.

REFERÊNCIAS

AMATO, Laura; LEON, Jesus; MIgração e infância: aspectos sociais, linguísticos e culturais na educação fronteiriça. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 47, 2025

AZEVEDO, Rômulo; AMARAL, Cláudia. Educação para além da matrícula: crianças migrantes, refugiadas, e a Resolução nº1/2020. **Revista teias**, v. 23, n. 69, p. 134-146, 2022.

AZEVEDO, Ana Paula; BARRETO, Ketlin. A migração infantil e o acesso à educação básica de crianças migrantes em solo brasileiro. **Trayectorias Humanas Trascontinentales**, n. 6, p. 86-102, 2020.

AZEVEDO, Rômulo; AMARAL, Cláudia; SANTANA, Marco. Crianças haitianas em escolas brasileiras: notas sobre inclusão e interculturalidade. **Interfaces da educação**, v. 13, n. 37, 2022.

BRASIL. **Decreto nº 63223**, de 6 de setembro de 1968. Decreto nº 63.223 de 06/09/1968. Diário Oficial da União, 10 set. 1968. Disponível em: https://legis.senado.leg.br/norma/485850. Acesso em: 14 set. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL**. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017.** Institui a Lei de Migração. Acesso em: 10 out. 2023.

BRITO, Ádani. Inclusão social e a importância da língua no contexto migrante. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, v. 3, n. 15, 2022.

CANDAU, Vera Maria. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educ. Soc.**, v. 33, n. 120, p. 715-726, 2009.

CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu; SILVA, Sarah Lemos F. **Dados Consolidados da Imigração no Brasil 2023.** Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2023.

CLARO, Carolina de Abreu. DO ESTATUTO DO ESTRANGEIRO À LEI DE MIGRAÇÃO: AVANÇOS E EXPECTATIVAS. **Boletim de Economia e Política Internacional | BEPI**, n. 26, p. 41-53, 2020.

CUSTÓDIO, André; CABRAL, Johana. A inclusão escolar de crianças e adolescentes migrantes e na condição de refugiados, não falantes do português: a barreira da linguagem e as demandas no processo de ensino-aprendizagem. **Revista de Direitos e Garantias Fundamentais**, Vitória, v. 24 n. 2, p. 235-274, maio/ago. 2023.

D'AVILA, Caroline. Migrantes internacionais no Brasil: desafios e perspectivas no cenário pandêmico. **Revista Estudos Legislativos**, especial, p. 117-131, 2021.

FACCI, M. G. D. A escola é para poucos? A positividade da escola no desenvolvimento psicológico dos alunos em uma visão vygotskyana. **Psicologia política**. v. 10, n. 20, p. 315-328, 2010.

KUENZER, A. Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. **Capitalismo, Trabalho e Educação**, v. 3, p. 77-96, 2002.

SUMÁRIO

LANE, Silvia T. Maurer. **O que é psicologia social.** 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.

NORÕES, Katia. Migração infantil e educação: entre silêncios e urgências no acesso a direitos. **Zero-a-Seis**, v. 23, n. 43, p. 420-443, 2021.

OBMIGRA (org.). **Resumo Executivo - Relatório Anual do Obmigra**. [*S. l.*: *s. n.*], 2020

OLIVEIRA, Tadeu; TONHATI, Tânia. Mulheres, crianças e jovens na migração internacional no Brasil. *In*: CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu de; SILVA, Bianca G (Org.). **Relatório Anual OBMigra 2022**. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2022. p. 8-35.

REGO, Teresa Cristina. **Vygostsky**: Uma Perspectiva Sócio Cultural da Educação. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

ROCHA, Stéfani; MENDES, Geovana. O direito à educação de crianças migrantes: incluir ou integrar. **Revista Momento** - diálogos em educação, v. 32, n. 3, p. 21-39, 2023.

SILVA, Rodrigo; TORRES, Ana Carolina. Imigrantes e refugiados como desafio pedagógico: práticas docentes em uma escola municipal de São Leopoldo - RS. **Revista Vivências**, v. 20, n. 40, p. 39-54, 2024.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: M. Fontes, 1993.

WEIS, Carlos. **O Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais.** 1966. Disponível em: www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/textos/tratado06.htm.

SUMÁRIO

8

Fernanda Francischini

A INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS MIGRANTES EM CAMPO GRANDE SOB A PERSPECTIVA DA FAMÍLIA

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.8

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

A educação foi tema central em todas as versões da Constituição Brasileira. Em algumas delas, como a imperial (Brasil, 1824), a republicana (Brasil, 1891) e a de 1946 (Brasil, 1946), o acesso universal à educação foi priorizado conforme a necessidade. Em contrapartida, na Constituição de 1937, o tema não recebeu a atenção devida e refletia os princípios políticos da época (Camara, 2013). Foi a Constituição de 1988 que assegurou, no Art. 205, o direito à educação de todo cidadão e o dever de o Estado e a família promovê-la, visando ao desenvolvimento integral do indivíduo (Brasil, 1988). Essa é uma condição intrínseca à vida humana digna, inclusive daqueles que não possuem nacionalidade brasileira, mas que aqui buscam refúgio.

Nesse sentido, é importante compreendermos a família como o primeiro grupo social em que o sujeito é inserido; ela é responsável por passar adiante seus valores, crenças e ideias, é a matriz da aprendizagem humana e, portanto, imprescindível para o desenvolvimento, socialização e inserção das crianças e adolescentes na sociedade. A família também exerce influência no contexto escolar, uma vez que subsidia o repertório comportamental que mais tarde será utilizado tanto na escola quanto nos demais ambientes (Dessen, 2007).

A escola deve acompanhar o crescimento e desenvolvimento do ser humano e, portanto, tem um papel essencial na formação dos sujeitos. O contexto escolar favorece a construção de recursos psicológicos que irão amparar a evolução intelectual, social e cultural do indivíduo. A escola é responsável por transmitir aos estudantes os conhecimentos que são produzidos socialmente, e visa ao pleno aprimoramento da memória seletiva, criatividade, associação de ideias, organização e sequência de conhecimentos, ou seja, das funções psicológicas superiores (Dessen, 2007).

Em consonância com os objetivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/1996, Marques (2001, *apud* Dessen, 2007) discute três metas que as escolas devem perseguir: a) estimular o desenvolvimento integral dos alunos, abrangendo aspectos físicos, afetivos, morais e cognitivos; b) fomentar a consciência de cidadania; c) promover uma aprendizagem contínua que ofereça diversas formas de aprendizado e prepare os estudantes para as variadas condições do mercado de trabalho.

Devido ao aumento da migração de crianças e adolescentes, o Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra), em 2023, inaugurou um capítulo exclusivo para essa população, em seu levantamento anual. Segundo a última edição, a migração, que anteriormente ocorria predominantemente entre homens adultos, em 2022 passou a ter um número crescente de mulheres, crianças e adolescentes. O relatório destaca, ainda, que os migrantes estão permanecendo mais tempo em território nacional, diferente do que ocorria há 13 anos, quando a migração tinha caráter temporário no país (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2023).

Tendo em vista o panorama atual da migração internacional para o Brasil, torna-se relevante que se desenvolvam pesquisas nesse campo. Para que se garantam os direitos que estão destacados na LDB (1996) e na Constituição Federal (1988), deve-se conhecer a realidade dos migrantes no ambiente escolar e, nesse sentido, entender como os responsáveis pelas crianças e adolescentes veem o atendimento prestado pelas unidades escolares e reconhecer aspectos que precisam ser mudados, a fim de facilitar a permanência no Brasil e a inserção dos migrantes internacionais nas escolas.

Esta pesquisa resulta de um Plano de Trabalho do projeto "Faces Desiguais das Migrações Femininas Forçadas: Resistências e Empoderamentos", financiado pela Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato

SUMÁRIO

Grosso do Sul (Fundect), e teve como objetivo compreender como as famílias migrantes percebem o acesso à educação escolar em Campo Grande/MS, destacando a importância de políticas públicas que facilitem o ingresso das crianças e adolescentes migrantes na rede pública de ensino na cidade, bem como a importância de se valorizarem as diferentes culturas nos ambientes escolares.

A pesquisa foi desenvolvida por um grupo de pesquisadores que tiveram acesso em uma casa de acolhimento ao migrante localizada no município de Campo Grande/MS. A atuação contínua nesse contexto possibilitou, pela aproximação com famílias migrantes, conhecer as condições concretas de existência, trajetórias migratórias, demandas sociais e educacionais, bem como com os sentidos atribuídos à experiência de migração.

O método de pesquisa adotado é o Materialismo Histórico-Dialético desenvolvido por Karl Marx e Friedrich Engels, que compreende o ser humano como um ser histórico e social, e tem as relações sociais como ponto de partida para a produção da consciência. Nesse sentido, Marx afirma que a dinâmica e a estrutura do objeto de estudo devem orientar os procedimentos utilizados pelo pesquisador, que precisa apreender suas múltiplas determinações.

A fundamentação teórica está ancorada na Psicologia Sócio-Histórica de Vygotsky e esta, apoiada no Materialismo Histórico-Dialético, propõe que, ao transformar o mundo, o ser humano também transforma a si mesmo. Amparado na perspectiva marxista, Vygotsky postula que o desenvolvimento humano é determinado pelo processo histórico-cultural do indivíduo, e a escola é um espaço imprescindível nesse processo.

Para o levantamento teórico, realizou-se uma pesquisa bibliográfica nos indexadores Google Acadêmico, SciELO e Pepsic, utilizando-se as palavras-chave: migração, educação, crianças e adolescentes, psicologia, dificuldades e Mato Grosso do Sul. Foram

SUMÁRIO

considerados materiais gratuitamente disponíveis em língua portuguesa, publicados no período de 2020 a 2023. Consultaram-se, também, sites jornalísticos que abordam a realidade dos migrantes no Brasil e suas dificuldades, bem como livros, normas e legislações pertinentes, com o objetivo de aprofundar a compreensão das múltiplas dimensões da migração contemporânea envolvendo famílias e das adversidades que atravessam esse contexto.

Para a coleta de dados, foram realizadas, de forma remota, duas entrevistas semiestruturadas[1], guiadas pelas seguintes questões: a) Onde seu filho estuda? b) Quantos anos ele tem? c) Que série ele está cursando? d) Como você percebe as diferenças no sistema educacional entre o Brasil e o seu país de origem? e) Como foi a acolhida à sua família no Brasil? f) Como você avalia a integração de seu filho na escola, especialmente no que diz respeito à valorização da identidade cultural? g) Na sua opinião, quais ações específicas as escolas e o governo poderiam adotar para facilitar a adaptação e inclusão de estudantes migrantes no sistema educacional?

Os dados obtidos foram interpretados à luz da Psicologia Sócio-Histórica, considerando que o desenvolvimento humano é indissociável do contexto histórico e cultural em que os sujeitos estão inseridos. Dessa forma, buscou-se compreender como as condições sociais, as interações e os significados compartilhados pelas famílias migrantes influenciam as percepções que têm sobre o acesso à educação, bem como os desafios enfrentados na integração escolar de seus filhos.

Para se compreender o processo de inserção escolar de crianças e adolescentes migrantes nas instituições de educação básica em Campo Grande/MS, faz-se necessário, inicialmente, analisar o fenômeno migratório em seus determinantes contemporâneos.

1 O Projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa para Seres Humanos com o número CAAE número: 79220123.9.0000.5162.

SUMÁRIO

Em seguida, igualmente importante será examinar de que maneira o acesso à educação vem sendo garantido a essa população, evidenciando tanto os avanços quanto às contradições presentes nas políticas e práticas educacionais direcionadas aos sujeitos migrantes.

MIGRAÇÃO INTERNACIONAL NO BRASIL E SEUS DETERMINANTES CONJUNTURAIS

Entende-se o homem como ser histórico, ativo e social que, enquanto constrói a realidade em interação com a natureza, constrói também a si mesmo, de modo a atender suas necessidades momentâneas e, posteriormente, criar novas (Vendramini, 2018). Em meio a esse processo de construção mútua, entre outros aspectos está a mobilidade, que assume um caráter diferente de acordo com o período histórico que o indivíduo está inserido. Nesse sentido, segundo Bock, Furtado e Teixeira (2018, p. 68) "os fenômenos são produzidos no tempo histórico e, para compreendê-los, é preciso recuperar o processo que os constituiu"; portanto, este subitem visa discorrer acerca dos determinantes conjunturais da migração internacional familiar no Brasil.

Embora a migração sempre tenha feito parte de toda a história da humanidade, ela assume diferentes faces, de acordo com a época em que ocorre. Segundo Almeida (2017), atualmente, existem diversos fatores que levam os indivíduos a migrar para outros países, como guerras, violência e regimes ditatoriais que levam a conflitos e perseguições do país de origem e que caracterizam a migração de refúgio. Também desastres ambientais, crises econômicas, desigualdade social e desemprego, que geram fome e miséria, são fatores causadores da migração em busca de trabalho permanente ou provisório, qualificado ou não e melhor qualidade de vida em outra nação.

SUMÁRIO

Azevedo e Amaral (2021), em consonância com Almeida (2017), discorrem acerca de três principais motivos que podem levar os indivíduos a migrar: econômicos, guerras e conflitos civis, e desastres ambientais. Em relação à economia, os autores utilizam a teoria World Systems, que, em essência, sugere que o desenvolvimento desigual e a exploração inerentes ao capitalismo global criam condições que forçam as pessoas a migrarem em busca de melhores oportunidades econômicas e de vida.

Nesse sentido, é importante compreender a migração em um contexto do modo capitalista de produção em que ocorre, que tem, como pressuposto, a exploração da força de trabalho em vista da mais-valia, conceito desenvolvido por Karl Marx e que, grosso modo, diz respeito à diferença entre o valor total produzido pelo trabalhador e o salário pago a ele. A teoria do valor-trabalho postula que os trabalhadores recebem apenas uma parte do valor total que produzem, enquanto o restante, ou seja, a mais-valia, é apropriado pelos empregadores. Por conseguinte, o indivíduo pode migrar em busca de trabalho e melhores condições de vida, mas continuará sendo explorado em prol da manutenção do sistema capitalista, que visa somente ao lucro (Vendramini, 2018).

Ante o exposto, é impossível pensar em superação da exploração do trabalhador migrante sem abordar o campo das políticas públicas, uma vez que as mesmas são concebidas especificamente para garantir os direitos humanos das populações, mas que frequentemente, no entanto, falham no cumprimento desse objetivo. Evidentemente, as dimensões material e econômica são essenciais para que os migrantes possam acessar seus direitos e garantir sua cidadania, contudo, é necessário que sejam reconhecidos como sujeitos de direitos sociais e culturais em suas várias dimensões. É igualmente importante considerar que todo ser humano não é definido apenas por suas necessidades biológicas e econômicas para sobreviver; ele também é um ser composto de emoções e relações sociais (Almeida, 2017).

SUMÁRIO

Outro grande motivo que leva à migração são as guerras e conflitos civis, como o que está ocorrendo na Venezuela e tem afetado homens, mulheres, crianças e famílias como um todo; o país "tem atravessado um conflito civil motivado por uma crise política, econômica e humanitária, criando uma combinação de fatores que têm forçado os cidadão a deixarem seus lares, incapazes ou sem desejo de voltar" (Azevedo; Amaral, 2021, p. 11).

Dentre o número de migrantes venezuelanos, é possível identificar que mais da metade dos indivíduos está em idade escolar, como destacam os mesmos autores: "as crianças refugiadas têm cinco vezes mais probabilidade de estar fora da escola que as crianças não refugiadas. À medida que crescem, a dificuldade de inserção escolar se agrava." (Azevedo; Amaral, 2021, p. 11).

Já em relação aos desastres ambientais, os autores destacam que a migração pode ser tanto uma reação às mudanças emergentes no meio ambiente do país de origem, quanto também pode assumir caráter proativo em decorrência de mudanças mais lentas e sutis. Como exemplo, pode-se mencionar a migração dos haitianos provocada pelo terremoto que atingiu o país em 2010, mas que se mantém constante até os dias de hoje por motivos políticos, econômicos e sociais (Azevedo; Amaral, 2021).

Portanto, é importante reconhecer que a migração internacional é um fenômeno complexo e multifacetado, demasiadamente influenciado por fatores econômicos, políticos e ambientais; no Brasil, ela ressalta a história de desigualdade social e econômica preexistente no país. Nesse sentido, quando se discorre acerca da teoria do valor-trabalho e a dinâmica do capitalismo global, percebe-se a constante presença da exploração do trabalhador migrante - um aspecto necessário para entender as condições socioeconômicas que permeiam as migrações.

SUMÁRIO

MIGRAÇÃO E EDUCAÇÃO:
AS CONTRADIÇÕES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL

A migração transforma não somente a demografia de um país, mas também tem um impacto direto nas políticas públicas e estruturas sociais. No Brasil, a crescente chegada de migrantes advindos da Venezuela, Haiti, Bolívia e Paraguai tem causado impacto significativo nas estratégias de acolhimento e integração desses grupos. Essa mudança tem ressaltado a iminente demanda de entender não apenas o aumento do número desses migrantes, mas também as características específicas de cada grupo, que influenciam as estratégias de políticas públicas voltadas para a assistência social, econômica, em saúde e em educação (Cavalcanti; Oliveira; Silva 2023).

Nesse sentido, a legislação responsável por regulamentar a educação no Brasil, a Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), preconiza, no terceiro artigo, os princípios do ensino público, entre os quais: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, consideração com a diversidade étnico-racial, garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

O quarto artigo dispõe sobre a educação básica, que é obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, assegura vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de casa para todas as crianças a partir do dia em que completam 4 anos de idade. Além disso, o dispositivo também garante o atendimento ao estudante em todas as etapas da educação básica, através de programas complementares que fornecem material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. No entanto, é possível observar que a lei assegura a diversidade dentro do ambiente escolar, mas nenhum de seus itens menciona a integração de crianças e adolescentes migrantes no sistema educacional.

SUMÁRIO

Como os migrantes permaneceram por muitos anos invisibilizados pela LDB (1996), no ano de 2020 foi publicada a Resolução nº 1, de 13 de novembro, pelo Governo Federal, que está amparada no 3º artigo da Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. Essa Resolução dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro e estabelece diversos parâmetros que são, de fato, úteis para a efetivação da matrícula de migrantes nas escolas brasileiras, como a questão documental, uma vez que muitos migrantes chegam ao Brasil e precisam matricular os filhos nas escolas, mas ainda não estão com a documentação em dia. Assim, alguns parágrafos assim preveem:

> § 4º A matrícula em instituições de ensino de estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio deverá ser facilitada, considerando-se a situação de vulnerabilidade. § 5º Na ausência de documentação escolar que comprove escolarização anterior, estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio terão direito a processo de avaliação/classificação, permitindo-se a matrícula em qualquer ano, série, etapa ou outra forma de organização da Educação Básica, conforme o seu desenvolvimento e faixa etária. § 6º O processo de avaliação/classificação deverá ser feito na língua materna do estudante, cabendo aos sistemas de ensino garantir esse atendimento (Brasil, 2020, p. 2).

Azevedo e Amaral (2022) destacam que, embora a resolução atenda ao que é esperado, ainda ocorrem diversos entraves, no dia-a-dia das escolas, como em relação ao parágrafo 6º, que prevê a realização de uma avaliação, mas não diz como esta deve ser feita; consta, apenas, que deve ser na língua materna do estudante. Desse modo, a totalidade do processo fica a cargo da instituição, o que dificulta a realização da avaliação e, consequentemente, atrasa o ano escolar da criança ou do adolescente.

SUMÁRIO

Em Mato Grosso do Sul, estado que faz fronteira com outros países da América do Sul e que tem recebido um maior fluxo migratório nos últimos tempos (Almeida, 2017), foi somente em 28 de maio de 2024 que a Secretaria do Estado de Educação passou a dar visibilidade às crianças e adolescentes migrantes que buscam inserção no sistema de educação do estado. A Resolução/SED Nº 4.311, que, assim como a Resolução nº 1, de 13 de novembro, do Governo Federal, dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul e dá outras providências.

Tais providências vão ao encontro da legislação nacional e também dos tratados internacionais que tangenciam sobre os direitos de crianças e adolescentes, e garantem, também, o direito à educação aos migrantes, como a Convenção sobre Direitos das Crianças (1989), que estabelece um conjunto de direitos fundamentais que todas as crianças devem ter garantidos. Nesse sentido, ela aborda que a educação infantil deve focar no desenvolvimento completo da personalidade e habilidades físicas e mentais da criança, promovendo o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais. Deve incentivar o respeito pelos pais, pela identidade cultural própria, pelo seu idioma e pelo país que reside ou país de origem. Assim, é possível observar que há pontos que destacam a importância de se valorizar a cultura, para as crianças, uma vez que, as que migram com suas famílias acabam perdendo maiores contatos com os costumes culturais de seu país de origem.

A Convenção sobre Direitos das Crianças (1989) dá destaque à importância das figuras materna e paterna, ou seja, da família a que a criança pertence, em sua educação; o bem-estar da criança deve ser a prioridade principal daqueles que têm a responsabilidade de educá-la e orientá-la, e estes são, primordialmente, os pais.

A educação também deve preparar a criança para uma vida responsável em sociedade, promovendo a paz, tolerância, igualdade

SUMÁRIO

de gênero e respeito ao meio ambiente. Assim, Franzon e Deniz (2023) destacam a necessidade de a família e a escola compartilharem da responsabilidade de educar a criança - a instituição deve ensinar aspectos que cumpram as exigências sociais e a família deve priorizar o cuidado e o acompanhamento.

À luz do exposto, não se pode desconsiderar que, além dos empecilhos burocráticos e legislativos já impostos, ainda existem outras dificuldades que precisam ser superadas no contexto escolar. Tais dificuldades, embora presentes, não são, comumente, objeto de debate: a função da escola de reproduzir as imposições do sistema capitalista, ou seja, a perpetuação da dominação e a exploração. Assim, ao mesmo tempo em que a escola tem como objetivo o desenvolvimento do conhecimento, do pensamento crítico, de ideias e atitudes que possibilitem, posteriormente, a inserção dos estudantes na vida social e política, ela induz, no âmbito da economia, a aceitação das classes sociais existentes e a submissão ao sistema já posto. Tal reprodução ocorre de maneira tão integrada ao cotidiano escolar que, muitas vezes, esses valores são aceitos e internalizados sem questionamento, como se fossem naturais e inevitáveis. Essa assimilação inconsciente reforça a manutenção dessa condição, consolidando as hierarquias e desigualdades inerentes ao sistema capitalista sem que sejam percebidos os seus impactos na percepção de mundo dos indivíduos (Cardoso; Lara, 2009).

A instituição escolar não pode negar que a desigualdade econômica existe, mas ela tem a capacidade de minimizar suas consequências, "oportunizando o acesso à cultura, provocando e facilitando a reconstrução dos conhecimentos, das disposições e das pautas de conduta que a criança assimila em sua vida paralela e anterior à escola." (Cardoso; Lara, 2009, p. 1318). Esses autores consideram que cabe aos cursos de licenciatura priorizarem o desenvolvimento da reflexão e da crítica, promovendo uma fundamentação teórica mais sólida, para que os docentes possam entender e visualizar a educação como um instrumento de mudança da realidade.

SUMÁRIO

Nesse sentido, a legislação, tanto nacional como internacional, fomenta a educação como direito universal, porém a realidade é outra. Nota-se que o ordenamento jurídico estadual, nacional e internacional não se aprofunda em diretrizes e orientações para além das questões documentais e da promoção da diversidade cultural. Não se tem sistematizado como deve ser desenvolvido o processo de acolhimento das crianças migrantes tampouco como se dá no campo pedagógico o desenvolvimento de conteúdos e do processo ensino-aprendizagem. Como forma de compreender melhor as lacunas presentes na inserção escolar dessas crianças e adolescentes, é pertinente que se desvele como as famílias migrantes têm percebido o processo de inclusão escolar de seus filhos.

PERCEPÇÕES DAS FAMÍLIAS MIGRANTES SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE SEUS FILHOS EM CAMPO GRANDE/MS

O relatório anual do Centro de Apoio ao Migrante (CEDAMI), segundo Reis *et al.* (2023), apresenta os percentuais de migrantes e refugiados atendidos pela instituição em 2023. Dos 441 indivíduos atendidos, 229 (52%) são migrantes internacionais. Quando esse quantitativo é segmentado por gênero e idade, é possível verificar que o número de migrantes e refugiados internacionais atendidos é de 231 homens (52%), 117 mulheres (27%) e 93 crianças e adolescentes (21%), inseridas nesse número de atendimentos estavam 66 famílias.

> Se consideramos que cultural e socialmente as crianças e adolescente estão mais acompanhadas pelas mulheres do que só com os homens e somarmos ambas, chegamos a 48% dos atendimentos (muito próximo aos homens que ainda são a maioria), o que denota a importância

SUMÁRIO

> novamente de visibilidade sobre segmentos antes pouco estudados e mencionados nos fluxos migratórios, ou seja, crianças, adolescente e mulheres, agora evidenciados pela participação constante e ativa (Reis *et al.*, 2023, p. 8).

Para se garantir o anonimato dos entrevistados na pesquisa, atribuíram-se os nomes Francisco e Elizabeth[2]. Como este capítulo busca discorrer acerca da percepção das famílias migrantes, considerando o fluxo migratório dessas famílias em Campo Grande, é fundamental compreender que, quando um migrante menciona "família", o conceito implícito nem sempre corresponde ao que predomina no Brasil. Assim, é necessária uma análise mais cuidadosa e aprofundada desse significado para orientar adequadamente práticas de cuidado e acolhimento em áreas como saúde, assistência social e educação. Muitas vezes, crianças e adolescentes migram acompanhados de tios, avós ou outros parentes, enquanto seus pais permanecem no país de origem, como ocorreu com uma das crianças das famílias entrevistadas.

Segundo Azevedo e Barreto (2020), os estudantes migrantes, em sua grande maioria, estão inseridos nos setores da educação básica municipal em Campo Grande/MS. Foi possível observar que a Rede Municipal de Educação de Campo Grande vem efetivando a inclusão e garantindo o direito básico à educação na capital, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e a Resolução nº 1, de 13 de novembro, do Governo Federal, inclusive com práticas que promovem o acolhimento dos estudantes migrantes de acordo com sua língua materna, como relata Elizabeth, que tem origem venezuelana e possui um filho estudando na Rede Municipal de Educação de Campo Grande:

2 O Projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa para Seres Humanos com o número CAAE número: 79220123.9.0000.5162. As entrevistas foram realizadas após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo a confidencialidade, o sigilo das informações e a minimização de riscos aos participantes da pesquisa.

> *Vamos dizer, o Brasil é educacional, muito acolhedor. Nessa escola, colocaram um pessoal para intermediação cultural. A professora falava espanhol então ela foi colocada, ela tinha uma hora na sala, alguma coisa assim. Então, isso é positivo aqui. Em termos do Brasil geral, foi muito interessante e o pessoal é bem solidário, acolhedor, e a gente só morou aqui em Campo Grande, então também não temos outra referência, mas aqui foi bem tranquilo.*

Existem diversos fatores que exercem influência no desenvolvimento de um indivíduo, como, por exemplo, a cultura, a linguagem, o momento histórico e a instituição escolar. Quando se trata de migração internacional, algumas dessas influências que fazem parte da construção da personalidade dos sujeitos são deixadas para trás.

Segundo Bock, Furtado e Teixeira (2018, p. 69), "a cultura carrega possibilidades psíquicas, de subjetividade, que vamos construindo em nós"; em decorrência disso, é importante que os locais com grande fluxo migratório passem a desenvolver políticas que promovam maior integração cultural das crianças e adolescentes migrantes nas unidades escolares, como evidenciado por Elizabeth:

> *Seria necessário um ciclo de mediação cultural, um ciclo de cultura desses povos. E a gente entende que a cultura que vai ser principal aqui é a cultura brasileira, porque é o país por soberania. Mas isso não entra em conflito com reconhecer as culturas também nos outros coletivos, nos outros estudantes. Então, provavelmente, como política pública não existe. Ou pode ser dito intercultural, mas assumindo a posição ou o ponto de fala brasileiro, mas não sociocultural ou mediação cultural, quando as culturas aprenderem a serem reconhecidas, são culturas de outros países os quais estas pessoas são cidadãos.*

Nessa perspectiva, as estratégias de ensino-aprendizagem devem ser de acordo com as demandas de cada ambiente, ou seja, se há estudantes migrantes internacionais em determinado ambiente escolar, é necessário identificar os elementos culturais do país de

SUMÁRIO

origem deles, para promover a aproximação ensino-aluno (Santos, 2019). Além disso, é importante que se observem os diferentes tipos de aprendizagem. Nesse sentido, é indispensável que a escola reconheça e valorize as histórias, culturas e identidades dos indivíduos que fazem parte de seu ambiente, permitindo que o processo de ensino-aprendizagem se desenvolva através da troca e do compartilhamento de culturas e conhecimentos (Azevedo; Barreto, 2020). A esse respeito, Francisco afirma que:

> É muito boa a integração deles na escola porque na escola aqui no Brasil tem profissionais que dão muita atenção a eles porque são imigrantes. Como você sabe, todas as pessoas que vêm de fora não falam português então você tem que aprender. Eles precisam de melhores cuidados. Então, tem gente, no estado tem gente que cuida deles e respeita a nossa cultura, mas aplica a sua cultura em cada uma de suas formações para que eles possam se integrar da melhor forma na sociedade. - Francisco

Souza, Monteagudo e Tristán (2020) mencionam que a Base Nacional Comum Curricular (2018) traz diversas referências à migração, porém, como se trata de um documento direcionado aos conteúdos que devem ser aplicados em sala de aula, elas estão vinculadas a temas de migração discutidos nas disciplinas de História, Geografia, Ciências e Português. Embora o foco não esteja nas políticas específicas para a integração de migrantes e refugiados, é pertinente destacar que existe um plano educacional para tratar esses temas, para abordagem em sala de aula a história da migração no Brasil, desde a colonização até os dias atuais. Elizabeth propõe o desenvolvimento de algumas práticas que podem desempenhar a valorização da cultura dos estudantes migrantes:

> *Então, eu acredito que através da BNCC, deve ter algum elemento com questões de interculturalidade. Porque se as línguas estrangeiras, por exemplo, o inglês, é obrigatória, isso foi bem polêmico, espanhol é opcional, mas aí está*

SUMÁRIO

> *nas ruas, então por que não, por exemplo, instruir as escolas, mas eu vejo de duas formas: desde as comunidades de base puxando, fazendo pressão nas secretarias, ou as secretarias que tomem a decisão vertical de instalar, pode ser via resolução, por exemplo, a semana da interculturalidade ou multiculturalidade, ou a semana do plurilinguismo, por exemplo, isso pode ser, e é, reconhecer a cultura e quanto a cultura do outro pode aportar a cultura local, e quanto que já sabemos a cultura local aporta a cultura dos outros. Que até é obrigatório, o país que nós vivemos aqui, temos que, de alguma forma, interagir com isso, não é problema, mas as pessoas poderiam compartilhar com os estrangeiros a cultura também local e facilitaria a integração e inserção.*

Francisco, quando indagado sobre as ações específicas que as escolas e o governo poderiam adotar para facilitar a adaptação e inclusão de estudantes migrantes no sistema educacional, respondeu:

> *O Brasil tem um sistema muito bom. Só para os imigrantes é muitas vezes muito difícil ter toda a documentação em dia. Então, eu gostaria que eles proporcionassem um pouco mais de facilidade para os imigrantes, para poder dar uma melhor integração na formação deles para a escola. Porque tem criança que perde um ano porque não tem documentação completa. Então, eu gostaria que esse sistema melhorasse para todos os nossos imigrantes, para não desperdiçarmos esse tempo que muitos perdem.*

Assim, é possível identificar, com base nessa resposta, que, mesmo após a publicação da Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020 (Brasil, 2020), crianças e adolescentes migrantes que não dispõem de toda a documentação exigida continuam enfrentando obstáculos no momento da matrícula escolar. Essas dificuldades não decorrem de impedimentos legais, uma vez que a referida normativa assegura o direito à matrícula, independentemente da apresentação de documentos comprobatórios de escolaridade anterior ou da regularidade migratória, mas estão associadas, sobretudo, ao

SUMÁRIO

desconhecimento ou à interpretação equivocada da legislação por parte das gestões escolares.

Nesse sentido, Elizabeth sugere uma possível solução para essa problemática:

> *Eu acho que tem que ter algum tipo de jornada, de divulgação, dessas duas portarias, por exemplo, a de 2020 e a de 2024, até fazer, por exemplo, um colóquio regional sobre essas questões, cada ano todas as escolas se reúnem a apresentar as boas práticas de acolhimento e interculturalidade.*

O que permeia as respostas de Elizabeth e Francisco é a ausência de uma padronização estabelecida, tanto em âmbito nacional quanto estadual, sobre como deve ser feito o acolhimento de crianças e adolescentes migrantes, e quais as práticas pedagógicas que devem ser adotadas para promover a inclusão. Como resultado, os estudantes migrantes dependem de iniciativas isoladas de alguns professores para realizar a integração cultural, o que não acontece em todas as escolas. Isso parece ser consequência da formação homogênea que os docentes recebem nas instituições de ensino superior, que tende a valorizar apenas o que é igual e a excluir o "diferente" (Aranda; Silva, 2020).

Torna-se evidente, desse modo, a necessidade iminente de mudanças estruturais nas grades curriculares das licenciaturas universitárias, visando ao maior desenvolvimento do pensamento crítico e a capacitação para a implementação de práticas pedagógicas que facilitem a integração dos estudantes migrantes nas escolas. Por outro lado, observa-se uma lacuna nas políticas públicas que realmente iluminem a prática, tanto no sentido da educação como transmissão de conhecimento, como no que tange à integração social das crianças e adolescentes migrantes. Essa falta de ações concretas evidencia a necessidade de políticas públicas que realmente se traduzam em práticas eficazes no cotidiano escolar.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o objetivo principal de compreender como as famílias migrantes percebem o acesso à educação escolar em Campo Grande/MS, a análise das entrevistas revelou falhas na implementação das leis e resoluções que amparam a estada dos migrantes internacionais no Brasil. Como resultado, essas famílias ainda enfrentam dificuldades ao matricular seus filhos nas escolas. Dessa forma, torna-se urgente que os governos municipal, estadual e federal incluam, nas formações de gestores escolares e professores, o conhecimento sobre essas políticas públicas, com o intuito de facilitar o ingresso de crianças e adolescentes migrantes no sistema educacional brasileiro.

Além disso, um ponto amplamente discutido nas entrevistas e que também constitui um dos objetivos desta pesquisa é a valorização das diferentes culturas nos ambientes escolares. Observou-se que a Rede Municipal de Educação de Campo Grande tem se empenhado em promover a integração cultural dos estudantes migrantes internacionais. No entanto, ainda existe uma lacuna sobre como essas práticas devem ser implementadas. Assim, é fundamental que o governo estadual ou federal crie normativas e diretrizes que estabeleçam orientações pragmáticas para a realização de práticas pedagógicas que valorizem a multiculturalidade de forma concreta e efetiva.

Considerando-se o limitado arcabouço teórico referente à inclusão de crianças e adolescentes migrantes nas escolas brasileiras, principalmente em relação delimitação territorial estabelecida (Campo Grande/MS), ressalta-se que a maior dificuldade encontrada para a realização desta pesquisa foi a necessidade de extrapolar os estudos que constavam no recorte temporal pré-estabelecido na metodologia (2020-2023). Por essa razão, destaca-se a importância de novas produções científicas sobre migração e educação, com a

SUMÁRIO

expectativa de que esta pesquisa inspire futuras reflexões e trabalhos sobre o tema, promovendo a criação de uma nova cultura em que a população seja efetivamente compreendida como detentora de direitos para além dos marcos legais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. P. Migração transnacional e refúgio: a rota de passagem por Mato Grosso do Sul. *In*: _____. (Org.) **Migrações, fronteiras e refúgio**: Mato Grosso do Sul na rota das migrações transnacionais. Campo Grande/MS: UCDB, 2017. p. 25-42.

ARANDA, P. S.; VASCONCELOS, A. M. S. Interculturalidade e educação: Migrantes de uma escola pública da capital de Mato Grosso do Sul. **Trayectorias Humanas Trascontinentales**, n. 6, 2020.

AZEVEDO, R. S.; AMARAL, C. T. Educação para além da matrícula: crianças migrantes, refugiadas, e a Resolução nº 1/2020. **Revista teias**, v. 23, n. 69, p. 134-146, 2022.

AZEVEDO, R. S.; AMARAL, C. T. O trabalho do professor com crianças imigrantes e refugiadas: um estudo teórico do contexto brasileiro. **Revista Profissão Docente**, v. 21, n. 46, p. 01-21, 2021.

AZEVEDO, A. P. Z.; BARRETO, K. P. A migração infantil e o acesso à educação básica de crianças migrantes em solo brasileiro. **Trayectorias Humanas Trascontinentales**, n. 6, 2020.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil (1824)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1824.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (1891)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1891.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil (1946)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1946.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União. Brasília/DF, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**.

BRASIL, Ministério de Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular, de 14 de dezembro de 2018.** Brasília, 2018.

BRASIL, **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a lei de migração. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm.

BRASIL. **Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1/2020**. Ministério da Educação, 2020. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-1-de-13-de-ovembro-de-2020-288317152. Acesso em: 29 jul. 2024.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. Psicologia Sócio-Histórica. *In*: _____. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Saraiva Educação, 2018. p. 64-83.

CAMARA, L. B. A educação na Constituição Federal de 1988 como um direito social. **Revista Direito em Debate**, v. 22, n. 40, p. 4-26, 2013.

CARDOSO, M. A.; LARA, A. M. B. Sobre as funções sociais da escola. *In*: **Congresso Nacional De Educação**. 2009.

CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, T.; SILVA, S. L. **Relatório Anual OBMigra 2023** - OBMigra 10 anos: Pesquisa, Dados e Contribuições para Políticas. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2023.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 17, p. 21-32, 2007.

FRANZON, G. K.; DENIZ, C. O. Crianças imigrantes nas escolas de educação infantil: seus aspectos culturais com enfoque no processo linguístico. **Revista Cactácea-Educação, Filosofia**, v. 3, n. 09, 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução/SED Nº 4.311, de 28 de maio de 2024.** Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul (DOEMS): n.11.596, Campo Grande, MS, p. 21-23, 29 de maio de 2024.

SUMÁRIO

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança,** 1989. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca.

REIS, J. M.; ALMEIDA, L. P.; CARISSIMI, F. S. O.; QUADROS, L. F. S. **Relatório Anual do Centro de Apoio ao Migrante de Campo Grande/MS – CEDAMI 2023**. Campo Grande/MS, 2023.

SANTOS, C. M. **A escola e o acolhimento do aluno imigrante: algumas considerações**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ, Rio de Janeiro, 2019.

SOUZA, R. M.; MONTEAGUDO, J. G.; TRISTÁN, J. M. B. Migração e Educação: Um Estudo sobre a Invisibilização do Migrante nas Políticas Educacionais Brasileiras e Distrital. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas,** 29 (24), 1-20, 2020.

VENDRAMINI, C. R. A categoria migração na perspectiva do materialismo histórico e dialético. **Revista Katálysis**, v. 21, p. 239-260, 2018.

SUMÁRIO

9

Janadiele Martins da Silva Batista
Fátima Regina Burlamaqui Lima

A INSERÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES MIGRANTES VENEZUELANAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNÍCIPIO DE CAMPO GRANDE – MS:

LUGAR DE ACOLHIMENTO E DA INVISIBILIDADE

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.9

INTRODUÇÃO

A intensificação dos fluxos migratórios venezuelanos para o Brasil trouxe desdobramentos para as redes públicas de ensino, principalmente a partir do ano de 2015, refletindo nas práticas de acolhimento, nas políticas linguísticas e nos repertórios pedagógicos voltados à garantia do direito à educação (Baptaglin; Oliveira, 2024).

Estudos sobre redes municipais fortemente impactadas pela migração venezuelana, a alfabetização e a transição de escolarização têm revelado desafios estruturais, como insuficiências de apoio linguístico, mediação com famílias e continuidade pedagógica, agravados por desigualdades socioeconômicas e pelos efeitos da pandemia (Baptaglin; Oliveira, 2024).

No âmbito curricular, emergem disputas de sentido sobre o que conta como conhecimento legítimo e quais identidades culturais são reconhecidas na escola. Experiências brasileiras com turmas que integram crianças brasileiras e venezuelanas mostram que determinadas políticas de gestão e práticas docentes podem atenuar assimetrias, como, por exemplo, flexibilizar instrumentos avaliativos, instituir momentos de multiletramentos e promover o engajamento das famílias migrantes (Baptaglin; Oliveira, 2024). Porém, conforme expõem Tonhati; De Pecsi; Herrera (2024), muitas redes de ensino seguem sem diretrizes claras para a formação continuada em educação intercultural e em relação ao apoio psicossocial de estudantes em mobilidade.

Considerando os aspectos apresentados, pesquisar o lugar do acolhimento e da invisibilidade no processo de inserção de crianças e adolescentes migrantes venezuelanas nas escolas públicas de Campo Grande - MS significa indagar como políticas e práticas produzem, simultaneamente, oportunidades de reconhecimento e mecanismos sofisticados de exclusão.

SUMÁRIO

Neste capítulo, portanto, busca-se compreender como tais dinâmicas se materializam no cotidiano escolar campo-grandense, identificando avanços, lacunas e possibilidades de ação intersetorial para assegurar o direito à educação de qualidade e equidade às crianças e aos adolescentes migrantes e refugiados.

Para a pesquisa, utilizou-se como perspectiva de análise o materialismo histórico-dialético, uma vez que possibilita compreender a realidade em sua totalidade, as contradições e mediações, e como estas influenciam o processo de inserção de crianças e adolescentes migrantes no contexto escolar. A adoção de tal perspectiva se justifica pela necessidade de compreender a migração como fenômeno social complexo, atravessado por contradições econômicas, políticas e culturais que refletem diretamente na experiência escolar de crianças e adolescentes migrantes. Desse modo, esse referencial permite analisar como as condições objetivas e as mediações sociais influenciam os processos de inserção e permanência desses sujeitos na escola. Considera-se, aqui, que a migração não é vista apenas como deslocamento geográfico, mas como expressão de desigualdades estruturais que se manifestam no cotidiano escolar, revelando tanto barreiras quanto possibilidades de inclusão.

A fundamentação teórica está ancorada na Psicologia Sócio-histórica de Vygotsky, que, baseada no materialismo histórico-dialético, postula que o homem, ao transformar o mundo, transforma-se a si mesmo. Amparado na perspectiva marxista, esse autor entende que o desenvolvimento humano é determinado pelo processo histórico-cultural do sujeito e a escola, nesse sentido, mostra-se como espaço privilegiado nesse processo de formação e transformação.

A Psicologia Sócio-histórica de Vygotsky, nesse contexto, oferece uma base teórica que possibilita compreender o desenvolvimento humano como resultado das interações histórico-culturais. Ao transformar o mundo, o sujeito também se transforma, e a escola se configura como espaço privilegiado nesse processo de formação.

SUMÁRIO

Este artigo pretende apresentar os resultados da pesquisa participante intitulada "Em que medida as Instituições de Ensino da cidade de Campo Grande–MS têm garantido a inclusão e a permanência de crianças migrantes e refugiadas, a partir de uma abordagem de acolhimento e respeito às diferenças?", inserido no projeto de pesquisa "Entre Flores, Espelhos e Faces Desiguais: a dialética da força feminina nos deslocamentos humanos", que recebeu apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). A investigação está vinculada aos eixos teórico-analíticos do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais (GEPEMPS).

Do ponto de vista teórico neste estudo, que tem por base a perspectiva sócio-histórica, compreende-se a migração como um fenômeno social, histórico e político produzido pelas desigualdades estruturais que atravessam os deslocamentos humanos contemporâneos. O migrante infantil é considerado, nesse sentido, como sujeito de direitos, cujas experiências são atravessadas por processos de ruptura, adaptação e reconstrução de vínculos, especialmente no espaço escolar, que se constitui como território privilegiado de socialização e produção de sentidos.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, ancorada na experiência vivenciada em uma Organização da Sociedade Civil (OSC). O espaço empírico caracteriza-se como uma estrutura que favorece práticas educativas e de acolhimento, uma vez que dispõe de brinquedoteca, parquinho ao ar livre, salas climatizadas e diversos materiais pedagógicos e lúdicos.

Os dados foram obtidos por meio da realização de rodas de conversa com crianças e adolescentes migrantes, com idades entre 5 e 13 anos, concebidos como dispositivos metodológicos de escuta sensível, diálogo e expressão simbólica. As rodas possibilitaram a construção de narrativas orais e gráficas, por meio de desenhos e

SUMÁRIO

relatos que expressaram experiências, desafios e percepções relacionadas ao processo migratório e à inserção no contexto escolar.

A análise da inserção escolar de crianças e adolescentes migrantes, especialmente venezuelanos, demandou a compreensão do fenômeno migratório no interior das dinâmicas globais contemporâneas e de seus desdobramentos no cenário nacional. Nesse contexto, a escola pública é analisada como um espaço social atravessado por tensões, no qual se materializam tanto práticas de acolhimento, reconhecimento e garantia do direito à educação, quanto processos de silenciamento, invisibilização e exclusão simbólica que marcam a trajetória escolar dessas crianças e adolescentes.

MIGRAÇÃO E REFÚGIOS NA ATUALIDADE

Segundo Resstel (2015), o conceito de migração é complexo e carece de consenso entre estudiosos da área. Em termos gerais, migração refere-se a deslocamentos com um propósito definido, como o de fixar residência em outra localidade. Tais deslocamentos podem ocorrer dentro do mesmo país, caracterizando as chamadas migrações internas, ou entre países distintos, constituindo as migrações internacionais. A autora também utiliza os termos "emigração" e "imigração" para se referir, respectivamente, aos fluxos de saída e de chegada, bem como os conceitos de "emissão" e "recepção" para designar as regiões de origem e destino dos migrantes.

> No mundo atual, o conceito de migração se torna ainda mais complexo, em razão do aumento vertiginoso das diferentes formas de mobilidade e de trânsito entre uma localidade e outra, entre regiões geograficamente distantes, entre países, continentes e entre povos e culturas marcadamente diferentes (Resstel, 2015, p. 36).

SUMÁRIO

As legislações internacionais que tratam dos direitos das crianças migrantes e refugiadas constituem um arcabouço normativo que, mais do que preconizar garantias, expressam uma mudança histórica em relação à concepção de infância e mobilidade humana. Ao reconhecer a criança como sujeito de direitos, esses documentos deslocam a proteção da infância do campo da caridade ou da excepcionalidade para o campo da responsabilidade jurídica e política dos Estados, o que impõe desafios concretos à efetivação desses direitos, sobretudo no âmbito educacional.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) dispõe, no Art. 25, §2, que

> ...toda criança tem direito a medidas de proteção especiais e a oportunidades e facilidades, proporcionadas por lei ou por outros meios, para que possa se desenvolver física, mental, moral, espiritual e socialmente de forma saudável e normal, em condições de liberdade e dignidade (Organização das Nações Unidas, 1948).

Esse princípio fundamental reforça a necessidade de garantir o bem-estar integral da criança, independentemente de sua nacionalidade ou status migratório.

A Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados (1951), reforçada pelo Protocolo de 1967, assegura, no Art. 22, que "os Estados Contratantes deverão dispensar aos refugiados o mesmo tratamento concedido aos nacionais no que se refere à educação pública" (ONU, 1951). Ao estabelecer a equiparação de direitos entre refugiados e nacionais, em relação ao acesso à educação pública, esse dispositivo normativo desloca a escolarização do campo da excepcionalidade para o campo do direito, indicando que a condição de refúgio não pode justificar práticas de exclusão ou tratamento diferenciado no âmbito educacional. Nesse sentido, a educação se apresenta como um dos principais instrumentos de integração social, capaz de promover pertencimento e reduzir as desigualdades decorrentes dos processos de deslocamento forçado.

SUMÁRIO

Essa compreensão é aprofundada no Princípio 2 da Declaração dos Direitos da Criança (1959), que estabelece: "a criança gozará proteção especial e ser-lhe-ão proporcionadas oportunidades e facilidades, por lei e por outros meios, para que possa se desenvolver [...] em condições de liberdade e dignidade" (ONU, 1959). Ao introduzir a noção de proteção especial, o documento reconhece que determinadas infâncias, como aquelas atravessadas pela experiência migratória, vivenciam situações de maior vulnerabilidade e, por isso, demandam ações estatais específicas. Tal perspectiva reforça que a igualdade de direitos não se traduz em homogeneização das políticas, mas na adoção de medidas capazes de responder às desigualdades concretas vividas por crianças migrantes e refugiadas.

Ao aprofundar a compreensão dos direitos da infância em contextos de mobilidade humana, a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) torna ainda mais explícita a centralidade do interesse superior da criança ao garantir, no Art. 9, que "os Estados Partes asseguram que uma criança não seja separada de seus pais contra a vontade destes, exceto quando [...] tal separação é necessária no interesse superior da criança" (ONU, 1989). Tal disposição evidencia que o deslocamento forçado não pode legitimar a ruptura dos vínculos familiares, uma vez que a convivência familiar constitui elemento fundamental para o desenvolvimento emocional, social e educacional da criança. Assim, o direito à educação não pode ser analisado de forma dissociada das condições afetivas e sociais que sustentam a permanência e o sucesso escolar de crianças migrantes e refugiadas.

Essa perspectiva é ampliada, no contexto latino-americano, pela Declaração de Cartagena (1984), que reafirma, na 13ª conclusão, a dimensão humanitária da migração forçada e destaca a importância de "reafirmar que o reagrupamento das famílias constitui um princípio fundamental em matéria de refugiados que deve inspirar o regime de tratamento humanitário" (ACNUR, 1984). Ao reconhecer o reagrupamento familiar como princípio orientador das políticas de proteção, o documento reforça a compreensão de que a garantia de direitos às

SUMÁRIO

crianças migrantes ultrapassa a concessão de abrigo ou permanência territorial, exigindo ações que assegurem condições dignas de vida, pertencimento social e continuidade dos percursos educacionais.

O novo Decreto nº 12.657, de 7 de outubro de 2025, institui a Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia, regulamentando, especificamente, o art. 120 da Lei nº 13.445/2017 (Lei de Migração). Esse marco normativo reforça a necessidade de políticas públicas voltadas à proteção e integração de migrantes e refugiados, reconhecendo a complexidade dos processos de deslocamento e a importância de garantir direitos fundamentais, entre eles o acesso à educação. Nesse sentido, os diferentes instrumentos legais não devem ser compreendidos de forma isolada, mas como parte de um arcabouço normativo que, ao longo do tempo, vem ampliando a compreensão da migração e do refúgio como fenômenos sociais complexos, com impactos diretos sobre a garantia de direitos, especialmente no campo educacional.

A regulamentação amplia o olhar sobre a migração como fenômeno social que exige respostas institucionais articuladas, especialmente no contexto escolar, onde se materializam tanto os desafios quanto as possibilidades de inclusão. É nesse movimento de internalização das normas internacionais que se insere a legislação brasileira voltada à proteção de pessoas em situação de refúgio, estabelecendo os critérios jurídicos que fundamentam o acesso a direitos sociais básicos, como a educação.

No contexto latino-americano, destaca-se, ainda, a Lei nº 9.474/1997 do Brasil, que implementa o Estatuto dos Refugiados de 1951 e estabelece, no Art. 1º, que

> ...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 (Brasil, 1997).

Nesse movimento de consolidação dos marcos internacionais de proteção observa-se um esforço progressivo da comunidade internacional em atualizar e reafirmar compromissos voltados às populações em situação de mobilidade humana, considerando as transformações contemporâneas dos fluxos migratórios e seus impactos sociais, políticos e educacionais.

Documentos mais recentes como a Declaração e Plano de Ação do México (2004) e a Declaração de Nova York (2016) reforçam o compromisso global com a proteção das populações em mobilidade. Esta última declara, no Parágrafo 1º, que os Estados Membros "reafirmam a importância do regime internacional de refugiados e contêm uma ampla gama de compromissos [...] para fortalecer e aprimorar os mecanismos de proteção às pessoas em movimento" (ONU, 2016). Todavia, a reafirmação desses compromissos no plano internacional não garante, por si só, que eles se efetivem nos contextos nacionais, uma vez que a concretização dos direitos depende de políticas públicas, práticas institucionais e da atuação cotidiana dos agentes responsáveis pela implementação das normativas.

Segundo Rocha e Mendes (2023), embora o Brasil possua uma legislação que favorece o acolhimento de crianças migrantes e refugiadas, bem como de seus familiares, na prática ainda persistem obstáculos significativos em relação ao acesso à educação e a outros serviços essenciais. Essas dificuldades afetam tanto crianças brasileiras quanto aquelas de outras nacionalidades, evidenciando a carência na efetivação dos direitos garantidos por lei.

> As dificuldades enfrentadas por crianças e adolescentes migrantes e refugiadas são intensificadas por múltiplas barreiras, como a linguística, a falta de documentação, o desconhecimento dos direitos por parte dos responsáveis, o racismo, a xenofobia e a desvalorização da formação acadêmica dos familiares, que muitas vezes não têm sua atuação profissional reconhecida ou respeitada (Nunes; Heiderique, 2021 *apud* Rocha; Mendes, 2023).

SUMÁRIO

A Lei de Migração (Lei nº 13.445/2017), que substituiu o antigo Estatuto do Estrangeiro, estabelece, no artigo 3º:

> a política migratória brasileira reger-se-á pelos seguintes princípios e diretrizes: I – universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos; II – repúdio e prevenção à xenofobia, ao racismo e a quaisquer formas de discriminação; [...] VI – acolhida humanitária; [...] IX – promoção e difusão de direitos, liberdades, garantias e obrigações do migrante" (Brasil, 2017).

A Resolução n. 1, de 13 de novembro de 2020, estabelece diretrizes importantes quanto ao direito à educação de crianças migrantes no Brasil:

> (...) sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro e determina que compete às instituições de ensino, por força de lei, garantir a matrícula das crianças em idade escolar obrigatória independentemente da sua situação migratória no país. Além disso, quando este direito for negado, cabe aos familiares acionarem os instrumentos jurídicos a fim de que se cumpra o que está previsto na lei. Este aspecto é emblemático, pois o acesso aos direitos é muito dificultado no Brasil, em vista da condição deles serem migrantes e muitos desconhecerem seus direitos (Brasil, 2020, p. 61).

Embora a Resolução nº 1/2020 represente um avanço normativo significativo, ao assegurar o direito à matrícula, independentemente da situação migratória, sua efetivação no cotidiano escolar revela tensões entre o reconhecimento formal do direito e as práticas institucionais que regulam o acesso à educação.

A documentação é um dos principais desafios enfrentados por migrantes, ao acessarem direitos e serviços. Muitas instituições desconhecem o protocolo de refúgio e a validade dele como documento oficial; nesse caso, importa questionar se essa recusa está

SUMÁRIO

relacionada a mecanismos de exclusão social promovidos pelo próprio sistema (Nunes; Heiderique, 2021 apud Rocha; Mendes, 2023).

Segundo Rocha e Mendes (2023), a ausência de documentação tradicional não deve ser um impedimento para a matrícula de crianças migrantes nas escolas. No caso específico de estudantes refugiados, o protocolo de refúgio possui validade jurídica e garante o direito ao acesso à educação. No entanto, a não aceitação desse documento por parte de instituições de ensino revela o desconhecimento da legislação brasileira por gestores e profissionais da área.

Nesse cenário, a documentação emerge não apenas como uma exigência administrativa, mas como um dispositivo que, ao ser interpretado de forma restritiva, pode operar como mecanismo de exclusão e negação de direitos, especialmente para crianças migrantes e refugiadas.

Esses elementos evidenciam que os entraves enfrentados pelas crianças migrantes no acesso à educação não decorrem da ausência de normativas legais, mas das dificuldades de interpretação, implementação e operacionalização das legislações existentes no interior das instituições educacionais. Portanto, é imprescindível que as instituições educacionais assumam um papel ativo na garantia dos direitos das crianças migrantes e refugiadas, promovendo práticas inclusivas e acolhedoras. Isso passa não apenas pelo conhecimento e aplicação das legislações vigentes, mas também pela formulação de políticas específicas que considerem as particularidades desse público. Além disso, é fundamental que os currículos escolares valorizem a diversidade cultural em sua totalidade, contribuindo para a construção de um ambiente educacional mais justo, equitativo e respeitoso às diferenças.[1]

1 Opta-se, neste artigo, por empregar a grafia "Vigotski", com (**i**), ao mencionar o autor, conforme a tradução em espanhol, e "Vygotsky", com **(y)**, na citação das obras que assim registram, preservando a forma original.

SUMÁRIO

A ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL DE VYGOTSKY

A teoria histórico-cultural de Lev Vigotski enfatiza que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais mediadas pela linguagem e pela cultura. Para o autor, a aprendizagem é um processo essencialmente social, no qual o indivíduo constrói conhecimento a partir das trocas com o outro. A escola, nesse contexto, torna-se um espaço privilegiado para essas mediações.

Um conceito central na teoria vigotskiana é a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que se refere à distância entre o que a criança pode fazer sozinha e o que pode fazer com a ajuda de um adulto ou de colegas mais capazes. Essa abordagem destaca a importância de propor atividades que estejam além do que a criança pode realizar sozinha, mas que sejam possíveis com assistência, promovendo, assim, seu desenvolvimento potencial (Vygotsky, 1998).

No contexto da inclusão educacional, essa perspectiva implica reconhecer e valorizar as diferenças culturais, linguísticas e sociais das crianças migrantes e refugiadas, e criarem-se ambientes escolares que favoreçam o acolhimento e o respeito à diversidade.

Campo Grande, capital do Mato Grosso do Sul, tem se tornado um importante destino para migrantes e refugiados, especialmente venezuelanos. Segundo Santos e Almeida (2024), o aumento do fluxo de crianças venezuelanas para a cidade levanta questões sobre seus impactos e motiva reflexão e análise das questões singulares de crianças migrantes/refugiadas.

A pesquisa à qual se refere neste capítulo teve como objetivo compreender como crianças e adolescentes migrantes e refugiados expressam suas emoções nos diferentes contextos de convivência que frequentam, com ênfase na vivência escolar. Para isso, foram

desenvolvidas atividades lúdico-simbólicas que permitiram a manifestação emocional por meio de recursos visuais inspirados no filme *Divertidamente* (*Inside Out*), uma animação da Pixar que apresenta as emoções humanas a partir de personagens identificados por cores específicas.

No universo do filme, a alegria é representada pela cor amarela, a tristeza pela cor azul, a raiva pelo vermelho, o nojo pelo verde e o medo pela cor roxa. Essas associações cromáticas foram utilizadas como referência simbólica pelas quatro crianças participantes da pesquisa para expressar sentimentos ligados à escola, à casa e ao espaço empírico da Organização da Sociedade Civil, onde foi desenvolvida a investigação. Todas as crianças utilizaram amarelo, que, no filme *Divertidamente*, simboliza a alegria. Já em relação ao ambiente escolar, os desenhos apresentaram maior diversidade cromática. Uma criança utilizou a cor verde, que no filme representa o nojo. Outra criança dividiu o espaço da escola em duas partes: uma colorida de azul, referente à tristeza, e outra de vermelho, associada à raiva. Uma terceira criança utilizou a cor roxa, ligada à emoção do medo, que também pode ser interpretada como vergonha, em algumas representações pedagógicas, complementando com partes em verde (nojo) e uma pequena área em amarelo (alegria). Apenas uma criança coloriu a escola inteiramente de amarelo, sinalizando, dentro da proposta da atividade, a presença da alegria nesse contexto.

A análise dos desenhos produzidos pelas crianças e adolescentes revela um contraste significativo entre os contextos de convivência avaliados. Enquanto no ambiente empírico onde a pesquisa se desenvolveu percebeu-se a manifestação unânime de se tratar de um espaço de alegria, acolhimento e segurança, o ambiente escolar é associado, por grande parte das crianças, a emoções como tristeza, raiva, vergonha e nojo. Essa diferença sugere que o contexto escolar pode não estar atendendo plenamente às necessidades emocionais de acolhimento dessa população, o que aponta para a urgência de

SUMÁRIO

uma escuta mais atenta e ações pedagógicas que valorizem a dimensão afetiva e social do aprendizado.

Segundo Vygotski (1994), o desenvolvimento psicológico é inseparável do contexto social em que o indivíduo está inserido, uma vez que a mediação cultural e social constitui o principal mecanismo de construção do conhecimento e das singularidades. Para o autor, as experiências emocionais vivenciadas em diferentes ambientes são internalizadas e transformadas por meio da imaginação e da linguagem, permitindo ao sujeito a criação de novos significados e formas de expressão. Nesse sentido, o conceito de *perezhivanie* (experiência emocional) é central para compreender como as crianças atribuem significado às suas vivências, integrando aspectos cognitivos e afetivos em uma unidade psicológica (Faria; Camargo, 2023; Toassa, 2020).

A qualidade das relações interpessoais no ambiente escolar tem impacto direto na expressão emocional das crianças, indicando que relações positivas com professores e colegas estão associadas à maior expressão de emoções positivas e melhor adaptação escolar, enquanto relações conflituosas podem levar ao aumento de emoções negativas e dificuldades de ajuste escolar (Hernández *et al.*, 2016; Reijntjes *et al.*, 2010).

Além disso, a qualidade do ambiente escolar, tanto física quanto psicossocial, influencia o desenvolvimento emocional dos alunos, destacando a importância de ambientes que promovam interações sociais positivas e o bem-estar emocional (Sammons, 2010).

Portanto, as expressões emocionais observadas em relação ao espaço de realização da pesquisa e a escola sugerem a necessidade de reconfiguração do ambiente escolar, visando torná-lo mais acolhedor e inclusivo. Segundo Vygotski (1994), para que o aprendizado seja um impulsionador do desenvolvimento, é indispensável que o contexto educativo propicie condições de interação social que considerem as singularidades culturais e emocionais dos estudantes.

SUMÁRIO

Destaca-se, contudo, que tal exigência não se restringe às crianças migrantes e refugiadas. As próprias crianças brasileiras, do mesmo modo, precisam se beneficiar de contextos educativos sensíveis às especificidades culturais e emocionais. Reconhecer essa dimensão amplia a compreensão da escola como espaço de diversidade e de inclusão, em que diferentes trajetórias e experiências se encontram, e onde o respeito às singularidades se torna condição fundamental para aprendizagens significativas e para a promoção de uma educação democrática e transformadora.

Nesse sentido, a escuta sensível das emoções manifestadas pelas crianças e adolescentes migrantes e refugiados torna-se uma prática educativa crucial, pois permite a criação de espaços simbólicos nos quais esses sujeitos possam expressar, compartilhar e reelaborar suas experiências afetivas, construindo novos sentidos para sua vivência escolar.

Outra atividade realizada com as crianças e adolescentes durante as rodas de conversa foi organizada em duas etapas complementares, com o propósito de favorecer a expressão emocional por meio de recursos lúdicos e simbólicos. Na primeira, denominada "Corte de Flores de Papel", as crianças foram orientadas a recortarem folhas utilizando um molde específico em formato de flor. Essa proposta manual teve como objetivo promover o engajamento dos participantes por meio de uma abordagem lúdica e criativa, introduzindo o tema das emoções de forma acessível e sensível.

Na segunda etapa, foi realizada a dinâmica intitulada "Árvore das Emoções". Nessa atividade, colaram folhas coloridas na copa de uma árvore previamente desenhada, sendo que cada cor representava uma emoção específica, inspirada nas personagens do filme *Divertida Mente*: medo, raiva, tristeza, nojinho e alegria. As crianças foram convidadas a selecionar as cores com base nos sentimentos que vivenciam no ambiente escolar, favorecendo a reflexão sobre suas experiências emocionais nesse espaço.

SUMÁRIO

As atividades lúdico-simbólicas realizadas durante as rodas de conversa, como o "Corte de Flores de Papel" e a dinâmica da "Árvore das Emoções", constituem práticas que favorecem a expressão emocional e a construção de significados a partir da interação social e da mediação simbólica, elementos centrais, na perspectiva de Vygotski. Segundo essa abordagem, a aprendizagem e o desenvolvimento humano ocorrem no contexto da interação social, em que a mediação cultural e simbólica por meio da linguagem, da arte e de outras formas de expressão são fundamentais para que as crianças elaborem suas experiências (Ferreira; Silva, 2021; Souza; Lima, 2022).

Essas atividades promoveram a externalização das emoções e possibilitaram que as crianças e adolescentes elaborassem suas vivências subjetivas de maneira concreta e compartilhada. A utilização de símbolos coloridos e a representação gráfica das emoções, inspiradas em personagens do filme Divertida Mente, atuam como ferramentas mediadoras que ampliam a capacidade dos participantes de refletir sobre seus sentimentos, alinhando-se à ideia de que a imaginação e a criação são processos psíquicos que permitem a reelaboração da experiência (Vygotski, 1994).

Além disso, a ludicidade e o simbolismo presentes nessas práticas contribuem para a construção de um espaço seguro e acolhedor, fundamental para o desenvolvimento emocional de crianças migrantes e refugiadas que enfrentam barreiras comunicativas e desafios sociais na escola (Oliveira; Mendes, 2023). A mediação proporcionada pelas atividades pode favorecer a superação do isolamento social e o fortalecimento dos vínculos afetivos no ambiente escolar, elementos imprescindíveis para a inclusão e o bem-estar emocional desses sujeitos (Carvalho; Pereira, 2022).

Emergiram relatos significativos relacionados às emoções na escola. Uma das crianças expressou tristeza pelo fato de que o professor solicitava apagar a lousa com rapidez, tarefa que lhe era difícil devido a uma limitação visual e à dificuldade com a língua. Também

SUMÁRIO

relatou tristeza por perceber que para ela eram feitas mais exigências do que a seus colegas. Outros relatos indicaram o medo sentido no primeiro dia de aula, revelando o impacto emocional da transição para um novo ambiente.

Outra criança de 11 anos compartilhou sua dificuldade em compreender: "[...] Não consigo acompanhar o que ele está falando... o professor fala muito rápido". Esses relatos evidenciam que as dificuldades de comunicação enfrentadas por crianças e adolescentes migrantes extrapolam a barreira linguística, repercutindo diretamente nas possibilidades de interação, participação e construção do sentimento de pertencimento no espaço escolar. Ao se converterem em obstáculos às relações sociais e afetivas, tais dificuldades tendem a produzir experiências de exclusão e silenciamento, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas intencionalmente mediadas, capazes de acolher as singularidades linguísticas e culturais e promover processos efetivos de inclusão.

Tais relatos sobre dificuldades no processo de comunicação, sensação de exclusão e emoções como tristeza e medo corroboram a importância de estratégias pedagógicas que estimulem a escuta ativa e a expressão simbólica das emoções, ampliando a compreensão e o acolhimento das particularidades de cada aluno (Almeida; Santos, 2023). Assim, a promoção de espaços lúdicos e simbólicos pode ser entendida como uma intervenção pedagógica alinhada à concepção vigotskiana, que valoriza o papel da mediação cultural no desenvolvimento humano e na construção do significado emocional.

As dificuldades de comunicação, especialmente decorrentes da barreira linguística, foram apontadas como obstáculos à interação com colegas e professores, o que provocou o isolamento social e limitou as relações afetivas na escola. Muitos relataram que frequentam a escola com o intuito de apenas estudar, sem estabelecerem vínculos afetivos significativos com os demais colegas.

SUMÁRIO

No que se refere às ações propostas a partir da exibição dos filmes *Divertida Mente* (Filme 1) e *Divertida Mente 2* (Filme 2), o primeiro foi apresentado em português, com legendas em espanhol, enquanto o segundo foi exibido em espanhol, com legendas em português. A atividade teve como objetivo fomentar o diálogo acerca das emoções, das relações interpessoais e das vivências escolares, possibilitando que as/os participantes se identificassem com as narrativas e refletissem sobre suas próprias experiências a partir dos temas abordados.

O primeiro filme da franquia, *Divertida Mente* (2015), apresenta a história de Riley, uma menina de 11 anos que vivencia mudanças significativas após a transferência de sua família para outra cidade. A narrativa se desenvolve dentro da "sala de controle" emocional da personagem, em que cinco emoções - Alegria, Tristeza, Raiva, Medo e Nojinho - atuam para orientar suas reações e comportamentos diante dos desafios cotidianos. A trama evidencia o papel fundamental de cada emoção no desenvolvimento humano, mostrando que sentimentos considerados desconfortáveis, como a tristeza, também são essenciais para a construção de vínculos afetivos, para a empatia e para a elaboração de experiências difíceis.

O segundo filme, lançado em 2024, dá continuidade à história da personagem Riley, quando, então, está entrando na adolescência. A trama aborda as mudanças emocionais e comportamentais vividas pela protagonista, especialmente a partir da sua inserção em uma nova escola. A narrativa introduz novas emoções como ansiedade, inveja e vergonha que refletem a complexidade emocional característica dessa fase da vida. O enredo trata diretamente dos desafios da adaptação escolar, da pressão por desempenho, do desejo de pertencimento e das inseguranças típicas da adolescência.

Esses elementos fizeram com que o filme funcionasse como um forte mediador simbólico em que as/os participantes demonstraram identificação com diversas cenas, especialmente aquelas que

SUMÁRIO

tratavam da ansiedade e dos conflitos vividos no ambiente escolar. Após a exibição, foi realizada uma roda de conversa na qual se pediu que cada participante compartilhasse o que mais chamou a atenção no filme. Os relatos foram marcados por experiências pessoais relacionadas à escola, revelando questões como bullying, racismo e pressão por desempenho.

Uma das crianças relatou que se identificou fortemente com a emoção de "ansiedade", mostrada no filme. Explicou que a personagem passava por dificuldades em uma nova escola, o que a fez lembrar do período em que chegou ao Brasil, relatando que sofreu bullying por parte de uma colega, que se recusava a brincar com ela e a empurrava constantemente. A criança descreveu essa fase como muito ruim.

A emoção "ansiedade" também foi mencionada por uma adolescente que compartilhou sentir grande pressão quando as notas são lançadas no boletim, pois teme não alcançar bons resultados. Além disso, relatou ter vivenciado episódios de bullying racial, no início da sua inserção escolar. Segundo ela, colegas faziam piadas relacionadas à sua cor de pele. Após manifestar seu incômodo, as provocações cessaram, mas o impacto emocional da experiência foi marcante.

Torna-se fundamental ampliar a análise à luz dos estudos étnico-raciais, pois os relatos evidenciam que as experiências de ansiedade e bullying vivenciadas pelas/os participantes não estão articuladas somente à questão linguística, mas também às desigualdades raciais presentes no ambiente escolar. Silva *et al.* (2024) afirma que crianças e adolescentes negros vivenciam formas de intimidação escolar atravessadas pelo racismo, o que amplia o impacto emocional dessas experiências. A discriminação racial entre estudantes brasileiros indica que a vivência de rejeições, piadas ou estigmatizações associadas à cor da pele afeta diretamente o bem-estar emocional, contribuindo para quadros de ansiedade e insegurança no ambiente escolar (Domingos; Borges; Messias, 2025).

SUMÁRIO

Além disso, análises sobre bullying racial entre adolescentes negras revelam que tais experiências são frequentemente naturalizadas como "brincadeiras", embora produzam efeitos profundos sobre a autoestima e a construção da identidade, sobretudo quando atravessadas por marcadores como gênero e idade (Venâncio; Teixeira, 2025). Vieira (2024) reforça que o bullying racista é uma manifestação de um racismo sistêmico presente nas instituições escolares e, portanto, deve ser compreendido como parte de estruturas maiores de desigualdade.

Nesse mesmo sentido, Brito e Detoni (2024) evidenciam que o racismo no espaço escolar está associado a sintomas emocionais importantes, como ansiedade, tristeza persistente e sofrimento psíquico. Pesquisas nacionais também apontam que a escola figura entre os principais espaços de violência racial vivenciada por crianças e adolescentes, revelando sua dimensão estrutural (Andi/Ipec, 2024).

Ao considerar marcadores sociais como cor da pele, gênero e faixa etária, estudos mostram que tais elementos produzem vulnerabilidades diferenciadas entre alunos e alunas brancos e negros, tanto na incidência quanto nos efeitos do bullying (Silva; Vilela; Oliveira, 2024). Assim, incorporar esses marcadores à análise permite situar os relatos das/os participantes no contexto mais amplo das desigualdades estruturais e dos impactos emocionais que elas produzem, enriquecendo a compreensão das múltiplas camadas que compõem a experiência escolar.

Esses relatos evidenciam como a proposta da atividade proporcionou um espaço de escuta, identificação e reflexão. O filme atuou como mediador simbólico, favorecendo o reconhecimento e a nomeação de emoções internas por meio da linguagem e da interação com os outros. Assim, sob a perspectiva da teoria histórico-cultural de Vygotsky, o desenvolvimento emocional e cognitivo é construído nas relações sociais, por meio da mediação simbólica. Para o autor, a linguagem não é apenas um meio de comunicação, mas também um

SUMÁRIO

instrumento psicológico fundamental na construção da consciência e na elaboração de experiências internas (Vygotsky, 1991).

Outra atividade realizada com as/os participantes durante as rodas de conversa consistiu em uma proposta de pintura em tecido. Nessa atividade, crianças e adolescentes foram convidadas/os a desenhar a própria escola, podendo representar tanto a instituição frequentada no Brasil quanto aquela que frequentaram em seus países de origem (Colômbia, Venezuela ou Bolívia).

Diferentes desenhos refletem as vivências das/os participantes da pesquisa inseridas/os na escola pública: todas as crianças e adolescentes optaram por representar a escola no Brasil, ainda que de modos distintos: uma ilustrou a quadra com colegas; outra destacou a fachada institucional; e uma terceira representou a bandeira do Brasil, em lugar da escola. Essa pluralidade de escolhas pode ser compreendida como expressão de pertencimento e percepção de segurança no novo contexto escolar; a escola tem sido, para eles, um espaço de acolhimento e mediação simbólica, conforme discutem Bomfim e Lima (2024), que analisam o papel da imaginação e da afetividade em práticas educativas, e Liberali (2023), que enfatiza a mediação cultural na constituição de significados.

Ao mesmo tempo, os relatos de sofrimento como ansiedade, rupturas emocionais e episódios discriminatórios mostram que essas experiências não são lineares, mas se atravessam por contradições que operam nos planos afetivo, social e cultural, como apontam Souza (2020), ao discutir os impactos das emoções no desenvolvimento escolar, e Sasaki (2021), ao abordar a articulação entre afetividade e cognição na teoria histórico-cultural.

A perspectiva de Vygotsky, especialmente no campo da mediação e da construção social dos significados, contribui para interpretar o desenho infantil como instrumento simbólico por meio do qual vulnerabilidade e pertencimento são negociados e ressignificados coletivamente. Estudos recentes, como os de Gei (2024)

SUMÁRIO

e Asbahr (2023), reforçam que tais produções expressivas são atravessadas por relações sociais, discursos culturais e condições concretas de vida.

Nesse sentido, também é pertinente considerar o modo como crianças em mobilidade, especialmente em situações de refúgio ou deslocamento, reconstroem sentimentos de acolhimento no espaço escolar. As análises de Teixeira (2023) mostram que a escola pode se constituir como território de proteção, reconhecimento e mediação cultural, embora permeado por tensões e desafios cotidianos.

Por fim, é importante destacar que toda análise parte de uma perspectiva situada e, portanto, permanece aberta a outras interpretações possíveis, uma vez que diferentes leituras podem emergir a partir de outros referenciais teóricos e metodológicos.

Sob a perspectiva da psicologia histórico-cultural de Vigotski, tais expressões artísticas são vivências (*perejivanie*), formas singulares de internalizar e dar sentido à interação entre o sujeito e seu meio social, funcionando como um prisma psicológico que media as experiências e possibilita a construção da identidade.

Assim, a representação da bandeira do Brasil transcende o caráter estético do desenho, configurando uma situação social de desenvolvimento, capaz de promover mudanças nas motivações, nos interesses e no próprio desenvolvimento psicológico (Andrade; Campos, 2024).

Portanto, práticas pedagógicas que favoreçam a expressão das emoções e a reflexão sobre experiências vividas tornam-se estratégias essenciais. A perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, centrada no *perezhivanie*, evidencia que a mediação social e a interpretação subjetiva das experiências são determinantes para a construção de sentidos, para o pertencimento social e para a inclusão. Reconhecer e valorizar o *perezhivanie* nas atividades escolares contribui para a formação integral do indivíduo e para a criação de

SUMÁRIO

ambientes educativos mais acolhedores e inclusivos (Vygotsky, 1998; Souza; Lima, 2022).

A roda de conversa pode ser compreendida, nesse sentido, como um espaço de construção coletiva de significados situado na zona de desenvolvimento proximal, conceito que define o intervalo entre o que a criança já consegue fazer sozinha e o que ela pode aprender com a mediação de outras pessoas. A atividade favoreceu esse processo, ao estimular a escuta ativa, a empatia e a produção de sentido sobre experiências difíceis, como o bullying e a discriminação racial.

Estudos contemporâneos também destacam a importância das práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento das competências socioemocionais como forma de prevenção da violência e promoção da saúde mental no ambiente escolar. Atividades que promovem a escuta, o diálogo e a expressão emocional são apontados como eficazes para fortalecer o vínculo entre os alunos e para criar um ambiente mais inclusivo e respeitoso (Silva; Andrade, 2024; Souza *et al.*, 2024). Nesse contexto, o uso de recursos audiovisuais como o cinema representa uma ferramenta pedagógica potencial, pois desperta emoções, provoca identificação e estimula a reflexão crítica sobre temas sensíveis do cotidiano escolar.

Os estudos de Queiros, Souza e Silva (2023) destacam que, embora existam políticas educacionais voltadas para estudantes migrantes internacionais na rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul, há incoerências entre as diretrizes nacionais e estaduais, especialmente no que diz respeito às exigências para a matrícula dos estudantes. Além disso, observa-se a necessidade de que as políticas educacionais estaduais se alinhem às mudanças do perfil migratório brasileiro.

Diante desse cenário, é fundamental que as escolas adotem práticas pedagógicas que considerem as especificidades culturais

SUMÁRIO

e linguísticas das crianças migrantes e refugiadas. Atividades que promovam a interação entre os alunos, que valorizem a diversidade cultural e incentivem a construção coletiva do conhecimento são essenciais para criar um ambiente escolar inclusivo e acolhedor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa aqui apresentadas revelaram que a inserção de crianças e adolescentes migrantes venezuelanos nas escolas públicas de Campo Grande-MS ocorre em um contexto marcado por tensões entre acolhimento e invisibilidade. Apesar de existirem garantias legais que asseguram o direito à educação, **observa-se que, nas práticas escolares, persiste a invisibilidade das necessidades dessa população**, que ainda enfrenta desafios relevantes, principalmente relacionados à comunicação, à preparação dos professores e à criação de ambientes educativos que valorizem a diversidade cultural.

Esse cenário revela que a garantia formal do direito à educação não assegura, necessariamente, experiências escolares marcadas pelo acolhimento e pelo reconhecimento das singularidades culturais, fazendo com que a vivência cotidiana na escola seja atravessada por ambiguidades e contradições.

As observações realizadas por meio de atividades lúdico-simbólicas indicaram que, para as crianças, a escola pode ser tanto um espaço de aprendizado quanto um local que desperta medo, tristeza e sentimentos de exclusão. Por outro lado, ambientes de acolhimento se destacaram por promoverem alegria, segurança e sensação de pertencimento, evidenciando a necessidade de considerar o aspecto emocional no processo de escolarização. A coexistência dessas experiências evidencia que o modo como a escola organiza

SUMÁRIO

suas práticas pedagógicas e relacionais é determinante para a construção de sentidos positivos ou negativos em relação à escolarização, especialmente para crianças em situação de migração.

A análise realizada mostrou que a mediação social e simbólica é fundamental para gerar experiências significativas, fortalecer vínculos entre alunos, professores e comunidade escolar e favorecer a integração efetiva. Nesse sentido, é necessário avançar em políticas que garantam formação continuada aos educadores, promovam estratégias bilíngues e desenvolvam ações intersetoriais que assegurem acesso à educação de forma equitativa. Esses elementos indicam que os desafios identificados não são pontuais, mas estruturais, exigindo um reposicionamento da escola e das políticas educacionais frente às demandas impostas pelos fluxos migratórios contemporâneos.

Conclui-se que acolher crianças e adolescentes migrantes vai muito além do ato da matrícula: envolve criar condições pedagógicas, emocionais e sociais para que eles possam desenvolver plenamente seu potencial. A escola, enquanto espaço de transformação cultural e histórica, deve assumir um papel ativo na promoção da inclusão, no respeito às diferenças e na construção de trajetórias educativas mais justas e humanas.

SUMÁRIO

REFERÊNCIAS

ACNUR. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. **Convenção relativa ao Estatuto dos Refugiados**. Genebra, 1951. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf .

ACNUR. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. **Declaração de Cartagena – conclusões e recomendações**. 1984. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Declaracao_de_Cartagena.pdf.

ALMEIDA, F. S.; SANTOS, R. T. A importância da escuta emocional na escola inclusiva: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, e280013, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280013.

ANDI IPEC. **Racismo na infância e adolescência no Brasil**. Brasília: ANDI; IPEC, 2024.

ANDRADE, L. R. M.; CAMPOS, H. R. Vivência/perejivânie como unidade dinâmica da consciência: articulação de compreensões à luz do sistema teórico de Vigotski. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 16, n. 3, p. 729–743, abr. 2024. Disponível em: https://doi.org/10.9771/gmed.v16i1.59249. Acesso em: 30 ago. 2025.

ASBAHR, F. S. F. (Org.). **Teoria histórico-cultural**. São Paulo: Editora, 2023. Disponível em: https://books.scielo.org/id/hmn5z/pdf/asbahr-9786557144565.pdf.

BAPTAGLIN, L. A.; OLIVEIRA, Ge. A imigração venezuelana e o contexto da alfabetização de crianças brasileiras e venezuelanas em escolas municipais de Boa Vista (RR): um olhar para as considerações da gestão. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 40, e92542, 2024. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/WLCvhnTDPkjkJvp9nLC5pXP/.

BOMFIM, Z. A. C.; LIMA, A. C. Imagination and affectivity in the use of drawings and metaphors as methodological resources in a socio-historical-cultural perspective. **Caderno CEDES**, 2024. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/vMt3pmMyp8xbvWw837xZKtp/?format=pdf&lang=pt

BRASIL. **Decreto nº 12.657, de 7 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia, de que trata o art. 120 da Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017, e altera o Decreto nº 9.199, de 20 de novembro de 2017. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 8 out. 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12657.htm.

BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13445.htm.

BRASIL. **Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997**. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 13 de novembro de 2020**. Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Disponível em: www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-1-de-13-de-novembro-de-2020-290902704.

BRITO, E. S. S.; DETONI, A. Racismo escolar e sofrimento psíquico: impactos emocionais em crianças e adolescentes. **Revista Interdisciplinar de Estudos Sociais**, v. 9, n. 2, p. 45–60, 2024.

DOMINGOS, J. A. R.; BORGES, L. B.; MESSIAS, A. C. Perception of racial discrimination in Brazilian school-aged children. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 38, p. 1–12, 2025.

FARIA, P. M. F.; CAMARGO, D. As emoções do professor frente ao processo de inclusão escolar: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, n. 2, p. 209–220, abr./jun. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/R3g5pR59J34RWyL9yDZ5qsc/?format=pdf&lang=pt.

FERREIRA, A.; SILVA, B. Expressão simbólica e desenvolvimento emocional: práticas mediadas na escola. **Revista Psicologia e Educação,** v. 27, n. 2, p. 112-125, 2021.

FERREIRA, M. R.; SILVA, P. A. Mediação cultural e desenvolvimento emocional: contribuições da teoria de Vygotski. **Psicologia & Sociedade**, v. 33, e021344, 2021.

SOUZA, C. B.; SILVA, I. A. Contribuições da teoria histórico-cultural de Vygotsky. GEI – **Revista Gênero e Interdisciplinaridade**, v. 5, n. 23, 2024. Disponível em: https://periodicojs.com.br/index.php/gei/article/download/2047/1829/5722.

HERNÁNDEZ, A. *et al.* School environment and emotional adjustment: The role of peer relationships. **Journal of School Psychology**, v. 54, n. 4, p. 309-321, 2016. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstreams/cbd2d250-a3a0-4543-9cad-b34e9028a87d/download.

KUHM, S. P.; OLSEN, L. T. D.; JUNG, H. S. Inclusão e acesso de crianças imigrantes e refugiadas à escola: desafios e possibilidades. **Temática**, v. 18, n. 2, 2022. Disponível em: http://ufpb.br/ojs2/index.php/tematica/article/view/62083.

LIBERALI, F. O desenvolvimento engajado e o teatro: imaginação, mediação e criação na perspectiva histórico-cultural. **Psicologia & Prática Experimental**, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pp/a/RB3HQCKG8wtXWDnNNJx8N7H/?lang=pt.

OLIVEIRA, D. T.; MENDES, L. R. Ludicidade e expressão emocional na educação de crianças refugiadas. **Revista de Estudos Interculturais**, v. 10, n. 1, p. 45-59, 2023.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração dos Direitos da Criança**. Nova York, 1959. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/22026/file/declaracao-dos-direitos-da-crianca-1959.pdf.

SUMÁRIO

ONU. Organização das Nações Unidas. **Protocolo Relativo ao Estatuto dos Refugiados.** Nova York, 1967. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Protocolo_dos_Refugiados.pdf.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Nova York, 1989. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração de São José sobre Refugiados e Pessoas Deslocadas.** San José, 1994. Disponível em: https://www.refworld.org/sites/default/files/2024-03/declaracao-de-san-jose-1994.pdf?form=MG0AV3.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração e Plano de Ação do México para Fortalecer a Proteção Internacional dos Refugiados na América Latina**. Cidade do México, 2004. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Declaracao_e_Plano_de_Acao_do_Mexico.pdf. Acesso em: 30 ago. 2025.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/91601-declara%C3%A7%C3%A3o-universal-dos-direitos-humanos.

PINTO, J. P.; DIAS, A. L. K. Barreiras ou pontos de inspeção? Ideologias linguísticas sobre migração e o modelo de comunicação moderno-colonial. **Gragoatá,** v. 28, n. 60, 2022.

QUEIROS, E. S.; SOUZA, C. M. C.; SILVA, A. C. S. Políticas educacionais para os estudantes migrantes internacionais da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul (2017-2022). **Espaço Plural**, v. 24, n. 52, 2023. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/espacoplural/article/view/33934.

QUEIROS, E. S.; LIMA, W. J.; SILVA, C. M. C. S. Políticas públicas e o direito à educação aos estudantes refugiados na educação básica. **Poíesis Pedagógica**, v. 20, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/74505.

RAMOS, T. A.; OLIVEIRA, P. R.; NASCIMENTO, F. L. Bullying escolar e saúde mental: uma revisão sistemática da literatura brasileira. **Revista Psicologia & Sociedade**, v. 35, n. 1, p. 1–15, 2023.

REIJNTJES, A. *et al.* Peer victimization and internalizing problems in children: A meta-analysis of longitudinal studies. **Child Abuse & Neglect**, v. 34, n. 4, p. 244-252, 2010.

SUMÁRIO

RESSTEL, C. C. F. P. Fenômeno migratório. *In*: RESSTEL, C. C. F. P. **Desamparo psíquico nos filhos de dekasseguis no retorno ao Brasil**. Cultura Acadêmica, São Paulo: Editora UNESP, 2015. p. 35–52. Disponível em: https://books.scielo.org/id/xky8j/pdf/resstel-9788579836749-04.pdf.

ROCHA, S. R. P. da; MENDES, G. M. L. O direito à educação de crianças migrantes: incluir ou integrar? **Momento – Diálogos em Educação**, v. 32, n. 3, p. 21–39, set./dez. 2023. Disponível em: https://periodicos.furg.br/momento/article/view/16035.

SAMMONS, P. School effectiveness and equity: Making connections. **Journal of Educational Change**, v. 11, p. 247-255, 2010.

SANTOS, A. C. C.; ALMEIDA, L. P. Infância e os desafios de crianças migrantes e refugiadas venezuelanas no Brasil: demandas por políticas públicas. In: **Congresso Internacional de Política Social e Serviço Social: Desafios Contemporâneos,** 2024, Londrina. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2024. Disponível em: https://anais.uel.br/portal/index.php/conserdigeo/article/view/3455.

SASAKI, A. H. Afetividade e cognição na teoria histórico-cultural. **Debates em Educação,** v. 13, n. 29, 2021. Disponível em: https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10498.

SILVA, C. M.; ANDRADE, M. B. Bullying racial e seus impactos no desenvolvimento emocional de adolescentes negros. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, n. 93, p. 1–20, 2024.

SILVA, C. S.; VILELA, E. M.; OLIVEIRA, V. C. Bullying nas escolas públicas e privadas: os efeitos de gênero, raça e nível socioeconômico. **Revista Brasileira de Educação,** v. 29, p. 1–19, 2024.

SILVA, D. M.; OLIVEIRA, D. B. A.; ALVES, F. I. B. M.; BRINGEL, M. F. A. Racismo dentro das escolas: saúde mental das crianças racializadas. **Id on Line – Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 18, n. 68, p. 350–364, 2024.

SOUZA, C.; LIMA, D. Ludicidade, mediação e aprendizagem: contribuições da teoria histórico-cultural. **Cadernos de Educação**, v. 45, n. 3, p. 45-59, 2022.

SOUZA, J. C. Influência das emoções no aprendizado e desenvolvimento escolar: uma revisão. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbeped/a/WrmrbPH4J5nySswTBqCMKmR/?format=pdf.

SUMÁRIO

SOUZA, L. F.; COSTA, M. A.; PEREIRA, D. R. A escuta como prática pedagógica para o enfrentamento do bullying escolar. **Revista Educação e Psicologia**, v. 41, n. 2, p. 215–230, 2024.

SOUZA, V. S.; LIMA, F. C. A mediação simbólica no desenvolvimento infantil: uma análise vigotskiana. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 26, n. 3, p. 210–218, 2022.

TEIXEIRA, M. O acolhimento a crianças em situação de refúgio: práticas escolares e mediação. 2023. Dissertação (Mestrado) — UNESP. Disponível em:

TOASSA, D. Experiência emocional (perezhivanie) na teoria histórico-cultural: uma revisão crítica. **Revista Psicologia & Sociedade**, v. 32, p. e200675, 2020.

TONHATI, T. F.; DE PECSI, K.; HERRERA, M. U. C. Práticas pedagógicas de inclusão de migrantes e refugiados em escolas brasileiras. **Educação & Sociedade**, v. 45, p. e270236, 2024.

VENÂNCIO, L. F.; TEIXEIRA, L. C. O racismo através da máscara do bullying em uma escola: experiências de adolescentes negras. **Revista RELACult**, v. 10, n. 3, p. 1–17, 2025.

VIEIRA, R. S. Bullying racista e racismo estrutural nas instituições escolares. **Revista Interdisciplinar de Estudos Sociais**, v. 8, n. 1, p. 90–105, 2024.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

SUMÁRIO

10

Júlia Melo Malta Cabral

GUERRA CONTRA A INFÂNCIA:

UM OLHAR PSICANALÍTICO SOBRE O BRINCAR DE CRIANÇAS MIGRANTES E REFUGIADAS

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.10

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

A migração é observada atualmente como uma crise humanitária de grande escala, atravessando diferentes países ao redor do mundo, desde os mais desenvolvidos aos mais pobres. Em 2024, de acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU), a quantidade de migrantes internacionais ultrapassa o número de 281 milhões, sendo 120 milhões deles pessoas que tiveram de fazer deslocamentos forçados, seja por guerras, catástrofes naturais ou para fugir de violações de direitos humanos, e cerca de 47 milhões tornaram-se refugiados.

É interessante que se compreenda as nuances e diferenciações entre os conceitos de migrante e refugiado, pois cada um deles sofre com o processo migratório de forma distinta, requerendo uma atenção diferente, tanto psicologicamente como legalmente.

Migrantes: Não há uma definição oficial para migrantes, mas eles são indivíduos que se submetem a deslocamentos através de fronteiras internacionais por quaisquer razões, seja pelo desejo deliberado de partir em busca de melhores condições ou, como é o caso de **migrantes forçados**, majoritariamente abordados no presente trabalho, pela necessidade de abandonar as dificuldades vividas na sua terra, que podem ser oriundas de guerras, questões econômicas ou até catástrofes naturais que tornam insustentável a vida no local de origem. Os migrantes forçados não deixam seu país natal deliberadamente, podendo até mesmo, diante de desespero e angústia, adentrar em um novo país de forma irregular, frequentemente devido à impossibilidade de acessar meios formais para realizar a migração (ONU, 2024).

Refugiados: Já os refugiados possuem esse título como um status legal concedido pelo país que o recebe. Foi definido na Convenção de Genebra de 1951, que refugiados são pessoas que

buscam proteção em outro país devido a perseguições causadas por raça, religião, opiniões políticas, e mais. Ao contrário do migrante, o refugiado é impossibilitado de retornar ao seu país natal. Em alguns casos, aqueles que não estão legalmente registrados, que estão aguardando a análise de seu pedido de proteção ou que ainda não conseguiram a proteção necessária, enfrentando incertezas e inseguranças quanto ao futuro, são classificados como **solicitantes de abrigo** (ACNUR, 1951).

A Dra. Hanan Ashrawi, chefe do departamento de cultura e informação da Organização para a Libertação da Palestina, afirma, no filme de Ai Weiwei "Humanflow: Não existe lar se não há para onde ir" (2017):

> Ser refugiado é muito mais que um status político, é a crueldade mais penetrante que se pode cometer contra um ser humano, ao privá-lo de todas as formas de segurança, dos requisitos mais básicos de uma vida normal ao cruelmente colocá-los à mercê de países inóspitos. É privar forçosamente o ser humano de todos os aspectos que tornariam sua vida tolerável (2017, 41 min 19 s).

Apenas compreender a concepção da migração não abarca a complexidade do fenômeno no que diz respeito às subjetividades dos migrantes, que envolve aspectos relativos a um desamparo e vulnerabilidades em diversos níveis, inclusive psíquico (Anconi, 2021). A migração pode ser vivida de forma dolorosa, sem que tenha apoios culturais, efetivamente uma mudança de conteúdo psíquico (Moro, 2015). Essa conjuntura se torna ainda mais desastrosa quando os migrantes ou refugiados em questão são crianças, grupo que representa uma parcela perigosamente significativa da população migrante e refugiada, compondo cerca de 40% dos números apontados, saindo de sua terra natal com a família ou, em situações mais críticas, sozinhas, encontrando-se desacompanhadas de responsáveis, tornando essa realidade ainda mais problemática e recorrente (ONU, 2024).

SUMÁRIO

Segundo Silva (2021), crianças que migram forçadamente se tornam duplamente vulneráveis em situações de migração forçada e refúgio, pois geralmente não são tão resilientes quanto os adultos e mais suscetíveis a serem feridas, já que não atingiram a maturidade física e psicológica e são menos experientes em navegar na sociedade. Elas não têm discernimento o suficiente para entender quando poderiam estar sendo vítimas de algum tipo de violência ou de outro crime. A segunda vulnerabilidade vem com a própria condição da migração, pela fuga da sua terra, que desencadeia dificuldades relacionadas à adaptação cultural, à saúde, à integração psicossocial, podendo gerar estigma e manifestações subjetivas que apontam para uma intensa vulnerabilidade tanto social quanto psíquica (Silva, 2021).

Essa reflexão é reconhecida pela comunidade internacional, pois é observado em estatísticas diversas que em todos os estágios do processo de migração, as crianças refugiadas estão mais suscetíveis à violência, abuso, exploração, tráfico e detenção (UNICEF, 2017). Além disso, elas partem ao desconhecido, enfrentando desafios relacionados à moradia, alimentação, água, assistência médica e psicológica. Apesar de haver uma compreensão analítica sobre o conceito, a falta de uma investigação empírica e específica torna o conhecimento sobre o tópico escasso, dificultando a formulação de soluções ao problema do refúgio infantil e a compreensão de seus riscos e nuances (UNICEF, 2019). É preciso conceder protagonismo às narrativas dessas crianças, e não apenas dos adultos que as acompanham, isto é, quando estão acompanhadas.

Apesar disso, a maioria das narrativas e pesquisas sobre a migração foca nos adultos, então as crianças em movimento são frequentemente consideradas apenas de passagem ou totalmente ignoradas. Isso gera muitos desafios para compreender os riscos que as crianças migrantes e refugiadas enfrentam (OIM, 2019). Essa dificuldade é atestada pela incompletude de dados e a falta da sua discriminação: com frequência, as estatísticas existentes não

SUMÁRIO

incluem informações sobre idade, gênero, origem ou situação de viagem. Além disso, a quantidade de migrantes em situação irregular torna impossível o seu mapeamento completo, portanto o número de migrantes e refugiados ao redor do mundo pode ser muito maior do que o registrado. Estima-se que uma em cada nove crianças refugiadas e migrantes desacompanhadas não estão contabilizadas ou o seu paradeiro é desconhecido. Tudo isso torna inviável estimar o número global de crianças deslocadas, determinar se viajam com as suas famílias ou não acompanhadas (UNICEF, 2017). A forma como os riscos se manifestam para cada criança depende das especificidades das condições às quais elas são submetidas no deslocamento, como a regularidade da migração, e as suas individualidades, tais como gênero, idade, etnia, estado físico e mental, entre outros. Porém, a falta de discriminação desses dados dificulta a identificação das necessidades específicas de cada criança.

Sem apoios culturais, a migração forçada é efetivamente uma ruptura psíquica, gerando uma desestabilização do sujeito (Borges; Peirano; Moro, 2018). Muitas vezes, esses deslocamentos são marcados por rupturas dos laços de família, amizade e trabalho, levando a abalos subjetivos (Bemfica; Poli, 2020). Grigorieff e Macedo (2018) apontam para a necessidade de confrontar suas próprias condições e recursos de elaboração de perdas, sendo necessário administrar as rupturas ocasionadas por essa importante mudança de vida. A estruturação psíquica da criança que se refugia ou migra forçadamente é construída sobre clivagens entre a cultura de origem e a cultura de acolhimento, pois é muito difícil que jovens desenvolvam identidade e identificação pelo próprio país quando estão sempre se locomovendo (Congresso Brasileiro de Psicologia e Migração, 2024, Belo Horizonte). Isso pode vir a causar problemas de identidade, sentimentos de desvalorização e insegurança, dificuldades psicológicas e de integração social, além de reiterar a posição de vulnerabilidade da criança. A infância, que é a época das descobertas do mundo, torna-se amedrontadora; esse tempo da vida e a tragédia

SUMÁRIO

jamais deveriam coexistir, pois os conflitos não combinam com as crianças (Rezende, 2023).

O movimento migratório vem marcado por impactos psíquicos, pois ele vem com uma ruptura tanto do externo, como também uma desorganização do universo no sentido cultural interiorizado pelo migrante. Nas migrações forçadas, que ocorrem permeadas pela violência e miséria, como no caso principalmente dos refugiados, existe o sofrimento com a dificuldade de se localizar no mundo, o que vem a promover efeitos de desenraizamento ou de desterritorialização, desde o aspecto familiar até o senso de pertencimento (Rosa, 2012). A criança refugiada tem a estrutura de sua vida quebrada com a perda do lar, pois os conflitos ambientais e perdas familiares que ocorrem ao longo do refúgio são intrusões que interferem diretamente no seu desenvolvimento emocional (Teixeira, 2023). Quando percebe sua vida desfeita, a criança se torna ansiosa; se ainda tem esperança, busca essa vida em uma estrutura fora de casa, pois a criança que teve um lar que não lhe ofereceu um sentimento de segurança, irá buscar esse sentimento fora dele, recorrendo constantemente à sociedade para encontrar estabilidade (Winnicott, 1946/2024).

Quando se fala de pertencimento e identidade, é fulcral lembrar que a migração forçada e o refúgio, além de serem acompanhadas de sofrimento psíquico e social, também implicam na perda de raízes culturais e tradições (Borges; Peirano; Moro, 2018), visto que é muito difícil que crianças desenvolvam identificação pelo próprio país quando são forçadas a se locomover e afastar-se de suas origens tão cedo (Congresso brasileiro de Psicologia e Migração, 2024, Belo Horizonte). Torna-se difícil uma transmissão de costumes e a construção de vínculos com a história familiar em meio ao desespero vivenciado no processo migratório. Para além disso, um sujeito que cresce com uma falta de filiação passa a buscar em suas relações e em outros lugares a provisão ambiental que não obteve em casa (Winnicott, 1984/2022).

SUMÁRIO

Douville (2002) afirma que essa falta de filiação leva o indivíduo a uma errância radical, ou seja, a busca do sujeito por aquilo que não lhe foi concedido enquanto criança. O sujeito é lançado a uma errância imparável, reivindicando uma nova provisão ambiental, mas nunca conseguindo usufruir dela, comprometendo os processos identificatórios, a filiação e o sentimento de pertença não só para sua família, mas também ao seu país. O sujeito parte para uma busca por um lugar de afeto que lhe ofereça segurança, filiação e identidade.

É correto afirmar que a errância subjetiva, relacionada a uma busca imparável por um apoio afetivo e psíquico fora do lar, vem acompanhada de um desenraizamento de suas origens, pois a migração e o refúgio implicam uma ruptura com suas raízes e uma perda de suas referências identificatórias para colocar-se diante de novos grupos sociais e assujeitar-se a uma nova cultura. Mostra-se a busca por um espaço carregado de emoção e afetividade, por um "lugar de afeto", o que poderia ser elemento capaz de despertar a errância subjetiva e o desenraizamento identitário a que o migrante está condenado (Sayad *apud* Paraguassu, 1998/2020).

Percebe-se que migrar é uma vivência subjetiva e única, que desenvolve uma bagagem que acompanha uma pessoa pelo resto da vida, especialmente quando se trata de um episódio ocorrido na infância. Ser forçado a deixar o país, por vezes a terra natal, por ameaças à vida, violência, miséria, exclusão, condições "dessubjetivantes" à criança, é notadamente traumático. Além da impossibilidade de uma criança assimilar o luto dessa perda, o sentido de urgência nesses casos também atrapalha esse processo. A entrada na nova cultura pode vir com o apagamento das origens e da filiação (Taulois, 2021). A criança que migra, em especial, acaba por se encontrar em uma posição de desenraizamento, passando a vivenciar sua subjetividade a partir da falta de filiação e das rupturas ocasionadas pela separação forçada do seu país (Taulois, 2021).

SUMÁRIO

A criança passa a buscar um sentido de pertencimento e de identificação em outro lugar, pois isso lhe foi tomado muito cedo. O desenraizamento tem o sentido de continuidade e estabilidade quebrados, fazendo com que se perpetue a experiência de um passado de rupturas no presente e no futuro, pois quando há a necessidade de se deslocar forçadamente, a perda desse lugar se traduz em uma perda do ego (Freud *apud* Eisenbruch, 1917/2021), visto que essas falhas do ambiente podem ser internalizadas num ego e numa integração ainda não estabelecidos. O ser humano precisa de um enraizamento para uma totalidade; é essa experiência que dá ao sujeito o sentimento de continuidade, e uma criança que tem a estabilidade arrancada em um contexto de deslocamento introjeta essas rupturas em sua subjetividade. Esse vazio gerado a partir do abandono de suas raízes faz a criança se jogar em uma atividade de desenraizamento e de errância constantes, frequentemente através de métodos violentos (Weil *apud* Geraldini, 2001/2021), algo que Winnicott endossa quando conecta a deprivação com a delinquência.

O deslocamento traz uma inevitável mudança de lugar para além do seu sentido geográfico, gerando, para muitos migrantes, o sentido simbólico de "sem-lugar", do sentir-se "deslocado". A experiência do exílio se refere não apenas às pessoas que se deslocaram de seu lugar de origem, mas também a esse sentimento de não pertencimento, tanto voltado para sua terra de origem como ao seu novo país (Bemfica; Poli, 2020). Esses processos de desenraizamento involuntário vêm acompanhados da perda de autonomia e liberdade e, consequentemente, a vivência de uma crise social com desajustes identitários e econômicos. Assim sendo, a desterritorialização pode ser um processo violento, e muitas vezes involuntário, de privação de território e também de direitos, ocasionando essa perda de controle das territorialidades tanto pessoais como coletivas (Okamoto, 2023).

É possível refletir que tanto o que ocorre antes como o que vem depois do processo migratório em si também modifica o modo com o qual os imigrantes vivem essa mudança. O percurso migratório

SUMÁRIO

costuma ser acompanhado de vivências sofridas e traumáticas, que enfraquecem os vínculos dos viajantes com suas raízes. São pessoas que podem vir de perdas múltiplas, que vão desde o lugar que durante toda a vida chamaram de casa, como também perdas que envolvem a separação e morte de seus familiares.

Para crianças, essas dificuldades sociais podem ser intensificadas devido à fase de desenvolvimento, pois podem estar mais vulneráveis à exposição a fatores de risco, como o estigma social, alienação, problemas de saúde e adoecimento mental. Isto é, a infância é o momento da vida em que o humano está formando sua identidade e começando a entender o mundo ao seu redor, além de estar construindo suas habilidades sociais e emocionais, e quando cresce dentro de contextos de vulnerabilidade, como é o refúgio, esse processo é prejudicado e pode impedir um desenvolvimento saudável (Terrazas; Pires; Vitalle, 2022). Quando inseridas nesses cenários de conflitos armados, crianças estão muito suscetíveis aos resultados negativos decorrentes dos desafios físicos e sociais enfrentados.

Mesmo com tantas constatações a respeito do sofrimento de crianças dentro do contexto migratório e de refúgio, o documentário "Humanflow: Não existe lar se não há para onde ir" (2017), mostra crianças rindo para a câmera, brincando e com o simples desejo de ser criança. No fim, apesar de tantos horrores vistos e momentos em que as crianças refugiadas pendiam entre a vida e a morte, antes de encontrar a paz em um só lugar, elas gostariam apenas de ser crianças normais. A vencedora do Prêmio Nobel, Malala Yousafzai, narra sobre a sua vivência como migrante, e posteriormente refugiada do Paquistão ao ser declarada uma inimiga do Estado pelo Talibã, em sua obra de 2019 "Longe de casa: Minha jornada e histórias de refugiadas pelo mundo". No livro, ela faz alusão às atitudes tomadas por ela e seus familiares quando crianças, que mesmo em meio ao conflito armado e à desordem ocasionada pela migração em massa, continuavam a brincar. Diz: "apesar da ameaça iminente, éramos crianças e nos comportávamos como tal" (p. 25).

SUMÁRIO

A maioria dos abrigos para refugiados são espaços de condições vulneráveis e muitas vezes desumanas, como ocorre nos isolamentos criados pelo Governo Trump tanto em 2018 como em 2025. Porém, alguns abrigos e campos com melhores condições contam com *Child-Friendly Spaces*, zonas criadas para a promoção de um espaço seguro para as crianças aprenderem, brincarem e desfrutarem de uma sensação de normalidade. São ambientes que procuram proporcionar estímulos e apoio às crianças de forma coordenada, estruturada e inclusiva (UNICEF, 2025a), porém que nem sempre saem do papel.

O brincar é um indicativo do desenvolvimento afetivo saudável de uma criança. A criança que brinca é aquela que tem a possibilidade de habitar o espaço potencial, tendo liberdade de transitar e estabelecer relações com o mundo, sem muito sacrifício, da espontaneidade pessoal. A criança necessita de um ambiente estável e confiável, no qual se sinta segura para poder brincar, sonhar e elaborar (Dias, 2003). Assim, diante de tantos atravessamentos psíquicos que a migração forçada pode trazer aos pais e à criança, não seria esperado que essas crianças o brincassem, pois sofrem rupturas e deprivações, de algo minimamente integrado, que não lhes proporcionam o sentimento de segurança no ambiente. Dessa forma, surge a indagação: Quais as condições de possibilidade para o brincar no contexto da criança que migra forçadamente?

O ato de brincar por parte de crianças em contexto de refúgio foi estudado pela primeira vez por Donald Winnicott, ao longo da Segunda Guerra Mundial, foi nomeado como psiquiatra consultor do Plano de Evacuação Governamental, que acolhia civis refugiados de guerra na Inglaterra. Ele destacou a importância de um "ambiente suficientemente bom" para o desenvolvimento afetivo infantil, enfatizando que a experiência do deslocamento forçado poderia ser desestabilizadora (Winnicott, 1984/2024). Com isso, quando uma criança é afastada do convívio familiar devido ao refúgio ou migração forçada, ela precisa de cuidados direcionados,

SUMÁRIO

bem como a terapia e a provisão de um abrigo que sirva como um ambiente suficientemente bom (Winnicott, 1946/2024), como podem ser os *Child-Friendly Spaces*.

Winnicott acreditava que a qualidade das relações afetivas e o ambiente físico e emocional em que a criança está inserida são fatores fundamentais para o seu desenvolvimento. Em um contexto favorável, um bebê conta com a presença de uma mãe suficientemente boa, que representa o ambiente facilitador, sendo capaz de reparar falhas no desenvolvimento em tempo hábil. Ela se adapta às necessidades do seu filho, fornecendo-lhe os cuidados que ele precisa, sendo capaz de oferecer um apoio egoico que protege o bebê e impede que seu desenvolvimento seja interrompido (Chinalli, 2017). O ambiente facilitador tem como característica essencial a capacidade de se adaptar às necessidades do indivíduo em crescimento. A criança, em um ambiente facilitador, progride da dependência absoluta para a dependência relativa e, em seguida, vai rumo à independência em um ritmo que não ultrapassa o desenvolvimento da complexidade dos mecanismos mentais (Winnicott, 1974).

Já um ambiente não suficientemente bom pode vir a enfraquecer ou até mesmo interromper o processo de amadurecimento do bebê. Quando as necessidades da criança não são cuidadas, seu lar não corresponde ao que ela precisa e não lhe oferece uma base estável, e seu amadurecimento emocional torna-se dificultado Nesse caso, a criança permanece emocionalmente imatura por não poder contar com alguém que facilite o seu contato com o mundo. Da mesma forma que Winnicott nomeia ambientes suficientemente bons e não suficientemente bons, também é importante apontar a existência dos ambientes maus. Estes são aqueles que contam com tamanha insegurança e caos que afetam o desenvolvimento global da criança. Eles são considerados inóspitos, pois as condições favoráveis são inexistentes (Araújo, 2007), bem como os campos de concentração do Governo Trump.

SUMÁRIO

Além disso, há uma diferença entre a criança que é privada de um ambiente suficientemente bom e a criança que é deprivada desse ambiente. A privação consiste na ausência total de uma boa sustentação, e a deprivação indica que houve uma boa experiência na primeira infância, mas esse ambiente foi perdido após algum tempo (Winnicott, 1984/2024). Uma criança torna-se deprivada quando é destituída de algum aspecto essencial de sua vida em família, algo bom e que desempenhou um papel positivo na experiência até certo momento de sua vida, e que lhe foi retirado. Essa retirada, por sua vez, estendeu-se por um período maior que aquele durante o qual a criança seria capaz de manter viva a memória da experiência positiva. A deprivação ocorre porque o bebê já alcançou a capacidade de perceber uma falha do ambiente, e essa compreensão provoca a distorção da personalidade e desestruturação psíquica (Winnicott, 1956/2024).

A perda desse ambiente é ilustrada por Winnicott (1939/2024) quando fala da evacuação de crianças pequenas na Segunda Guerra Mundial. Ele afirma que crianças entre dois e cinco anos de idade não suportam a separação do lar. A criança dessa idade é incapaz de manter viva a ideia de alguém quando se mantém separado por períodos prolongados, de modo que a separação da mãe nesse momento se mostra um acontecimento catastrófico para o desenvolvimento afetivo infantil. A unidade familiar proporciona uma garantia que é indispensável nesse momento da vida, e o bebê que a perde é submetido a perturbações no seu desenvolvimento emocional e identitário (Winnicott, 1939/2024).

Essas intrusões do ambiente na criança podem causar todo tipo de implicação ao seu desenvolvimento, podendo tomar um curso distorcido, afetando a sua produção de defesas psíquicas (Wiezzel *apud* Teixeira, 2023). Winnicott (1966/2024) indica que quando a deprivação da unidade familiar não possibilita a integração da criança, esta é exigida além da sua capacidade, fazendo as

SUMÁRIO

defesas do ego entrarem em colapso. Dessa forma, a criança se encontra na necessidade de reorganizar o modelo de defesa do ego, que será inferior em qualidade, pois parte da sua organização psíquica estará constantemente procurando se proteger do trauma, tornando a criança mais fraca. É perceptível que os estágios iniciais do desenvolvimento emocional podem ser marcados por diversas rupturas, especialmente porque a relação da criança com a realidade externa ainda não está enraizada (Winnicott, 1946/2024).

Mostra-se evidente a importância não apenas de uma mãe que seja capaz de prover um apoio egoico necessário, mas também de um ambiente social, que também transmita continuidade e confiabilidade. Apesar dos processos de amadurecimento serem potenciais herdados, as condições ambientais são substanciais para um amadurecimento saudável; nesse sentido, elas contribuem para o crescimento emocional da criança, especialmente a sua **continuidade, segurança e confiabilidade** (Winnicott, 1962/2022).

Diante do exposto, entendemos que o contexto de refúgio e migração forçada, marcado por intensas vulnerabilidades, experiências de violência e múltiplos atravessamentos psíquicos, impõe sérios obstáculos ao desenvolvimento afetivo saudável na infância. A perda do lar, rupturas familiares, a instabilidade constante e o contato frequente com o medo e o trauma configuram um ambiente profundamente adverso para que a criança possa crescer emocionalmente de forma saudável. No entanto, mesmo em meio a cenários tão desafiadores, observa-se que muitas crianças ainda riem, encontram maneiras de expressar alegria e conservam a capacidade de brincar.

Já foi mencionado que um ambiente suficientemente bom transmite a confiabilidade e a segurança necessárias para o processo de amadurecimento da criança (Winnicott, 1962/2022). Ao mesmo tempo em que o amadurecimento ocorre, o espaço potencial da criança vai se desenvolvendo, constituindo-se em uma terceira área entre o "EU" e o "NÃO EU", destinada ao imaginar, criar, habitar,

SUMÁRIO

brincar e viver experiências culturais (Araújo, 2007). Quando a integração do bebê acontece, o seu espaço potencial é formado, permitindo o brincar, os relacionamentos estáveis, o lúdico e os fenômenos transicionais. O espaço potencial ocorre a partir da introjeção de segurança por parte do bebê, ou seja, quando ele sente confiabilidade no ambiente, permitindo a brincadeira (Winnicott, 1950/2019).

Winnicott (1945/2024) traz a possibilidade do objeto transicional auxiliar a criança inserida em um contexto de migração forçada ou refúgio. Poucos meses após nascerem, é conhecido que as mães permitem a existência de um objeto especial, sendo comum que as crianças se tornem viciadas nesse objeto. Esse objeto seria para a criança a primeira posse reconhecida como algo fora do "EU", mas não necessariamente dentro do "NÃO EU". O objeto transicional oferece conforto e contribui com o apoio egoico ofertado ao bebê, um item que irá contribuir com a formação de defesas da criança, e até mesmo à sua capacidade de ser independente (Winnicott, 1951/2019). Tudo isso tem valor simbólico e representativo para a criança, pois esse objeto é uma extensão de si mesmo e da sua família. A perda do objeto transicional pode ser prejudicial tanto para a criança como para os que dela cuidam, pois representa um vínculo. Ele é usado para prestar um apoio psíquico tal como se fosse uma mãe: ele guarda a relação de familiaridade que há no vínculo mãe-bebê. Ou seja, a mãe pode estar ausente fisicamente em caso de separação no refúgio e na migração forçada, mas o objeto transicional é símbolo da mãe, substitui esta (Fulgencio, 2008).

Uma criança levada a um lugar estranho e ainda desacompanhada se vê aterrorizada e sem o apoio do ambiente familiar. Portanto, a presença de um brinquedo ou uma peça de roupa resgatada do lar de origem pode ser algo que lhe traga sentimentos positivos, representativo de algo ou alguém, tornando-se importante para ela e passando a servir como o seu apoio psíquico (Winnicott, 1945/2024). "Objetos transicionais permitem que a criança suporte

SUMÁRIO

frustrações, deprivações e a chegada de situações novas" (Winnicott, 1950/2024, p. 235). Assim, o objeto transicional é capaz de amenizar acontecimentos conflitantes e permite a brincadeira.

Como mencionado anteriormente, em seu livro "Longe de casa: Minha jornada e histórias de refugiadas pelo mundo" (2019), Malala Yousafzai afirma que mesmo em um momento de fuga, violência e perigo, continuava a brincar com sua família. Da mesma forma, o filme "Humanflow: Não existe lar se não tem para onde ir" (2017) mostra, em diversas cenas marcantes, crianças brincando em frente à câmera. Para além desses casos documentados, existem centenas de milhares de outras crianças não documentadas que buscam recuperar sua infância diante das adversidades. Observando essa movimentação das crianças refugiadas, a UNICEF criou os *Child-Friendly Spaces*, espaços que buscam proporcionar um ambiente seguro para as crianças aprenderem, brincarem e desfrutarem de uma sensação de normalidade. São locais que procuram proporcionar estímulos e apoio às crianças de forma coordenada, estruturada e inclusiva (UNICEF, 2025a). Eles são instalados em campos de refugiados, abrigos ou escolas, fisicamente protegidos, monitorados por adultos treinados. Os *Child-Friendly Spaces* buscam criar uma rotina de atividades, com horários para brincar, aprender e descansar. Além disso, as brincadeiras e outras atividades lúdicas, como a contação de histórias e pintura, procuram ajudar as crianças a expressar emoções e processar traumas (UNICEF, 2025a).

Existem milhares de *Child-Friendly Spaces* espalhados em diversas zonas de emergência ao redor do mundo, sendo difícil, inclusive pela falta de discriminação de dados, de estimar o número exato de espaços e de crianças auxiliadas. Infelizmente, nem todos os campos de refugiados, apesar de tentativas, contam com essa estrutura, impedindo uma melhora do bem-estar de milhares de crianças. Da mesma forma, certos campos sequer buscam essa retomada da infância de crianças já tão sofridas.

SUMÁRIO

Neles, são realizadas atividades para a compreensão das crianças e suas famílias sobre os seus direitos, incluindo a importância de atender às necessidades psicológicas e de desenvolvimento social das crianças, com um viés voltado para a prevenção da violência (UNICEF, 2024a). Djedé, um agente de Proteção à Criança atuante no país africano Chade compartilhou suas percepções sobre os espaços: "*Child-Friendly Spaces* ajudam as crianças a se recuperarem de traumas da guerra. Podemos ver e sentir isso. Elas encontram alegria em estar juntas e se divertir" (UNICEF, 2025b). Destaca-se a importância da vivência de prazeres pelas crianças inseridas nesse cenário, e é perceptível que crianças sentem prazer em todas as experiências de brincadeira física e emocional, além de minimizar os efeitos do trauma. Mas mais que isso, elas também o fazem para dominar angústias.

A angústia é um fator dominante na brincadeira infantil (Winnicott, 1982). Por vezes, a criança se afunda em suas aflições quando sai do mundo da fantasia, do brincar, daquilo que lhe tira da tão sofrida realidade na qual vive. O brincar serve como um tipo de autocura (Winnicott, 1971/2019); ele é essencial para o bem-estar da criança, ainda mais em um ambiente não suficientemente bom (Winnicott, 1945/2024). O objetivo do brincar, em essência, não é o riso ou o prazer, mas proporcionar uma forma básica de viver, permitindo a continuidade do ser. Ademais, quando as necessidades de segurança, alimentação e sono não podem ser atendidas, a brincadeira pode ser algo que auxilie na regulação emocional, além do desenvolvimento linguístico e cognitivo (Bernhardt *et al.*, 2023).

É observado que as crianças que conseguem usufruir desses espaços apresentam, a princípio, comportamentos agressivos. Isso é justificado por Winnicott (1982), quando afirma que crianças que sofreram com alguma falha no ambiente, como as refugiadas e forçadas a migrar, escoam a agressão e o ódio nas suas brincadeiras. Isso não ocorre com aquelas que vêm de um bom meio ambiente, pois essas são capazes de tolerar os sentimentos agressivos. A criança

SUMÁRIO

refugiada não tem a chance de viver em um lar estável que lhe forneça a liberdade e a confiabilidade para brincar, podendo se tornar agressiva (Winnicott, 1946/2024). Ela pode se inserir em uma brincadeira, mas dificilmente brinca livre e espontaneamente, e quando ela "brinca", é de forma agressiva. Agentes do UNICEF afirmam que as crianças que se utilizam dos *Child-Friendly Spaces* passam a agir de forma menos agressiva com o tempo:

> Quando as crianças chegaram aqui, elas se sentiam inferiores, pois vinham como refugiadas, e se comportavam de forma agressiva. Mas, durante o tempo nos *Child-Friendly Spaces*, e com a ajuda e o apoio dos professores, elas se adaptaram, ganharam mais autoconfiança e começaram a se expressar de forma positiva (UNICEF, 2012).

Winnicott afirma que a criança deprivada está doente, e que usualmente é incapaz de brincar devido à perda de um ambiente confiável. Mas, na melhor das hipóteses, a criança pode se tornar capaz de usufruir de uma provisão ambiental, tal como os *Child-Friendly Spaces* funcionam, e começa a melhorar. Na medida em que fica menos doente, torna-se também mais capaz de reagir com fúria à deprivação que sofreu no passado, diminuindo sua agressão e passando a ser mais tolerante (Winnicott, 1950/2024).

Como visto, as brincadeiras acabam por se voltar às vivências das crianças, que se utilizam daquele espaço para se comunicar, expressar o inconsciente e elaborar seus traumas de forma lúdica. A brincadeira replica a realidade e se torna enrijecida, ao invés de se constituir por desejo e fantasia. Foi observado nos *Child-Friendly Spaces*, e em outros estudos (Paraguassu, 2020; Winnicott, 1965/2024), que muitas crianças, através da contação de histórias e ao receberem papel para desenhar, desenham os caminhões e aviões que estavam atacando suas aldeias (UNICEF, 2016).

> Ao chegarem, muitas crianças expressaram seu trauma por meio de desenhos — representações de armas, tanques e cenas de guerra. Gradualmente, graças ao apoio

SUMÁRIO

> psicológico e às atividades recreativas, essas memórias sombrias são substituídas por sorrisos e desenhos coloridos de flores e retratos de seus amigos (UNICEF, 2025b).

O brincar existe como um elo entre a relação da criança com a realidade interior e externa ou compartilhada, e com isso, crianças expõem suas vivências na brincadeira (Winnicott, 1982). Tudo é conectado e caótico, e as brincadeiras das crianças se tornam apenas um reflexo disso: elas são a via de elaboração do trauma da criança (Ardelean, 2021). Essas crianças podem sentir falta de um contorno simbólico, o que as deixa presas na repetição, dificultando a construção e elaboração de uma demanda diferente (Anconi, 2021). Dessa forma, não há plasticidade, mas uma insistência nas mesmas temáticas nas brincadeiras, mas ainda há a presença de um brincar. Essa falta de plasticidade é justificada por Bernhardt *et al.* (2023), quando pontuam que o deslocamento forçado, com a deprivação que o acompanha, representa desafios significativos para a saúde mental e o desenvolvimento de crianças pequenas, incluindo suas habilidades em brincadeiras complexas e interativas.

Winnicott destaca que "o brincar promove o crescimento e, portanto, a saúde; brincar leva aos relacionamentos de grupo" (Winnicott, 1971/2019, p. 74). Essa ação auxilia a integração da criança com a nova comunidade, além de ser fundamental para a capacidade de perseverar, socializar e de fazer amigos. O autor aponta que quando uma criança pode brincar e fazer amigos, esses são sinais muito favoráveis. As crianças ansiosas trocam de amigos com muita frequência, e as crianças deprivadas apenas filiam-se a bandos por não terem a capacidade de ficarem sozinhas. A maioria das crianças levadas aos abrigos do Plano de Evacuação Governamental, do qual Winnicott fazia parte, era, no começo, incapaz de brincar ou de estabelecer amizades verdadeiras (Winnicott, 1947/2024).

Ainda assim, nem toda criança brinca. Ao passo que, no documentário "Humanflow: Não existe lar se não tem para onde ir"

SUMÁRIO

(2017) aparecem as crianças que brincam, outras discorrem sobre a ausência do desejo de brincar e como o tédio compõe a sua rotina. Algumas diferenciações no que diz respeito à experiência de refúgio das crianças podem explicar essa disparidade. Winnicott (1945/2024), em seus relatórios do Plano de Evacuação Governamental da Segunda Guerra Mundial, aponta que crianças provenientes de áreas bombardeadas não participavam de todas as brincadeiras, mantendo-se afastadas, pois a falta do sentimento de segurança restringe a capacidade de brincar justamente pelas limitações causadas ao espaço potencial (Winnicott 1967/2019). Isso impede que a criança atinja um estado de relaxamento total, o qual permitiria a elaboração de qualquer coisa criativa, dentro disso, o brincar. Nem toda criança migrante vive bombardeios e violências tão explícitas como tal, e diferentes tipos de eventos traumáticos podem impactar as brincadeiras. Crianças com mais experiências adversas demonstram menos brincadeiras sociais. Esse efeito é particularmente relevante para refugiados de guerra, que apresentam maior risco de exposição a adversidades e violência (Bernhardt *et al.*, 2023).

Além disso, Winnicott (1962/2024) aponta que uma criança deprivada no momento da dependência absoluta não é capaz de iniciar seu desenvolvimento afetivo, tornando-se incapaz de brincar. Já uma criança que sofre com a deprivação na fase de dependência relativa ou no tempo em que está caminhando rumo à independência, demonstra tendências antissociais e agressivas, que são refletidas no brincar (Winnicott, 1962/2024). Da mesma forma, a provisão de um ambiente suficientemente bom por parte da família interfere diretamente com o seu desenvolvimento afetivo, e, portanto, com o seu brincar. O ambiente familiar e o ambiente social, bem como a prestação de apoio de ambos, desempenham um papel protetor para crianças (Zwi *apud* Popham, 2018/2024), de modo que a presença ou separação dos pais no momento do refúgio se mostra de suma importância.

SUMÁRIO

Quando as necessidades psíquicas da criança não são atendidas, e as interações sociais e o brincar saudável não se tornam possíveis, a Psicologia e a Psicanálise ainda podem entrar em ação. Dentro disso, Winnicott argumenta que a psicoterapia tradicional pode não ser suficiente para o tratamento de crianças profundamente privadas ou derivadas, pois a criança se vê com o seu discurso rompido, incapaz de simbolizar e elaborar suas vivências em palavras (Winnicott, 1963/2024). Ele propõe a necessidade de ambientes terapêuticos substitutos, como instituições ou abrigos que ofereçam cuidados contínuos, estáveis e confiáveis, buscando uma provisão tardia de um ambiente facilitador, e até mesmo da assistência social e da psiquiatria nesse processo (Winnicott, 1946/2024).

Assim, Grigorieff e Macedo (2018) apontam que a Psicanálise é uma ferramenta imprescindível para a investigação e a compreensão da migração e toda a sua complexidade, pois considera a realidade psíquica do migrante e sua subjetividade. Ela dá condições para que se efetive uma reflexão a respeito do sujeito migrante. Além disso, a Psicanálise entende que um sujeito que passa por um evento tão traumático e danoso como a fuga de seu próprio país e a busca por refúgio, passa a se encontrar em uma situação não apenas de desamparo social e político, mas também em uma condição nomeada de desamparo discursivo (Rosa, 2016/2023). É perceptível que o acontecimento migratório não é apenas um ato social, mas também psíquico, fundamental para a clínica com o sujeito migrante.

Bem como Winnicott aponta, e Miriam Debieux Rosa ressalta, muitas vezes, o migrante forçado ou refugiado se vê incapacitado de elaborar o trauma, tendo sua expressão rompida pela violência sofrida, sendo esse o desamparo discursivo. Olhar para o que abandonou e suas consequências pode ser, para alguns, um excesso que desestabiliza o sujeito de um lugar no discurso e o lança para a condição do desamparo (Rosa, 2016/2023). Muitas vezes, a criança é capaz de elaborar seu trauma e expressar suas vivências apenas

SUMÁRIO

através da brincadeira. Assim, o terapeuta deve fazer uma clínica que busca criar laços e dar lugar ao discurso perdido. É nesse espaço que o sujeito pode ter sua história acolhida, e contá-la não como vítima de um trauma, mas como autor de uma travessia (Rosa *et al.*, 2018).

Todo paciente, bem como todo refugiado, tem o seu tempo de restrição simbólica. No momento do desamparo, lhe falta um contorno simbólico que o deixa preso na repetição, tornando impossível a construção e a elaboração de uma demanda. Para além da fala, isso também explica o estado de repetição das crianças que, quando brincam, revivem suas experiências de refúgio, pois em um primeiro tempo, elas se encontram com "a vida em suspenso", num prolongado relato repetitivo das adversidades vividas (Anconi, 2021).

No caso da clínica com crianças, a escuta do brincar dessas, os desenhos, a observação do grupo familiar e a interlocução com profissionais da instituição que acompanham a família formam uma rede de cuidado que busca sustentar o sujeito em meio às suas experiências de ruptura (Gomes; Silva, 2020). É através do lúdico, e indo além da escuta, que o psicanalista pode se atentar às complexidades subjetivas e aos atravessamentos socioculturais que marcam a experiência da migração infantil.

A criança naturalmente expressa o seu inconsciente através da brincadeira antes da fala (Winnicott, 1971/2019), e quando atravessada pelo desamparo discursivo, impossibilitada de elaborar, a brincadeira passa a ter um papel ainda mais central: ela se torna a forma de elaboração de traumas para a criança. Winnicott aborda o papel da Psicanálise com migrantes e refugiados ao longo de suas obras, e afirma que não se pode apressar o paciente dentro dessa escuta. Deve ser um processo lento, inclusive pelo fato de o analista servir como um ego auxiliar e ambiente suficientemente bom para aquela criança que sofreu com a deprivação do seu apoio egoico diante do refúgio (Winnicott, 1974).

SUMÁRIO

Portanto, o brincar assume um papel central na clínica com crianças migrantes, pois pode funcionar como um meio de elaborar o trauma da migração, mantendo viva a continuidade da experiência e permitindo a reintegração psíquica diante das rupturas vividas. Ele se apresenta como uma ferramenta de escuta, pois permite que a criança se experimente e crie através dessa expressão do inconsciente. A escuta clínica, nesse contexto, deve sustentar esse espaço lúdico e simbólico, ofertando um ambiente que acolha essa forma de elaboração.

Oferecer esse ambiente não é apenas um fator de acolhimento, mas também um elemento participativo para a prática clínica. Após o fracasso do ambiente familiar da criança em prover o que ela necessita para um desenvolvimento afetivo saudável, o psicanalista deve buscar constituir um ambiente que propicie a retomada do desenvolvimento da criança através do *setting* terapêutico (Araújo, 2007), tornando possível o brincar e a capacidade de criar, imaginar e expressar os conteúdos emergentes da relação entre os mundos psíquicos dos pais e das crianças (Borges; Peirano; Moro, 2018). Esse *setting* deve proporcionar estabilidade para que a criança possa brincar e confiar, colher benefícios e desenvolver estabilidade emocional (Winnicott, 1947/2024). É essa provisão tardia de um ambiente suficientemente bom que pode fazer a diferença para crianças deprivadas, pois é preciso dar ao paciente a chance de ter experiências que correspondam mais propriamente à infância (Winnicott, 1956/2024).

Os *Child-Friendly Spaces*, por mais que não abarquem necessariamente a abordagem psicoterapêutica, buscam oferecer um suporte tanto físico como psíquico para as crianças refugiadas, inclusive realizando encaminhamentos para a psicoterapia quando necessário. Os profissionais que participam das ações e missões, ao ouvir e brincar, passam a se tornar sujeitos que representam a segurança e confiança para as crianças (UNICEF, 2025a).

SUMÁRIO

> Essa é uma das coisas mais bonitas que fazemos aqui: que meninos, meninas e adolescentes retornem àquela infância. Eles chegam depois de passar por situações muito difíceis e é por isso que queremos que se sintam ouvidos e cuidados. Que possam ser meninos e meninas novamente e que ninguém os censure por isso (UNICEF, 2024b).

Essa "terapia do brincar", além de proporcionar a provisão, mesmo que tardia, de um ambiente suficientemente bom para as crianças, busca promover acolhimento e estimular o brincar saudável, impulsionar a regulação emocional da criança e auxiliar o desenvolvimento de um senso de pertencimento (Booth; Jernberg *apud* Eruyar; Vostanis, 2009/2020).

Os conflitos políticos e sociais impostos nos países de origem dessas crianças não geram apenas guerras bélicas, mas também implicam uma guerra contra a infância, que muitas vezes as fazem perder a chance de viverem esse tempo plenamente. Mas, assim como o adulto migra para fora do país para se refugiar de uma guerra, a criança brinca para se refugiar da sua realidade, ou lidar com ela, buscando recuperar o que lhe foi tirado em tantas instâncias, e tentando ao máximo retomar a infância. O brincar é o verdadeiro refúgio e enfrentamento. A experiência das crianças refugiadas, embora possa ser atravessada por tantas dores, sofrimentos e perdas, não pode ser resumida a isso. Crianças refugiadas celebram, brincam e vivem, pois apesar das mudanças e atravessamentos, o cotidiano e a vida não param (Nagem; Cid, 2025).

Quando pensamos em crianças refugiadas, não devemos defini-las simplesmente por tristeza, trauma, experiências de guerra e jornadas perigosas (Ardelean, 2021). Elas são, antes de tudo, crianças que têm um desejo de brincar, capacidade de se adaptar a novas condições e que conseguem encontrar beleza e alegria na vida cotidiana mesmo diante das adversidades.

SUMÁRIO

SUMÁRIO

REFERÊNCIAS

Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR). **Convenção relativa ao Estatuto dos Refugiados,** Genebra, julho 1951.

ANCONI, M. R.. Da cidade ideal à cidade barrada: o eu e o luto na migração. *In*: BETANCOURT, E. M.; ANCONI, M. R.. **Psicanálise Afora**: Percurso e clínica de psicanalistas brasileiros no estrangeiro. São Paulo: Blucher, 5. ed., 2021, p. 33-50.

ARAÚJO, C. A. S.; **Uma abordagem teórica e clínica do ambiente a partir de Winnicott**. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica); Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

ARDELEAN, A.. Play in a refugee camp: disorder from chaos. **International Journal of Play,** Leeds, v. 10, n. 4, dezembro 2021, p. 355-360.

BEMFICA, A. G.; POLI, M. C. Intervenção Psicanalítica em contexto de imigração: Notas de uma prática de pesquisa. *In*: Ferreira, F. P.; Verztman, J. **O público na Psicanálise**, 1. ed. Curitiba: Appris LTDA, 2020, p. 51-64.

BERNHARDT, K.; LE BEHEREC, S.; UPPENDAH, J. BAUR, M.; KLOSINSKI, M.; MALL, V.; HAHNFELD, A.. Exploring Mental Health and Development in Refugee Children Through Systematic Play Assessment. **Child Psychiatry & Human Development,** Munique, agosto 2023.

BORGES, T. W.; PEIRANO, C.; MORO, M. R.. A clínica transcultural: Cuidando da parentalidade no exílio. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, Campinas, v. 35, n. 2. p. 149-158, abril 2018.

CHINALLI, M.. Donald Winnicott e a interação entre o bebê e seu meio ambiente. **Revista Educação,** Belo Horizonte, v. 237, março 2017. Disponível em: https://revistaeducacao.com.br/2017/03/15/donald-winnicott-e-interacao-entre-o-bebe-e-seu-meio-ambiente/#:~:text=Foi%20a%20partir%20do%20trabalho,m%C3%A3e%20tem%20uma%20import%C3%A2ncia%20consider%C3%A1vel. Acesso em 17 mar 2025.

CONGRESSO BRASILEIRO DE PSICOLOGIA E MIGRAÇÃO: Por uma sociedade sem fronteiras, 1º, 2024, Belo Horizonte.

DIAS, E. O. **A teoria do amadurecimento de D. W. Winnicott.** Rio de Janeiro: Imago, 2003.

DOUVILLE, O. Fundações subjetivas dos lugares na adolescência. **Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre**, Porto Alegre, V. 10, n. 26, dezembro 2002, p. 76-89.

EISENBRUCH, R. V.. A arte de navegar no processo migratório. *In*: BETANCOURT, E. M.; ANCONI, M. R. **Psicanálise Afora**: Percurso e clínica de psicanalistas brasileiros no estrangeiro. São Paulo, Blucher, 5. ed., 2021, p. 79-98.

ERUYAR, S.; VOSTANIS, P. Feasibility of Group Theraplay with Refugee Children in Turkey, **Couns. Psychother. Res.,** Leicester, n. 20, v. 4, p. 1-12, agosto 2020.

FULGENCIO, L. O brincar como modelo do método de tratamento psicanalítico. **Rev. bras. psicanál,** São Paulo, v. 42, n. 1, p. 123-136, março 2008. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0486641X2008000100013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 1 maio 2025.

FUNDO das Nações Unidas para a infância (UNICEF). **A child is a child**: Protecting children on the move from violence, abuse and exploitation, Nova Iorque, maio 2017.

FUNDO das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)**. Child-Friendly Spaces,** Nova Iorque, 2024a. Disponível em: https://www.unicefusa.org/what-unicef-does/emergency-response/child-friendly-spaces. Acesso em 23 abr 2025.

FUNDO das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). **Child-Friendly Spaces and Services for Refugee and Migrant Children in Germany,** Berlim, 2025a.

FUNDO das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). **Child-Friendly Spaces for migrant children and adolescents,** San Jose, setembro 2024b. Disponível em: https://www.unicef.org/lac/en/blog/child-friendly-spaces-for-migrant-children-adolescents-in-costa-rica. Acesso em 25 abr 2025.

FUNDO das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). **Child-Friendly Spaces, more than just a place for fun!,** N'Djamena, abril 2025b. Disponível em: https://www.unicef.org/chad/stories/child-friendly-spaces-more-just-place-fun. Acesso em 29 abr 2025.

FUNDO das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). **Child Friendly Spaces provide a safe environment of learning and play for Syrian refugee children,** Tripoli, 2012. Disponível em: https://www.unicef.org/lebanon/stories/child-friendly-spaces-provide-safe-environment-lear ning-and-play-syrian-refugee-children. Acesso em 29 abr 2025.

FUNDO das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). **In North Darfur, children are still able to laugh and play in the shadow of conflict,** El-Fasher, julho 2016. Disponível em: https://www.unicef.org/stories/north-darfur-children-are-still-able-laugh-and-play-shadow-c onflict. Acesso em 29 abr 2025.

SUMÁRIO

FUNDO das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). **Vulnerabilities of migrant and forcibly displaced children,** Nova Iorque, julho 2019. Disponível em: https://data.unicef.org/resources/vulnerabilities-of-migrant-and-forcibly-displaced-children/. Acesso em 28 ago 2024.

GERALDINI, S. A. R. B.. Migração e desenraizamento: criancdo um país psíquico para a solidão no contexto da intervenção mãe-bebê. *In*: BETANCOURT, E. M.; ANCONI, M. R. **Psicanálise Afora:** Percurso e clínica de psicanalistas brasileiros no estrangeiro**.** São Paulo, Blucher, 5. ed., 2021, p. 223-240.

GOMES, M. A. M.; SILVA, M. M. S. A Clínica com Imigrantes. **Psique ciência&vida,** São Paulo, n. 168, p. 54-60, fevereiro 2020.

GRIGORIEFF, A. G.; MACEDO, M. M. K.. Singulares deslocamentos na experiência psíquica de migrar. **Psicol. Clin.,** Rio de Janeiro v. 30, n. 3, p. 471-492, dezembro 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652018000300005&l ng=pt&nrm=iso. Acesso em 9 abr 2025.

HUMANFLOW: Não existe lar se não há para onde ir. Direção de Ai Weiwei. Produção de AC Films e Participant Media. Distribuição pela Lionsgate Films. Berlim, 2017.

MORO, M. R. Psicoterapia transcultural da migração. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 186-192, maio 2015.

NAGEM, J. C. de O.; CID, M. F. B. Comer, brincar, morar: reflexões acerca do cotidiano de crianças refugiadas. **Interface - Comunicação, Saúde e Educação,** São Paulo, v. 29, março 2025. Disponível em: https://doi.org/10.1590/interface.240314. Acesso em 29 abr 2025.

OKAMOTO, M. M. **Territorialização e Desterritorialização**: reflexões sobre imigração, adolescência e grupos. Tese (Doutorado em Psicologia Social); Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2023.

ORGANIZAÇÃO Internacional para as Migrações (OIM). **Fatal journeys**: Missing migrant children, Genebra, junho 2019.

ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas (ONU). **Total de deslocados à força no mundo chega a 120 milhões**. Nova Iorque, janeiro 2024. Disponível em: https://news.un.org/pt/story/2024/06/1833121#:~:text=Refugiados%20abrigados%20em%2 0pa%C3%ADses%20vizinhos,de%2020%25%20da%20renda%20mundial.. Acesso em 28 mar 2025.

SUMÁRIO

PARAGUASSU, F.; **Narrativas de Infâncias Refugiadas:** A criança como protagonista da própria história. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura); Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

POPHAM, C. M.; MCEWEN, F. S.; KARAM, E.; PLUESS, M. The important role of mothers during displacement: Direct and indirect effects of the refugee context on Syrian refugee children's mental health, **Child Development,** Surrey, v. 95, n. 3, p. 206-223, maio 2024.

REZENDE, H. L.. A migração infantil sob a perspectiva das vulnerabilidades das crianças e adolescentes. **Revista Húmus**, São Luís, v. 13, n. 40, dezembro 2023.

ROSA, M. D. **A Clínica Psicanalítica em Face da Dimensão Sociopolítica do Sofrimento**. São Paulo: Escuta/Fapesp, 3. ed., 2023.

ROSA, M. D. Migrantes, imigrantes e refugiados: a Clínica do Traumático. **Revista Cultura e Extensão USP**, São Paulo, v. 7, p. 67-76, maio 2012.

ROSA, M. D.; BINKOWSKI, G.; SEINCMAN, P.; GEBRIM, A.; NOGUEIRA, T. Migrando Pelas Veredas: A Psicanálise no Trabalho Clínico-Político com Migrantes e Refugiados. **Travessia - Revista do Migrante,** São Paulo, n. 84, p. 35-54, dezembro 2018.

SILVA, M. K. K. V. **Proteção do Estado em relação às crianças e adolescentes refugiados**: a busca pela promoção e efetivação do direito à educação. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Direito); Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

TAULOIS, D. Especificidades na escuta psicanalítica ao habitar o estrangeiro. *In*: BETANCOURT, E. M.; ANCONI, M. R. **Psicanálise Afora:** Percurso e clínica de psicanalistas brasileiros no estrangeiro**.** São Paulo, Blucher, 5. ed., 2021, p. 61-78.

TEIXEIRA, M.; **O acolhimento a crianças em situação de refúgio nas séries iniciais do ensino fundamental:** Contribuições a partir da teoria de D. W. Winnicott. Dissertação (Pós-Graduação em Educação), Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2023.

TERRAZAS, C.; PIRES, B. R. M.; VITALLE, M. S. S.. Jovens imigrantes e o estigma social. **Revista Educação**, São Paulo, v. 17, n. 1, março 2022.

WINNICOTT, D. W.. **A criança e o seu mundo.** Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 6. ed., 1953/1982.

SUMÁRIO

WINNICOTT, D. W. **Deprivação e delinquência.** São Paulo, UBU Editora, 8. ed., 1984/2024.

WINNICOTT, D.W. Fear of breakdown. **International Review of Psycho-Analysis**, Londres, 1, p. 103-107, 1974.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade.** São Paulo, UBU Editora, 8. ed., 1975/2019.

WINNICOTT, D. W. **Processos de amadurecimento e ambiente facilitador.** São Paulo, UBU Editora, 8. ed., 1983/2022.

YOUSAFZAI, M.; WELCH, L. **Longe de casa**: Minha jornada e histórias de refugiadas pelo mundo. 1. ed. São Paulo: Seguinte, 2019.

SUMÁRIO

11

Anna Clara Camargo Santos
Luciane Pinho de Almeida

INFÂNCIAS E AFETOS:

VIVÊNCIAS MIGRATÓRIAS NA PERSPECTIVA DE CRIANÇAS VENEZUELANAS

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.11

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

A temática da migração e refúgio tem se mostrado cada vez mais relevante no cenário global, especialmente no Brasil contemporâneo, que recebe diariamente migrantes/refugiados de diversos países. O deslocamento humano entre diferentes regiões do mundo tem sido constante desde o início da humanidade, motivado por diversos fatores como perseguições, guerras, crises pessoais, familiares, políticas, econômicas ou ambientais, violações dos direitos humanos, ou, simplesmente, pela busca de melhores condições de vida (Demartini, 2021; Lima; Santarém, 2020).

Nos últimos anos, a América do Sul enfrenta uma das maiores crises humanitárias de refugiados da história devido ao fluxo migratório venezuelano (Lima; Santarém, 2020). Ao considerar a migração transnacional como uma das formas de lidar com os desafios surgidos pelas crises políticas, econômicas e sociais venezuelanas, é possível notar o crescimento e a intensificação de crises humanitárias em ambos os lados da fronteira (Oliveira, 2019). O processo de migração não se limita à dimensão legal e política, mas também abrange a subjetividade dos migrantes, que se manifesta nas práticas sociais e culturais durante o deslocamento e a permanência nos países de acolhimento (Almeida, 2017).

A migração venezuelana tem sido ocorrida em todos os estados brasileiros. Mato Grosso do Sul, apesar de apresentar um número menor em relação a outros estados, desde 2015 tem se tornado uma rota de entrada para migrantes e refugiados que ingressam no Brasil através das fronteiras com a Bolívia e o Paraguai (Faria, 2023). No entanto, também tem sido apontado, atualmente, como um importante lugar de acolhimento e oportunidades de trabalho e moradia.

As migrações contemporâneas apresentam uma configuração complexa e multidimensional. Apesar de as mulheres e as

crianças estarem sempre presentes nos deslocamentos migratórios, elas são historicamente ignoradas, tendo apenas um papel coadjuvante no processo de migração. Entretanto, há um aumento significativo na presença dessas populações cruzando as fronteiras brasileiras (Bertoldo; Ricardo, 2017; Oliveira; Tonhati, 2022).

No contexto brasileiro, o deslocamento de crianças venezuelanas em busca de refúgio tem se tornado uma realidade crescente, particularmente por meio de vias terrestres. Essas crianças, muitas vezes desacompanhadas ou separadas de suas famílias, enfrentam situações de extrema vulnerabilidade e buscam refúgio como forma de proteção contra graves violações de seus direitos humanos (Lima; Santarém, 2020).

Dada a crescente presença de crianças no contexto migratório, o acesso aos direitos de proteção e garantia de benefícios sociais tornou-se um ponto de tensão em diversos países, incluindo o Brasil (Cantinho, 2018). Diante dessa realidade é perceptível o crescente interesse dos pesquisadores em compreender ainda mais sobre a infância que é construída em um processo tão complexo quanto o da migração. De acordo com Grajzer, Veronese e Schlindwein (2012, p. 669), "infância não é uma experiência única e universal, mas, diferentemente caracterizada e instituída por distinções e semelhanças, inerentes ao gênero, classe, cultura e contexto em que estão inseridas".

Dessa forma, torna-se relevante compreender como os processos de infância ocorrem durante o fenômeno migratório. Sendo assim, é crucial e necessário compreender e escutar as experiências migratórias de crianças que chegam ao Brasil. Em muitos casos, essas experiências são negligenciadas e obscurecidas por políticas públicas que não levam em consideração as particularidades dessas infâncias, muitas vezes limitadas por categorias amplas, nas quais suas experiências são incluídas no todo familiar (Lauriola; Hartmann; Fleischer, 2023).

SUMÁRIO

O presente estudo foi fundamentado em pesquisas bibliográficas sob a perspectiva da Teoria Sócio-Histórica da Psicologia em relação ao tema afeto, migração e refúgio infantil, especialmente dos venezuelanos que chegam ao Mato Grosso do Sul. Trata-se de uma pesquisa participativa realizada por um grupo de pesquisadoras[1], com mulheres e crianças/adolescentes migrantes e refugiados. Todavia, este estudo se concentrou no grupo de crianças.

Além dos estudos bibliográficos, foi realizada uma pesquisa de campo, na qual foram utilizados relatos obtidos por meio de escutas, acolhimentos e atividades desenvolvidas com crianças migrantes/refugiadas acolhidas junto às suas famílias, em uma Instituição Não Governamental de Acolhimento, em Campo Grande/MS.

Para o desenvolvimento da pesquisa, e visando incentivar a participação ativa das crianças utilizou-se a arte, especialmente o desenho, como um meio de estabelecer vínculos e catalisador de falas e histórias vividas pelas crianças participantes, considerando que, "com base nesse vínculo e nas mediações artísticas utilizadas, as crianças são capazes de expressar criativamente suas memórias afetivas e os sentidos elaborados sobre os contextos vividos" (Silva *et al.*, 2021, p. 520).

A arte e o desenho, portanto, apresentam-se como uma ferramenta para a construção dos dados da pesquisa, uma vez que permitem o acesso às lembranças, vivências e afetos experimentados pelas crianças migrantes. Dessa forma, para compreender o desenho infantil e a mensagem que é transmitida através dos traços e cores aplicados em uma folha de papel, é essencial ouvir as

1 O projeto "Entre Flores, Espelhos e Faces Desiguais: a dialética da força feminina nos deslocamentos humanos", projeto com financiamento do Edital "Mulheres na Ciência sulmatogrossense" da FUNDECT - Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul, do qual esse plano faz parte, foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com o número CAAE: 79220123.9.0000.5162.

explicações da própria criança/autora sobre sua criação (Natividade; Coutinho; Zanella, 2008).

Desse modo, o objetivo foi ouvir as crianças e compreender como percebem as experiências da migração, o modo como narram, como interpretam e criam essas vivências.

A MIGRAÇÃO VENEZUELANA PARA MATO GROSSO DO SUL

De acordo com Vasconcelos e Santos (2021), a partir da década de 80, a Venezuela, tradicionalmente composta por migrantes, tem apresentado uma considerável ascensão nas suas emigrações[2]. O país, afetado pela instabilidade econômica e política por sua dependência da produção de petróleo, oscilou entre períodos de abundância e escassez sob diferentes governos (Vasconcelos; Santos, 2021). Para milhões de venezuelanos diante de adversidades sociais, econômicas e políticas, a migração internacional emerge como necessidade para sua sobrevivência e esse processo se intensificou a partir de 2015 (Oliveira, 2019).

O número de venezuelanos migrantes e refugiados continua a crescer, com um fluxo significativo para os países vizinhos, apesar da desaceleração durante a pandemia de Covid-19 (Góis; Silva, 2021). Os fluxos migratórios oriundos da Venezuela e que fluem principalmente na América Latina, são os movimentos populacionais mais importantes nas Américas contemporâneas (Jarochinski-Silva; Baeninger, 2021) e expressam de forma significativa os movimentos dialéticos contemporâneos da população, demonstrando como o capitalismo define os lugares de inclusão e exclusão para as mais diversas populações.

2 Saída do país de origem.

SUMÁRIO

A presença de venezuelanos no Brasil era limitada, até o início deste século; observava-se uma maior saída de brasileiros para a Venezuela (Niño, 2020). No entanto, as fronteiras brasileiras, especialmente as do estado de Roraima, passaram a desempenhar um papel central nas migrações fronteiriças, semelhantemente às fronteiras europeias, embora em menor escala (Jarochinski-Silva; Baeninger, 2021).

Pode-se apontar que a entrada de migrantes e refugiados venezuelanos no Brasil é predominantemente realizada por via terrestre, através da cidade fronteiriça de Pacaraima. Todavia, entre 2017 e 2018 os aeroportos internacionais de São Paulo e Rio de Janeiro também se destacaram como locais de entrada importantes (Oliveira, 2019).

Parte desse fluxo migratório se dirige para outros estados brasileiros ou até mesmo para destinos em outros países (Oliveira, 2019). Esse movimento é frequentemente facilitado por redes de migrantes, nas quais familiares e amigos atraem novos migrantes, que tendem a seguir a mesma rota de chegada ao destino final (Niño, 2020). Contudo, o deslocamento de migrantes e refugiados venezuelanos no Brasil é grande devido à estratégia de interiorização adotada pela Operação Acolhida, que tem como objetivo realocar indivíduos vulneráveis para diferentes regiões do país, melhorando sua qualidade de vida e facilitando sua integração social, econômica e cultural (OIM, 2021).

Segundo dados disponíveis no Painel de Interiorização (Brasil, 2024), de abril de 2018 a julho de 2024 mais de 137 mil pessoas foram interiorizadas. No que diz respeito ao estado de Mato Grosso do Sul, região central deste estudo, o estado ocupa o quinto lugar entre os estados que mais acolhem migrantes/refugiados interiorizados, recebendo mais de sete mil venezuelanos, principalmente nas cidades de Dourados e Campo Grande (Brasil, 2024).

SUMÁRIO

Mato Grosso do Sul, estado localizado na região Centro-Oeste, tem uma área territorial de 357.142,082 km², faz divisa com o Paraguai e a Bolívia e possui 79 municípios, dos quais 45 estão na faixa de fronteira. Por meio das fronteiras secas entre esses dois países e Mato Grosso do Sul, milhares de migrantes, principalmente bolivianos, bengalis, haitianos e paraguaios, além de refugiados e solicitantes de refúgio, entram no Brasil (Santos; Silva, 2021).

Estimar o número exato de migrantes e refugiados que atravessam essa fronteira é desafiador, uma vez que muitos deles preferem entrar de forma irregular, frequentemente com a ajuda de "coiotes"[3], o que significa que a documentação necessária para regularização e registro no Brasil acaba sendo feita em outro estado (Almeida, 2017).

Embora Mato Grosso do Sul seja considerado uma rota de passagem para diversos migrantes com destino a outra localidade, essa realidade tem se modificado de forma gradual, favorecendo a permanência desses indivíduos no estado (Almeida, 2017). Desse modo, muitos também têm procurado a sua regularização no Estado.

Nos últimos anos, além das mudanças no perfil e nacionalidade dos migrantes transnacionais no Brasil, observa-se uma feminização das migrações, caracterizado pelo aumento significativo de mulheres atravessando fronteiras nacionais e ingressando no mercado de trabalho (Oliveira; Tonhati, 2022). Concomitantemente, a quantidade de crianças e adolescentes migrantes e refugiados no país tem aumentado, caracterizando um novo fenômeno das migrações internacionais no Brasil (Oliveira; Tonhati, 2022).

As mulheres migrantes e refugiadas venezuelanas podem enfrentar desafios adicionais no acesso a meios de subsistência, o que agrava as vulnerabilidades experimentadas durante a migração e

3 Traficantes que fazem transporte ilegal por meio de contrabando de pessoas, normalmente em locais de fronteira terrestre.

aumenta as formas de exclusão social (Marques; Souza, 2021). As que migram, às vezes sozinhas ou acompanhadas dos filhos, enfrentam dupla situação de vulnerabilidade; durante anos, essa questão não foi reconhecida e elas têm sido negligenciadas. Anteriormente, eram consideradas apenas acompanhantes, submetidas à experiência dos homens (Bertoldo; Ricardo, 2017).

Nesse sentido, é compreensível que a experiência da migração não seja a mesma para os diversos grupos humanos e sociedades, incluindo as crianças (Moura; Puga, 2020). De acordo com Moura e Puga (2020), na Europa, a migração infantil foi caracterizada por tragédias, tais como mortes durante a travessia do Mar Egeu em direção à Grécia.

Além disso, é possível mencionar a travessia de crianças e adolescentes sozinhos para países vizinhos partindo da Ucrânia, além de evidenciar o tráfico humano para os mais diversos fins. Além desses, pode-se mencionar a separação de famílias que tentam entrar nos Estados Unidos, a detenção de crianças em instituições que se assemelham a prisões, colocando-as em jaulas. É algo proeminente nos Estados Unidos. Mencione-se, ainda, que na América do Sul, desde 2017, o aumento significativo de crianças venezuelanas migrando de maneira irregular para diversos países da região motiva a refletir sobre a migração infantil e o lugar da infância nos deslocamentos forçados do mundo contemporâneo.

DESENVOLVIMENTO, INFÂNCIA, MIGRAÇÃO E REFÚGIO

As crianças migrantes estão em uma posição especialmente vulnerável, uma vez que vivem uma fase de desenvolvimento que envolve a construção de vínculos afetivos e aprendizagem. Esse

SUMÁRIO

entrelaçamento entre infância e migração/refúgio apresenta desafios únicos e complexos, uma vez que as experiências de crianças migrantes estão intimamente ligadas aos seus territórios de origem, e a migração altera profundamente a sua percepção de mundo (Conde; Alcubierre, 2018).

A análise dessa realidade requer uma contextualização histórica da infância. O termo em latim "*infante*", que se refere à falta de capacidade de falar, define essa fase pela ausência de certas habilidades cognitivas e afetivas em comparação aos adultos (Tavares; Sousa, 2022). Ariès (1986) revela que até o século XVII a criança não era reconhecida em sua singularidade; o conceito de "sentimento de infância" desenvolvido em conjunto com o interesse pela privacidade e a valorização da família, que "passou a ser um local de afeto necessário entre os cônjuges e entre pais e filhos, algo que não era antes" (Ariès, 1986, p. 11).

A Teoria Sócio-histórica é dialética e compreende que a realidade social é um movimento constante, em que tudo se transforma e o desenvolvimento humano é social e histórico. Logo, o sujeito se forma por meio de suas relações sociais específicas, representando, simultaneamente, a história universal da humanidade e a sua história pessoal (Tavares; Sousa, 2022).

Esse entendimento tem importância, ao considerar que a migração infantil tem motivações amplas, como a pobreza, a desigualdade social, a falta de políticas públicas que protejam seus direitos, a discriminação baseada no gênero, raça e etnia, bem como situações de violência ou catástrofes climáticas (Grajzer; Veronese; Schlindwein, 2021). Além disso, as crianças migrantes não são apenas sujeitos passivos. Elas também assumem papéis ativos na família e na adaptação ao novo país, aprendendo novos idiomas e códigos culturais (Lauriola; Hartmann; Fleischer, 2023). No entanto, devido à pouca idade, são expostas a riscos no percurso e a desafios no

SUMÁRIO

destino, muitas vezes marcados por violência e políticas de exclusão (Lopes; Motta, 2021).

Apesar de existirem legislações nacionais e internacionais - como a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que garante o direito à nacionalidade e direitos especiais de cuidado e assistência à infância, a Declaração dos Direitos da Criança de 1959, que assegura direitos às crianças e introduz princípios inovadores como o "superior interesse da criança" e a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, que reconhece as crianças como participantes ativos nas esferas social, econômica, política, civil e cultural -, essas garantias muitas vezes não se traduzem em realidade, para as crianças migrantes (Grajzer; Veronese; Schlindwein, 2021; ONU, 1948; UNICEF, 1989).

No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 garante direitos integrais às crianças e adolescentes, mas a proteção integral da infância migrante ainda é complexa, uma vez que, além de migrantes, essas crianças necessitam de proteção específica internacional tanto no âmbito nacional quanto regional para assegurar seu desenvolvimento integral, tornando essas crianças ainda mais vulneráveis (Brasil, 1990; Grajzer; Veronese; Schlindwein, 2021).

Diversos documentos apresentam inconsistências, no que diz respeito à complexidade da migração infantil. A Convenção sobre os Direitos da Criança, a Convenção de 1951 sobre o Direito dos Refugiados e o Protocolo Adicional de 1967 tratam as crianças migrantes e refugiadas de forma ampla, sem abordar, de forma detalhada, a situação singular de crianças em contextos de migração internacional, especialmente aquelas que estão desacompanhadas ou separadas (Lima; Santarém, 2020). Assim, o desafio da migração infantil não se limita à sua invisibilidade, mas também na ambivalência com que os Estados lidam com essa questão (Grajzer; Veronese; Schlindwein, 2021).

SUMÁRIO

Dessa forma, apesar das garantias de equidade presentes em diversas leis e convenções, crianças e adolescentes migrantes ainda são frequentemente percebidos como "o outro", sendo a infância migrante considerada "diferente" da infância estabelecida no país de destino (Moura; Puga, 2020). A relevância atribuída a crianças migrantes/refugiadas reflete extrema minoridade, impactando de forma significativa seu desenvolvimento.

Conforme a psicologia sócio-histórica, no início da vida das crianças seus comportamentos estão sujeitos a processos naturais, especialmente os derivados de sua herança genética. No entanto, através de suas interações, inicialmente com adultos que buscam integrá-las à sua cultura, transmitindo-lhes uma reserva de significados e métodos acumulados ao longo da história, as crianças começam a construir o mundo e a desenvolver processos psicológicos instrumentais avançados (Luria, 2010). Assim, o ambiente em que a infância se desenrola, suas condições e a convivência com os adultos exercerão grande impacto no desenvolvimento social e psicológico da criança.

O desenvolvimento psíquico de uma criança é diretamente influenciado por sua própria experiência de vida e pelos processos reais que ocorrem nela. São as circunstâncias concretas e reais da infância que promovem seu desenvolvimento (Leontiev, 2010). A mediação entre a criança, o adulto e o mundo através da linguagem é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como a memória e a atenção voluntária (Facci, 2004).

É por intermédio da língua materna que a criança se insere na história de sua sociedade, tornando-se simultaneamente produto e produtora de seu grupo social (Lane, 1989). Para Vigotski (2001), a linguagem é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e a comunicação humana, pois é por meio dela que a pessoa se externaliza com o mundo em um processo de mediação, no qual sua subjetividade se conecta com a objetividade da vida.

SUMÁRIO

Portanto, o desenvolvimento infantil é profundamente influenciado pela forma como a criança interpreta suas experiências e sua interação com o ambiente, não apenas pelos eventos em si. Nesse processo, as dimensões cognitivas e afetivas são indissociáveis (Silva *et al.*, 2021). De acordo com Vigotski (2018a) o conceito de vivência é uma unidade indivisível entre as especificidades da personalidade e do meio, uma vez que se vivencia algo que está fora da pessoa, mas que ocorre de forma particular. No entanto, além das particularidades constitutivas, é preciso saber que em cada situação específica, diferentes elementos podem assumir um papel decisivo na forma como a criança se relaciona com aquela experiência (Vigotski, 2018a, p. 78). Conforme reforça o autor, "[...] não é esse ou aquele momento, tomado independentemente da criança, que pode determinar sua influência no desenvolvimento posterior, mas o momento refratado através da vivência da criança" (Vigotski, 2018a, p. 75).

Durante o processo migratório, é desencadeada uma gama de emoções e sentimentos desde a decisão dos pais de sair do país de origem, passando pelo medo e a ruptura de vínculos familiares até experiências de violência física e simbólica (Moura; Puga, 2020). Dessa forma, a escuta das crianças em contextos migrantes, se faz necessária para auxiliar na compreensão e na elaboração das realidades enfrentadas por essas crianças.

SUMÁRIO

VIVÊNCIAS MIGRATÓRIAS DE CRIANÇAS VENEZUELANAS A PARTIR DE DESENHOS

O fenômeno da migração tem ganhado espaço e está cada vez mais presente na literatura, cinema, fotografia e mídia em geral. No entanto, poucas narrativas se concentram na experiência direta da criança migrante, explorando suas razões para migrar, as jornadas

enfrentadas e a recepção no país de destino (Grajzer; Veronese; Schlindwein, 2021). Conforme indicam Pires e Branco (2007), a visão ocidental frequentemente considera a criança como um ser incompleto, destinado ao futuro, o que marginaliza suas experiências e perspectivas atuais.

A pesquisa que aqui se descreve busca compreender, por meio da arte, as experiências de crianças migrantes venezuelanas que chegam ao estado de Mato Grosso do Sul, no Brasil. Ao se adotar uma perspectiva que centraliza a criança, evita-se a visão adultocêntrica que pode ocultar as crises, tensões e conflitos vividos pelas crianças em seu processo de desenvolvimento, além de comprometer a compreensão das infâncias sob a ótica de um processo dialético na construção de subjetividades (Tavares; Sousa, 2022).

A participação ativa das crianças na pesquisa, enquanto sujeitos sociais, permite uma abordagem na qual elas não são meramente objetos de estudo, mas são agentes capazes de expressar pensamentos, analisar contextos e compartilhar suas experiências singulares (Conde; Alcubierre, 2018). Ao se expressarem, as crianças utilizam uma variedade de signos, como gestos, imagens, silêncios, expressões e palavras que podem exigir o uso de recursos auxiliares ao realizar estudos com esse público (Natividade; Coutinho; Zanella, 2008).

Assim, por meio do desenho e das narrativas emergentes durante esse processo, proporcionou-se um espaço para que as crianças migrantes possam expressar suas experiências, atribuindo mais importância ao processo criativo do que ao resultado final (Silva *et al.*, 2021). A arte, nesse contexto, funciona como um recurso lúdico que possibilita a expressão de sentimentos e significados específicos de seu desenvolvimento, e o resgate de memórias permitem que as crianças se tornem protagonistas de suas histórias de vida, contribuindo para uma melhor compreensão de si e do mundo (Silva *et al.*, 2021).

SUMÁRIO

Os dados foram coletados por meio do método da pesquisa-participante[4], além do acompanhamento das crianças e de suas famílias em uma instituição de acolhimento. Os momentos dedicados às atividades com as crianças ocorriam quando as mulheres migrantes participavam das em rodas de conversas realizadas com outra parte da equipe de pesquisadoras.

As atividades foram fundamentadas na Teoria Sócio-Histórica, que propõe um olhar à singularidade da pessoa humana, em sua totalidade e complexidade da realidade social de nosso tempo histórico e atual. As rodas de conversa e as atividades realizadas com as crianças se concentraram no resgate de memórias e no fortalecimento de vínculos, proporcionando um ambiente seguro e acolhedor para as crianças compartilharem suas histórias.

A primeira roda de conversa foi realizada no segundo semestre de 2023. Durante essa atividade, oito crianças e um adolescente participaram e compartilharam suas histórias em um ambiente preparado para expressarem emoções através da arte, em um painel denominado "Painel dos Sentimentos" (Figura 1).

Figura 1 - Painel dos Sentimentos



Fonte: Arquivo das autoras (2023).

Para a confecção do painel, disponibilizou-se papel pardo e tintas de diferentes cores, cada uma associada a uma emoção ou

4 Empregaram-se metodologias participativas; não se aplicou nenhum questionário, tampouco se realizou entrevista com as crianças, mas elas fizeram parte integrante da pesquisa, de forma participativa.

sentimento específico: amarelo (felicidade), roxo (medo), vermelho (amor), verde (esperança), preto (raiva), laranja (saudade), rosa (amizade), e azul (tristeza). As crianças foram convidadas a compartilharem experiências relacionadas às cores que escolhiam usar.

Entre os relatos, destacou-se a narrativa de uma menina venezuelana de cinco anos, que havia chegado à Casa de Acolhimento naquele dia, acompanhada de sua mãe e irmão, por meio do programa de interiorização para reunificação familiar. Sentada ao lado da pesquisadora, a menina demonstrou interesse em falar sobre suas escolhas de cores. Ela usou repetidamente a cor azul, associando-a ao medo que sentiu ao se separar do pai, que já estava no Brasil antes dela. A criança se preocupava com a possibilidade de algo acontecer com o pai, porém explicou que sua mãe a tranquilizava, afirmando que ele estava seguro sob a proteção de Deus.

As crianças também experimentam o mundo, possuem sentimentos, compreendem as situações de acordo com seu modo de pensar e agir. Quando se sentem inseguras em suas relações, se manifestam, seja por meio do silêncio, seja por meio da expressão, cada uma de forma singular diante das relações sociais vivenciadas. O mundo as afeta!

Espinosa (2009), filósofo holandês do século XVII, afirma que, quando um objeto de nossa afeição é afetado, positiva ou negativamente, por um agente ou circunstância, essa afecção se manifesta em nós, gerando sentimentos correspondentes de alegria ou de tristeza, na medida em que percebemos esse objeto influenciado por tais emoções. No caso da menina participante, apesar de não compreender a total dimensão do processo migratório e os riscos que o permeiam, ela foi capaz de perceber e ser afetada pelos sentimentos daqueles que a cercam, especialmente de seus pais.

O relato da menina venezuelana revela a complexidade das experiências afetivas em situações de migração, expressando o medo

SUMÁRIO

de separação do pai e os riscos do trajeto realizado. Ao utilizar a cor preta, ela mencionou o sentimento de raiva ao ter a impressão de que alguém a estava perseguindo, uma sensação que ocorria ocasionalmente, fazendo-a acreditar que estaria realmente sendo seguida.

Quando ela descreve sua experiência com a raiva, evidencia-se um contexto de inseguranças e incertezas vivenciado por ela e por sua família. Silva *et al.* (2021) expõem que a migração provoca impactos distintos no funcionamento dos processos psicológicos de cada criança, influenciados pelo contexto em que esta se encontra; eventos que afetam o cotidiano infantil e adquirem relevância em sua vida, conforme as circunstâncias e a interação estabelecida com o ambiente naquele momento, geram sentimentos, reflexões e memórias que estão profundamente associados ao impacto emocional.

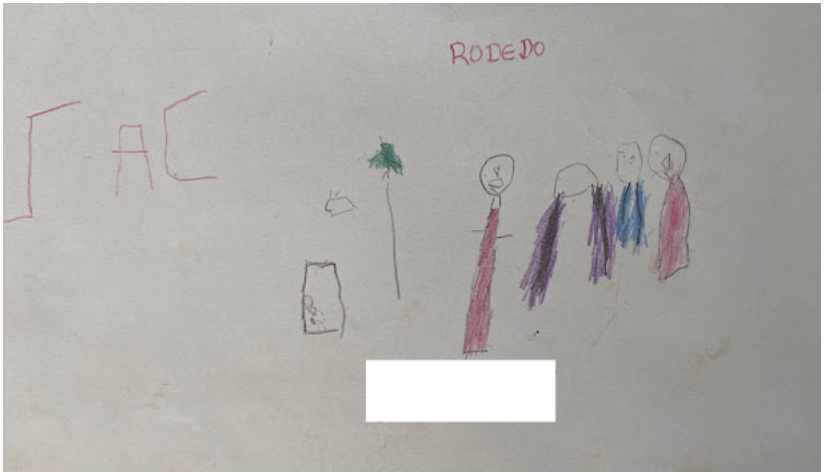
A maioria das crianças, ao falar sobre amor e alegria, relatou histórias e lembranças relacionadas às suas famílias. Para essas crianças migrantes, a família representa o maior valor e a principal fonte de afetos positivos. Observou-se, também, que muitas crianças eram cuidadas por pessoas que não eram seus pais biológicos, em razão da separação familiar ou das exigências da rotina de trabalho dos responsáveis.

Ao contrário dos adolescentes, as crianças não desenvolveram reflexões sobre o país de origem ou sobre o sentimento de saudade; nesse sentido, evidencia-se que, para elas, a família que se encontra no novo território é o centro de suas vidas. Esse fato, associado à ausência de lembranças sobre o país de origem, contribui para o apagamento de sua cultura.

Na semana seguinte, a menina venezuelana foi ouvida, novamente, dessa vez por intermédio de um desenho (Figura 2). Ao finalizar o desenho, indagaram-lhe se queria dar um nome a ele, ao que prontamente respondeu: "si, rodedo", que significa cercado ou rodeado, em português.

SUMÁRIO

Figura 2 - Desenho "Rodedo"



Fonte: arquivo das autoras (2023).

No desenho da Figura 2, a menina venezuelana participante retratou sua antiga casa, que ficava em uma fazenda, com galinheiro, uma árvore e sua família. Relatou diversas dificuldades vividas no país de origem, como a perda de animais por causa de "*malandros*"[5], e uma noite em que ficaram sem luz e seu pai precisou matar uma serpente que apareceu. Enquanto desenhava, a criança relatou sobre onde vivia, sobre as frutas de que gostava e como estava animada porque ela e seu irmão iriam para a escola.

A análise das vivências da criança revela que a sensação de insegurança mencionada durante a criação do mural se confirma, indicando que esse sentimento não emerge exclusivamente no processo migratório, mas já estava presente no país de origem. Assim, seu relato retrata algumas das experiências vividas por ela, que, com apenas 5 anos de idade, já teria passado "*por muita coisa feia*", conforme ela mesma declarou.

5 Como a criança denominou os diversos roubos que aconteceram à sua família.

Ao entender o desenho além dos traços e da imagem retratada pela criança, as cores e os elementos apresentados expressam um espectro amplo de sentimentos vivenciados pela criança. Apesar das histórias descritas pelas crianças migrantes refletirem grande vulnerabilidade em diversos momentos, as cores utilizadas e as esperanças representadas em seus discursos e desenhos revelam a amplitude de afetos presentes na vida delas. Ademais, essas manifestações demonstram a capacidade que têm de compreenderem e compartilharem suas vivências, suscitam reflexões e propiciam que, através do olhar pelas lentes infantis, consiga-se enxergar a vida como ela é.

Assim, as manifestações das crianças evidenciam realidades complexas e muitas vezes dolorosas, mesmo que expressas de maneira menos elaborada, mais simplória do que seria esperado de um adulto, contudo, repletas de profundidade e significado. Os afetos, de acordo com Espinosa (2009), influenciam tanto a capacidade humana de agir quanto a sua redução. O ser humano se esforça para concretizar tudo o que propicia felicidade, enquanto se empenha para evitar ou eliminar qualquer elemento que contrarie esse objetivo, ou seja, tudo o que se percebe como causador de tristeza. Os afetos são sempre respostas às realidades objetivas da vida humana que influenciam a subjetividade. Quando se expressa com tristeza, raiva, alegria e outros sentimentos, estes são gerados pelas interpretações e sentidos subjetivos da consciência.

A insegurança econômica, alimentar e ambiental, além do medo de perseguições, guerras e violações de direitos constituem grandes desafios para numerosos migrantes de todas as idades. Da mesma forma, esses fatores se apresentam como dificuldades para crianças e adolescentes que vivenciam intensamente as experiências migratórias, evidenciando que possuem suas próprias maneiras de interpretar tais experiências. Sendo assim, os relatos das crianças são testemunhos valiosos de suas experiências e enfrentamentos

SUMÁRIO

diante das adversidades, violências e toda a sorte de circunstâncias que aparecem em seus caminhos, e fazem coro, junto às suas famílias, da realidade concreta do processo migratório contemporâneo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo contribui para que se pense sobre crianças migrantes, sob a perspectiva daqueles que vivem essa realidade - deixar o país de origem, por influência familiar ou de maneira forçada, ainda na fase da infância.

A análise bibliográfica revelou não apenas o crescimento e a urgência do movimento migratório, mas também a diversidade de experiências que emergem quando se trata de crianças migrantes.

Ao se adotar uma abordagem que privilegia a escuta das crianças, foi possível acessar não apenas suas memórias e emoções, mas também compreender as dinâmicas subjetivas que surgem no contexto migratório, além de desafiar a visão de que as experiências migratórias das crianças são secundárias ou menos complexas que as dos adultos. Apesar de sua vulnerabilidade e de terem pouca idade, as crianças demonstram uma capacidade significativa de adaptação, resiliência e compreensão da sua realidade.

Em virtude da complexidade das vivências enfrentadas por crianças migrantes e refugiadas venezuelanas no Brasil, torna-se premente a necessidade de haver maior quantidade de pesquisas participativas que envolvam a escuta ativa dessas crianças, contudo, não de forma padronizada ou empregando os mesmos métodos de pesquisas com adultos. A pesquisa e a escuta da infância ocorrem por meio da ludicidade, recurso por meio do qual as crianças são encontradas em seu mundo, sem expectativas ou cobrança de um determinado resultado.

SUMÁRIO

As crianças migrantes são capazes de falar, expressar e articular sobre sua realidade específica, e merecem ser ouvidas e acolhidas de acordo com suas especificidades. Nesse sentido, a arte e o desenho revelam-se como ferramentas válidas, tendo em vista que permitem contato e vínculo únicos que garantem, a essas crianças, segurança para compartilharem sobre seus afetos, vivências migratórias e infâncias.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. P. de. Migração Transnacional e Refúgio: A rota de passagem por Mato Grosso do Sul. *In*: ALMEIDA, L. P. de. **Migrações, Fronteiras e Refúgio**: Mato Grosso do Sul na rota das migrações transnacionais. Campo Grande: UCDB, 2017.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2. edição. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BERTOLDO, J.; RICARDO, K. H. Diálogos entre Gênero e Migrações: Mulheres Imigrantes No Brasil/Dialogue Between Gender and Migration: Immigrant Women in Brazil. **Captura Críptica: direito, política, atualidade**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 83–106, 2017. Disponível em: https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/capturacriptica/article/view/3067. Acesso em: 14 jan. 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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 19 jan. 2024.

BRASIL. **Painel de Interiorização**. Disponível em: https://aplicacoes.mds.gov.br/snas/painel-interiorizacao/. Acesso em 9 de jul. 2024.

CANTINHO, I. Crianças-Migrantes no Brasil: vozes silenciadas e sujeitos desprotegidos. **O Social em Questão**, v 21, n.41, p. 155-176, mai/ago 2018.

CONDE, S. F.; ALCUBIERRE, K. S. L. Sentidos e percepções de crianças migrantes em Florianópolis. **Revista Katálysis**, v. 21, n. 2, p. 358–368, mai. 2018.

DEMARTINI, Z. B. F. Crianças Imigrantes: "Necessárias", "Invisíveis", mas "Perigosas". **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. 43, p. 370-398, jan./jun., 2021.

ESPINOSA, B. **Ética.** Trad.Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

FACCI, M. G. D. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostski. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 24, n. 62, p. 64–81, abr. 2004.

FARIA, G. J. A de. "Venezolanos En Dourados Ms": Um estudo netnográfico de comunidades imigrantes nas redes sociais digitais. **Periferia**, v. 15, p. e74521, 2023. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/74521.

GÓIS, P.; SILVA, J. C. J. República Bolivariana da Venezuela: uma sociedade em debandada, um regime político em negação, um continente inteiro sob pressão migratória. As migrações como consequência da geopolítica global no século XXI. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 13 n. 26, p. 6-23, jan./jun. 2021.

GRAJZER, D. E.; VERONESE J. R. P.; SCHLINDWEIN L. M. A Proteção de Crianças Migrantes e Refugiadas: Desafios Contemporâneos. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. 43, p. 752-673, jan./jun. 2021.

JAROCHINSKI-SILVA, J. C.; BAENINGER, R. O êxodo venezuelano como fenômeno da migração Sul-Sul. **Revista interdisciplinar de Mobilidade Humana**, Brasília, v. 29, n. 63, p. 123-139, dez. 2021.

LANE, S. T. M. Linguagem, pensamento e representações sociais. *In*: CODO, A. ; LANE, S. T. M. **Psicologia Social:** O Homem Em Movimento. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

LAURIOLA, J. L. H.; HARTMANN, L.; FLEISCHER, S. O menino que não pôde voltar para casa: crianças migrantes venezuelanas em Roraima – RR. **InSURgência: revista de direitos e movimentos sociais**, Brasília, v. 9, n. 2, p. 205–226, jul./dez. 2023. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/insurgencia/article/view/47431. Acesso em: 15 jan. 2024.

LEONTIEV, A. N. Uma Contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil. *In*: VIGOTSKI, L. S. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010, p. 59-84.

LIMA, C. A. de S.; SANTARÉM, V. N. M. Hipervulnerabilidade de Crianças Venezuelanas Refugiadas Desacompanhadas ou Separadas: Tensões e Desafios do Estado Brasileiro Diante da Violação dos Direitos Humanos. **Libertas: Revista de Pesquisa em Direito**, v. 6, n. 1, p. e-202008, 10 jul. 2020.

SUMÁRIO

LOPES, J. J. M.; MOTTA, F. M. N. Crianças Deslocadas: Narrativas em territórios das palavras. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. 43, p. 602-626, jan./jun. 2021.

LURIA, A. R. Vigotski. In: VIGOTSKI, L. S. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010, p. 21-38.

MARQUES, E. M.; SOUZA, T. M. C. Desigualdades Socioeconômicas Enfrentadas por Mulheres Migrantes e Refugiadas Venezuelanas no Brasil. **Pretextos - Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas**, v. 6, n. 12, p. 52-67, jul./dez. 2021.

MOURA, G. D. P.; PUGA, L. Infância migrante. In: Jocilene Cruz *et al.* (org.). **Epistemologias, Culturas e Vozes Interdisciplinares**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2020.

NATIVIDADE, M. R. da; COUTINHO, M. C.; ZANELLA, A. V. Desenho na pesquisa com crianças: análise na perspectiva histórico-cultural. **Contextos Clínicos**, São Leopoldo, v. 1, n. 1, p. 9-18, jun. 2008. Disponível em ttp://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822008000100002&lng=pt&nrm=iso. acessos em 26 jun. 2024.

NIÑO, E. A. L. Migração, Cidades e Fronteiras: a Migração Venezuelana nas Cidades Fronteiriças do Brasil e da Colômbia / Migration, Cities and Borders: Venezuelan Migration to Brazilian and Colombian Border Towns. **Espaço Aberto**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 51–67, 2020. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/EspacoAberto/article/view/29956.

OIM - Organização Internacional para as Migrações. **Guia de Deslocamento Voluntário de Refugiados e Migrantes 2021**. Brasília: OIM, 54 p.

OLIVEIRA, A. T. R. A Migração Venezuelana no Brasil: crise humanitária, desinformação e os aspectos normativos. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, v. 13, n. 1, p. 219-244, 2019.

OLIVEIRA, T.; TONHATI, T. Mulheres, Crianças e Jovens na Migração Internacional no Brasil. *In*: CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; SILVA, B. G. **Relatório Anual OBMigra 2022**. Série Migrações. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMigra_2022/RELATÓRIO_ANUAL/Relatório_Anual_2022_-_Versão_completa_01.pdf Acesso em: 15 jan. 2024.

ONU - Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU**. Disponível em: https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/portuguese?LangID=por.

SUMÁRIO

PIRES, S. F. S.; BRANCO, A. U. Protagonismo infantil: co-construindo significados em meio às práticas sociais. **Paidéia**, v. 17, n. 38, p. 311–320, 2007.

SANTOS, T. G. da S.; SILVA, C. A. S. da. A presença de refugiados em Mato Grosso do Sul e a sua influência no acesso a direitos e garantias fundamentais. *In*: ALMEIDA, L.P.; SOUZA, F. B. de (org.). **Expressões acadêmicas e diálogos sobre migração, refúgio e políticas sociais**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

SILVA, G. L. R. da *et al.* Contando histórias, resgatando memórias: Arte como mediadora para o resgate de trajetórias e memórias de crianças migrantes. **Revista X**, v. 16, n. 2, p. 485-524, mai. 2021.

TAVARES, R. C.; SOUSA, S. M. G. Infâncias e Políticas Públicas: as Contribuições da Psicologia Sócio-Histórica. *In*: MOREIRA, M. I. C., SOUSA, S. M. G. (org.). **Psicologia Socio-Histórica: bases epistemológicas, categorias fundamentais e intervenções psicossociais.** Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2022.

TONHATI, T.; CORDOVA, L.P. Mulheres Imigrantes, Solicitantes da Condição de Refúgio e Refugiadas no Brasil: Uma Agenda De Pesquisa no OBMigra. *In*: CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, T.; SILVA, S. L. **Relatório Anual OBMigra 2023 - OBMigra 10 anos: Pesquisa, Dados e Contribuições para Políticas**. Série Migrações. Brasília, DF: OBMigra, 2023. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMIGRA_2023/Relat%C3%B3rio%20Anual/Relat%C3%B3rio%20Anual%202023.pdf Acesso em: 15 jan. 2024.

UNICEF. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Brasília: UNICEF, 1989. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca. Acesso em: 21 jan. 2024.

VASCONCELOS, I.; SANTOS, S. La Dieta de Maduro: migração venezuelana, geopolítica e alimentação. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 13, n. 26, p. 25–46, jan./jun. 2021.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **7 Aulas de L. S. Vigotski:** sobre os fundamentos da Pedologia. Organização [e tradução] Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. Rio de Janeiro: E-papers, 1932/2018.

SUMÁRIO

12

Cecília Ferreira Teixeira
Rafaela França da Silva Della Santa

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS MIGRANTES ACOLHIDAS EM CASA DE PASSAGEM DE CAMPO GRANDE-MS

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.12

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Este capítulo apresenta o resultado final de um plano de estudo inserido no projeto de pesquisa "Faces desiguais das migrações femininas forçadas: resistência e empoderamentos", que visa compreender as dinâmicas e os impactos da migração forçada, com recorte de gênero e idade, focalizando as implicações sociais e psicológicas.

Segundo o Relatório Anual do Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra) de 2022, das 151.155 pessoas imigrantes registradas no Brasil, 67.772 são mulheres, configurando a chamada feminização da migração. Esse fenômeno altera o perfil demográfico dos fluxos migratórios, pois representa, também, um aumento significativo de crianças e adolescentes em deslocamento, o que intensifica os desafios relacionados à infância, em contextos de acolhimento institucional, como é o caso daqueles que acessam as casas de passagem (Brasil, 2022).

De acordo com a Resolução nº 109/2009 do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), que estabelece a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, casa de passagem é um equipamento da política de assistência social que tem como objetivo oferecer acolhimento imediato para quem necessita, como os sujeitos migrantes e suas famílias, que chegam ao Brasil em condições de vulnerabilidade, incluindo crianças e adolescentes.

Este estudo aborda sobre as condições vivenciadas por crianças migrantes durante a estada em casa de passagem. O objetivo geral é compreender a interface entre o brincar e o desenvolvimento psíquico de crianças migrantes em situação de acolhimento institucional.

De acordo com a literatura revisada, a migração forçada pode representar uma experiência potencialmente traumática para

a criança, na medida em que acarreta rupturas afetivas, culturais e territoriais, fatores que impactam diretamente no processo de desenvolvimento dela. Nesse contexto, o brincar torna-se uma atividade de extrema importância, pois se configura como prática estruturante da subjetividade, favorecendo a expressão simbólica, a elaboração emocional e a construção de vínculos emocionais e sociais, além de estar estritamente relacionada com o desenvolvimento psíquico infantil (Vigotsky, 2007).

Sabe-se que, por vezes, a realidade, a logística, a organização e a dinâmica de execução dos serviços de acolhimento institucional tendem a priorizar as necessidades básicas dos acolhidos, como alimentação e abrigo, em detrimento de práticas essenciais que promovam o bem-estar psíquico, como a ludicidade e o acesso ao brincar, no caso das crianças.

Mediante essa realidade, esta pesquisa fundamenta-se na perspectiva da psicologia sócio-histórica, especialmente nas contribuições de Vigotsky, que considera o desenvolvimento psíquico como um processo mediado pela cultura e pelas relações sociais nas quais os sujeitos estão envolvidos, incluindo as brincadeiras. Nessa perspectiva, o brincar é compreendido como uma atividade central da infância, permitindo que a criança tenha a representação simbólica da realidade e a internalização de papéis sociais, fator indispensável para a constituição de sua subjetividade e consciência (Vigotsky, 2007).

Para que o objetivo proposto fosse alcançado, realizou-se uma revisão da literatura sobre o tema, seguida de pesquisa participante em uma unidade socioassistencial que oferece o serviço de acolhimento temporário às famílias migrantes em Campo Grande, na modalidade de casa de passagem. A abordagem é qualitativa, fundamentada em leituras e revisões de literatura que subsidiaram o planejamento e aplicação de atividades *in loco* com crianças migrantes. Os dados foram obtidos por meio de observações participantes,

SUMÁRIO

rodas de conversa e atividades lúdicas, com o objetivo de construir um espaço de escuta e acolhimento que permitisse, às crianças, expressarem suas vivências e elaborações subjetivas diante do processo migratório.

As observações realizadas durante as rodas de conversa e atividades lúdicas foram desenvolvidas de forma sistemática, semanalmente, sempre às sextas-feiras, no período compreendido entre agosto de 2024 e junho de 2025. As ações ocorreram no período vespertino.

O público participante era, em média, de 12 crianças por encontro – mínimo de três e máximo de 22 participantes. A faixa etária abrangia idades de entre 4 a 13 anos, mais frequentemente crianças de até 7 anos. Os procedimentos de registro envolveram a produção sistemática de diários de campo, complementados por registros fotográficos.

Com o objetivo de se obterem informações relevantes para subsidiar a pesquisa, realizou-se entrevista semiestruturada com uma trabalhadora da instituição acerca da concepção sobre a importância do brincar no desenvolvimento das crianças acolhidas na unidade.

SUMÁRIO

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

De acordo com a vertente psicológica que fundamenta a pesquisa, a psicologia sócio-histórica, o brincar é concebido como uma atividade essencial no processo de desenvolvimento psíquico da criança, especialmente na pré-escolar, assumindo papel central na constituição das funções psicológicas superiores e na mediação de sua relação com o mundo social (Vigotsky, 2007). Por funções

psicológicas superiores entende-se aquelas que constituem o comportamento humano em detrimento da determinação instintiva animal (Vigotsky, 2021).

Nessa perspectiva, o desenvolvimento infantil está profundamente vinculado às atividades práticas nas quais a criança se engaja, especialmente aquelas que envolvem o aspecto social, como a brincadeira, pois é por meio das relações sociais mediadas que o sujeito internaliza os signos e a cultura posta, constituindo seu próprio psiquismo. Para Vigotsky (1996), a constituição do indivíduo é um processo intrinsecamente social, mediado pela interação com o ambiente e com outras pessoas. Diferentemente de abordagens que priorizam a maturação biológica, Vigotsky (1996) argumenta que, desde o nascimento, a criança não é um ser isolado, mas sim um sujeito inserido em um contexto social dinâmico. Esse contexto social é a base para a aquisição de conhecimento e habilidades. Para o autor, o desenvolvimento não é um processo linear, mas uma série de transformações qualitativas. À medida que a criança cresce, ela interage com os bens materiais e intelectuais de sua cultura, como a linguagem, as ferramentas, os símbolos e as práticas sociais. Ao se apropriar desses elementos, internaliza a realidade de novas maneiras, avançando por diferentes fases de desenvolvimento.

Nesse processo de internalização, a brincadeira assume um papel crucial e não é vista como uma simples distração. Para Vigotsky (2007), o ato de brincar é um poderoso mecanismo de apropriação cultural: por meio do faz de conta e da atividade simbólica a criança experimenta papéis sociais, reproduz situações do cotidiano e desenvolve a capacidade de agir de forma abstrata. É na brincadeira que ela transcende o mundo real e cria um espaço de sentido e significado, constituindo, assim, a consciência de si e do mundo.

O desenvolvimento humano, na perspectiva histórico-cultural proposta por Vigotsky (1996), envolve fatores biológicos e culturais, este último é considerado determinante para a formação psicológica

SUMÁRIO

dos indivíduos. Para o autor, o elemento cultural exerce influência decisiva na maneira como a criança percebe, interpreta e interage com o mundo, orientando o curso do seu desenvolvimento psíquico. Nesse contexto, o brincar se apresenta como uma atividade mediadora fundamental, assumindo papel central na infância, pois atua como um fator estruturante da consciência, da personalidade e da formação de funções psicológicas superiores, como a atenção voluntária, a memória lógica, o pensamento abstrato e a autorregulação (Facci, 2004).

Logo nos primeiros meses de vida, no ambiente familiar, a criança brinca, ainda que, inicialmente, não haja objetivo pedagógico ou intencionalidade de aprendizagem previamente definida. A princípio, a brincadeira surge como um meio de prazer e recreação, proporciona também oportunidades de interação com pais, adultos e pares, além de favorecer a exploração do meio ambiente. Essa vivência inicial é marcada por atividades simples, que evoluem de acordo com as possibilidades motoras, cognitivas e afetivas da criança em cada fase de sua vida. Por exemplo, aos seis meses, a brincadeira pode consistir em ações motoras básicas e exploração sensorial, enquanto aos três anos já há maior elaboração simbólica, capacidade de imitação e jogos de faz de conta mais complexos (Queiroz; Maciel; Branco, 2006).

Esses autores afirmam que nos primeiros seis anos de vida a brincadeira se desenvolve de maneira mais intensa do que em qualquer outro período, representando um espaço privilegiado para que a criança construa experiências e desenvolva habilidades essenciais. Ao brincar, a criança toma decisões, tais como escolher participar ou não de uma atividade, exercita sua autonomia, cria estratégias, resolve conflitos e assume responsabilidades por suas ações. Essa liberdade de escolha é característica central do brincar e contribui para a construção de competências socioemocionais e cognitivas. Além disso, o brincar está inserido em um contexto cultural que vai além do simples compartilhamento de costumes e práticas.

SUMÁRIO

Sob a ótica do desenvolvimento psíquico, Vigotsky (1996) destaca que cada período da infância é caracterizado por uma formação central ou neoformação, que reorganiza a personalidade e redefine as funções psicológicas predominantes nessa fase. Essas formações não surgem de forma isolada, mas resultam de transformações estruturais que afetam a personalidade como um todo. Assim, brincar não consiste em uma prática estática, pois gera novas necessidades e possibilidades que emergem a cada fase, tornando-se um norteador para o desenvolvimento infantil (Facci, 2004).

Para essa autora, a infância deve ser compreendida como um período com caráter histórico e concreto, cujas particularidades se modificam ao longo do tempo em função das transformações sociais (Facci, 2004). Assim, cada idade ou etapa de desenvolvimento apresenta especificidades que são influenciadas pelas condições histórico-sociais concretas nas quais a criança está inserida. A ludicidade se mostra especialmente relevante nos anos iniciais da escolarização, pois os jogos e brincadeiras favorecem o desenvolvimento da atenção, memória, linguagem e habilidades motoras, além de contribuírem para a autonomia e criatividade infantil. Isso significa que, embora a atividade lúdica seja reconhecida como dominante no período pré-escolar, trata-se de uma prática cujo padrão e frequência deve variar de acordo com as demandas e exigências sociais.

A falta de espaço para brincadeiras nos ambientes pode, portanto, comprometer o desenvolvimento integral da criança e negligenciar uma das formas eficazes de aprendizagem e desenvolvimento. Em contextos em que o trabalho infantil é frequente, por exemplo, o tempo e as oportunidades para brincar são reduzidos; nesse caso, o papel que essa atividade desempenha no desenvolvimento infantil é anulado.

Em contextos de vulnerabilidade, como o acolhimento oferecido em casas de passagem às famílias migrantes, o brincar assume

SUMÁRIO

um papel ainda mais crucial, pois ajuda amenizar os impactos negativos das experiências de migração e instabilidade, emergindo como uma ferramenta fundamental para a resiliência e o cuidado psicossocial. De acordo com Bernhardt (2024), o acesso a atividades lúdicas pode atenuar os efeitos do trauma e do estresse crônico, promovendo maior bem-estar emocional e social. Nesse sentido, Junqueira (2022) considera que as brincadeiras, no cotidiano infantil, têm impacto positivo na saúde mental, promovem sentimentos de segurança e pertencimento.

Assim, em contextos marcados por rupturas e deslocamentos, como os vivenciados por crianças migrantes, o brincar transcende a função recreativa e assume um papel terapêutico, restaurador e, essencialmente, de mediador do desenvolvimento. Por meio da atividade lúdica a criança encontra um espaço protegido no qual pode expressar e reelaborar, de forma simbólica, experiências potencialmente traumáticas, como a perda de vínculos, o medo diante do desconhecido e a separação de figuras significativas. Esse processo possibilita não apenas a elaboração emocional, mas também a construção de novos sentidos e estratégias de enfrentamento, além de favorecer a integração de vivências fragmentadas e contribuir para o restabelecimento do bem-estar psíquico.

Desse modo, ao considerar a complexidade do desenvolvimento psíquico infantil, é imprescindível reconhecer a brincadeira como uma atividade estruturante, cujos efeitos vão além da diversão e da ocupação do tempo, pois trata-se de um instrumento mediador entre o mundo interno da criança e a realidade social que a cerca, favorecendo não apenas o desenvolvimento cognitivo e emocional, mas também a constituição de sua identidade e subjetividade.

Junqueira (2022) faz algumas considerações sobre crianças migrantes, especialmente aquelas que enfrentaram o deslocamento forçado, situação em que vivenciam múltiplas rupturas em suas rotinas e vínculos. Muitas vezes essas crianças tiveram que interromper

SUMÁRIO

os estudos, que se separar dos familiares e perder referências culturais. Essa realidade é agravada por estressores pós-deslocamento, como moradia instável, desemprego dos responsáveis e exposição a contextos de violência ou discriminação. Em meio a tais adversidades, o suporte psicológico e social torna-se fundamental para minimizar os impactos negativos; assim, o brincar emerge como um recurso potente para promover estabilidade emocional e desenvolvimento saudável (Bernhardt, 2024).

Parte dessas crianças e suas famílias encontram acolhimento temporário em casas de passagem, espaços que, embora garantam abrigo e proteção, representam também um novo desafio de adaptação, sobretudo quando há barreiras linguísticas e culturais (Junqueira, 2022). Nesse cenário, é imprescindível que essas instituições se organizem para oferecer atividades que garantam o brincar. Este, longe de ser apenas um passatempo, atua como mediador essencial do desenvolvimento cognitivo, social e emocional, possibilitando que a criança elabore experiências traumáticas e reconstrua sentimentos de segurança (Bernhardt, 2024).

Para essa autora, em casas de passagem, onde a incerteza e o trauma da migração estão presentes, o brincar pode restaurar uma sensação de normalidade, criar oportunidades de socialização e fomentar a resiliência. A autora aponta que o deslocamento forçado na infância está associado a altos níveis de estresse tóxico, ansiedade, distúrbios do sono e dificuldades de socialização, sendo que ambientes pouco acolhedores ou marcados por preconceito podem agravar esses efeitos. Assim, essas instituições não apenas oferecem proteção física, mas podem se configurar como ambientes promotores ou inibidores do desenvolvimento infantil (Bernhardt, 2024).

É importante compreender que as crianças migrantes não são definidas apenas pelas dificuldades que enfrentam. Quando apoiadas por sistemas de proteção consistentes e quando têm acesso a espaços de expressão, como o brincar, elas demonstram

SUMÁRIO

grande capacidade de adaptação e superação. No entanto, a ausência dessas oportunidades pode perpetuar a exclusão social e comprometer trajetórias de vida; desse modo, reforça-se a importância de políticas públicas e práticas institucionais que assegurem não só a sobrevivência, mas o florescimento dessas crianças em seus novos contextos (Junqueira, 2022).

O acolhimento institucional pode contribuir para o restabelecimento de uma rotina e de vínculos sociais mínimos, desde que sejam ofertados contextos psicossociais favoráveis, que incluam atividades lúdicas, interações afetivas consistentes e reconhecimento das experiências prévias das crianças. Entretanto, quando tais elementos são negligenciados, o acolhimento pode agravar sentimento de insegurança, isolamento e descontinuidade afetiva (Chiumento, 2022).

O atendimento de crianças migrantes em instituições brasileiras frequentemente carece de estrutura e preparo técnico, uma vez que, apesar da Lei da Migração nº 13.455, instituída em 2017, ainda não se desenvolveu, no ordenamento jurídico, uma política de atendimento e acolhimento à população migrante no país; não existem diretrizes essenciais para a efetivação dos direitos dessa população, como é o caso das crianças. Há, muitas vezes, uma sobreposição de discursos normativos sobre a infância, que desconsidera as narrativas singulares de crianças e suas formas de expressão, especialmente aquelas mediadas pela linguagem simbólica e pelo brincar (Junqueira, 2022).

Para Queiroz, Maciel, Branco (2006), nesse cenário, a brincadeiras e as atividades lúdicas surgem como uma estratégia para a reconstrução subjetiva e mediação cultural voltada para o desenvolvimento e garantia dos direitos das crianças migrantes em solo brasileiro. Em casas de passagem, o brincar pode assumir um caráter terapêutico, ajudando a criança a ressignificar suas experiências de perda, separação e medo.

SUMÁRIO

Como o brincar, a partir da psicologia sócio-histórica, é uma atividade que possibilita à criança apropriar-se da cultura e desenvolver suas funções psicológicas superiores, nos espaços de acolhimento deve ser incentivada como ferramenta de cuidado. O brincar, portanto, cumpre múltiplas funções no desenvolvimento humano. No campo social, possibilita que a criança vivencie diferentes papéis e normas, favorecendo a internalização de regras e regulamentos sociais. No aspecto emocional, atua como espaço seguro para a expressão de sentimentos, elaboração de experiências e processamento de situações potencialmente traumáticas. No plano cognitivo, estimula a resolução de problemas, a criatividade, o raciocínio e a capacidade de abstração (Queiroz; Maciel; Branco, 2006).

Para uma das atividades propostas durante a realização do projeto "Faces desiguais das migrações femininas forçadas: resistência e empoderamentos", com crianças migrantes acolhidas em uma casa de passagem, foi solicitado, aos participantes, que representassem a "casa dos sonhos". Não havia uma regra explícita quanto aos elementos que deveriam compor essa representação. Ainda assim, observou-se que as crianças, de modo recorrente, incluíram em seus desenhos a representação de seus familiares, como pais e irmãos, bem como animais que possuíam ou desejavam ter. Foi possível observar que o brincar, enquanto atividade criadora, aqui representada por meio do desenho, envolveu expressões simbólicas, através da imaginação, para reelaboração de experiências pessoas.

Para Lustosa (2023), os jogos e brincadeiras, quando inseridos de forma intencional no cotidiano institucional, promovem não apenas o desenvolvimento cognitivo e afetivo, mas também a integração social das crianças. Dessa forma, a vida em uma casa de passagem, pode também configurar-se como uma oportunidade de reconstrução e desenvolvimento, desde que se respeite a subjetividade de cada criança migrante e se promovam práticas

SUMÁRIO

humanizadas baseadas no acolhimento afetivo, na escuta ativa e na ludicidade como elemento estruturante da infância.

Em outra ocasião durante as atividades com as crianças migrantes, a atividade proposta do dia consistia em desenhar a si mesma como um "super-herói" e relatar sobre um "superpoder" que gostaria de possuir. Uma menina venezuelana de 10 anos participou das atividades, juntamente com crianças mais novas. No decorrer da atividade, observou-se que a criança não se envolvera com a execução da tarefa em si, que era desenhar ou verbalizar diretamente sobre o tema proposto, mas utilizava a atividade como um mediador para estabelecer diálogos. Então, a menina passou a compartilhar suas experiências pessoais e expressar sentimentos relacionados às vivências e às ausências percebidas em sua vida, utilizando o momento como uma oportunidade de comunicação tanto com os mediadores quanto com as demais crianças presentes. Mais uma vez, evidencia-se o que a teoria psicológica sócio-histórica propõe: a imprescindibilidade do brincar.

A INTERFACE ENTRE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL EM CASA DE PASSAGEM PARA FAMÍLIAS MIGRANTES E A (DES)IMPORTÂNCIA DO BRINCAR

Durante aproximadamente um ano estivemos presentes semanalmente na instituição que oferecia acolhimento temporário às famílias migrantes, a fim de compreender e desvelar, cientificamente, as condições e as peculiaridades da vivência infantil, no que concerne à experiência migratória, em interface com o brincar. Ao longo desse tempo, pudemos compreender os desafios enfrentados para

SUMÁRIO

se garantir direito ao desenvolvimento pleno das crianças acolhidas, especialmente pela precariedade estrutural e ausência de políticas públicas específicas para crianças migrantes no Brasil.

Em entrevista com uma das trabalhadoras da unidade, na qual exerce função direta no atendimento às famílias migrantes, tínhamos o objetivo de entender o posicionamento dela em relação à importância do brincar dentro da instituição.

> *No momento, a casa possui poucos brinquedos, não possuindo um cuidador permanente no local para cuidar das crianças. O livre contato na antiga sala de jogos gerava muitas brigas por conta dos brinquedos e a falta de um cuidador, acarretando no sumiço ou quebra dos brinquedos disponíveis. Optando assim por ficar somente com a televisão da casa. As crianças normalmente brincam entre si, ou, com os próprios brinquedos das quais ganham dos pais ou trazem consigo, alguns desenham, pois é disponibilizado lápis, folhas e outros materiais de desenhos, no entanto fora isso as crianças ficam ociosas* (Heloísa)[1].

Para ela, o brincar

> *Seria um momento para jogarem jogos, como brincar de boneca ou imaginativo como fingir ser um super herói, algo que traga uma diversão ou distração, correr pular. Não tem como incentivar por falta de espaço lúdico para as crianças brincarem, pois, o ambiente existente é disponibilizado para necessidades básicas, tendo como foco tirar a criança da situação de vulnerabilidade, deixando de lado o brincar lúdico. Porém, a casa tem planejamento de conseguir um cuidador para as crianças, porém no momento não tem essa disponibilidade* (Heloísa).

De acordo com Heloísa, não tem havido incentivo em relação ao brincar diante da falta de estrutura física e de recursos humanos para planejamento e execução das atividades junto às crianças. Entretanto, embora as condições sejam adversas, Heloísa

1 Nome fictício atribuído a fim de resguardar a identidade da participante.

demonstra compreensão sobre a importância desses momentos. Nesse sentido, pontua:

> *Depois do momento de brincar, as crianças costumam ficar muito enérgicas e alegres, porém, quando não tem com quem ou o que brincar, normalmente ficam mais quietos e isolados, porém mesmo não tendo com o que brincar as crianças interagem entre si, mesmo que de forma mais tímida* (Heloísa).

Nessa fala, a participante reconhece que o brincar promove mudanças no comportamento das crianças, potencializa emoções relacionadas ao bem-estar e promove maior socialização de pares. Heloísa também aponta que, sem o brincar, as crianças ficam "mais quietas e isoladas", evidenciando a importância dos estímulos ambientais e das relações interpessoais para o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas. Ao limitarmos o espaço do brincar, estamos, de acordo com a psicologia sócio-histórica, limitando o acesso das crianças à cultura e a interação, consequentemente, o seu desenvolvimento integral.

Com base na fala de Heloísa, podemos destacar que embora exista reconhecimento da importância do brincar enquanto atividade própria da infância, as condições materiais e organizacionais do espaço limitam significativamente essa prática. A instituição dispõe de poucos brinquedos, além disso, a falta de um cuidador permanente e exclusivo para o atendimento das crianças gera conflitos e disputas entre as crianças. Como resultado, o brincar passa a ser substituído, em grande parte, pelo uso de telas e, ocasionalmente, por brincadeiras espontâneas entre as próprias crianças, que utilizam brinquedos pessoais ou materiais simples de desenho. Essa realidade aponta para a negligência do brincar como prática mediadora de desenvolvimento, destacando a centralidade das demandas básicas (alimentação, higiene e segurança) em detrimento das necessidades emocionais e lúdicas da infância.

SUMÁRIO

Ainda que de maneira limitada a casa reconheça o brincar como uma atividade de lazer e distração, associada a jogos, ao faz-de-conta, a falta de um espaço destinado especificamente a essa prática e estrutura para execução demonstra que o brincar ainda não é compreendido como elemento estruturante do desenvolvimento psíquico e subjetivo da criança, compreensão que também não aparece no discurso da trabalhadora.

Comumente, a brincadeira está associada ao lazer e à distração, não é compreendida como mediador do desenvolvimento potencializador da internalização de significados sociais, a ampliação da imaginação e o domínio de novas formas de ação simbólica (Facci, 2004).

O cenário descrito também revela que, mesmo em condições limitadas, as crianças buscam formas de interação e expressão por meio da brincadeira, demonstrando uma notável capacidade de adaptação e iniciativa, o que corrobora as contribuições de Chiumento (2020), quando o autor afirma que, envolvidas em atividades compartilhadas, as crianças tendem a desenvolver vínculos afetivos, mesmo em meio a rupturas culturais e linguísticas. Esse autor também sinaliza que o brincar, mesmo que esporádico, produz efeitos imediatos no humor e comportamento das crianças, gerando maior alegria e agitação, como foi exposto na entrevista de Heloísa.

Por outro lado, a ausência de brinquedos ou de companhias para brincar parece contribuir para estados de apatia, retraimento e isolamento. Tais observações indicam que a limitação das experiências lúdicas no cotidiano de crianças deslocadas pode comprometer o desenvolvimento socioemocional e o bem-estar subjetivo, especialmente quando associada à ausência de apoio psicossocial.

De acordo com Queiroz, Maciel e Branco (2006), a brincadeira constitui um espaço privilegiado de elaboração simbólica da realidade, no qual a criança pode reconstruir, ressignificar e dar novos

SUMÁRIO

sentidos às experiências vividas. Esse aspecto se torna especialmente relevante em contextos de transição e ruptura, como os que são enfrentados por crianças migrantes em acolhimento institucional de passagem. Nessas circunstâncias, o brincar não se limita a um momento de lazer, mas se configura como um recurso terapêutico e pedagógico capaz de auxiliar na elaboração emocional dos eventos traumáticos, na integração de novas vivências e na preservação de referências culturais de origem.

Lustosa (2023) acrescenta que a presença de jogos e brincadeiras nos contextos escolares e institucionais é essencial para favorecer o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças, tendo em vista que atuam como mediadores nas interações com pares e adultos, e facilitam os processos de socialização e adaptação. A ausência de oportunidades para brincar, por outro lado, pode comprometer significativamente a construção da autonomia, a criatividade e a capacidade de resolução de problemas, elementos fundamentais para o desenvolvimento pleno.

Diante do exposto, torna-se evidente a necessidade de investimento em espaços lúdicos dentro das casas de acolhimento, assim como na formação de profissionais que sejam capazes de mediar e promover o brincar de forma intencional e respeitosa às singularidades das crianças migrantes. Brincar não deve ser considerado uma concessão ocasional, mas um direito fundamental e um recurso estratégico de cuidado e de desenvolvimento integral da infância.

Assim, compreender o brincar como atividade central no desenvolvimento infantil implica reconhecê-lo como um instrumento cultural por meio do qual a criança acessa, interpreta e transforma o mundo ao seu redor. Brincar não deve ser reduzido à ideia de passatempo, mas precisa ser visto como atividade de construção ativa de conhecimentos, valores, habilidades e significados enraizados no contexto histórico, social e cultural de cada indivíduo.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo analisar as condições que as crianças migrantes enfrentam durante a estada em casa de passagem e compreender a interface entre o brincar e o desenvolvimento psíquico de crianças migrantes em situação de acolhimento institucional temporário.

Partindo dos pressupostos defendidos pela Psicologia Sócio-Histórica, especialmente por Vigotsky, concluímos que o brincar é entendido como estruturante no desenvolvimento psíquico infantil, pois é por intermédio das brincadeiras e do lúdico que as crianças internalizam a cultura e desenvolvem as funções psicológicas superiores, necessária para nossa formação humana. Ao analisar, por meio de pesquisa de campo e da entrevista com trabalhadora da casa de passagem na qual nossas investigações vêm acontecendo, foi possível constatar que o brincar é reconhecido como mediador do comportamento e está associado ao bem-estar e a sentimentos de alegria por parte das crianças. Da mesma forma, a falta da brincadeira está alinhada a sentimentos de apatia e isolamento social.

Foi possível observar, também, que o brincar é compreendido como parte essencial da infância, entretanto sua efetivação no cotidiano institucional é comprometida por limitações estruturais, ausência de profissionais qualificados e falta de recursos materiais. Dessa forma, a brincadeira se apresenta como uma atividade de lazer e interação, embora permaneça dissociada de seu potencial para a promoção do desenvolvimento infantil. Vale salientar que, de acordo com o ordenamento jurídico brasileiro, todas as crianças têm direito ao desenvolvimento integral, que naturalmente envolve o brincar como um direito já proclamado na literatura especializada.

Em contextos migratórios marcados por deslocamentos forçados, perdas e rupturas o brincar assume também um papel

SUMÁRIO

terapêutico, pois, ao representar simbolicamente a realidade, a criança pode reorganizar experiências difíceis, construir narrativas alternativas e desenvolver estratégias de enfrentamento. Nesses casos, o brincar não é apenas uma atividade recreativa, mas um recurso de ressignificação e fortalecimento psicológico. Os estudos têm demonstrado que a ausência de práticas lúdicas nesses ambientes pode agravar quadros de estresse, isolamento e sofrimento psíquico, ao passo que experiências de brincadeira promovem bem-estar, integração e sensação de pertencimento.

A análise dos dados levantados revelou que, mesmo em meio a dificuldades estruturais, as crianças demonstram capacidade de construir vínculos e brincar entre si, utilizando os poucos recursos disponíveis, o que revela tanto sua resignação quanto a urgência de se oferecerem condições adequadas para o exercício pleno dessa atividade. Nesse sentido, o estudo ratifica que o brincar deve ser compreendido como um direito e como uma estratégia concreta de cuidado e promoção do desenvolvimento infantil em espaços de acolhimento.

A implementação de práticas lúdicas planejadas, mediadas por profissionais capacitados, pode contribuir significativamente para a criação de um ambiente mais acolhedor, capaz de favorecer a expressão emocional, o fortalecimento de vínculos e a reconstrução subjetiva das crianças migrantes.

Assim, conclui-se que investir no brincar em casas de passagem não é apenas uma questão de acesso ao lazer, mas um compromisso ético com a infância e com o direito das crianças migrantes de se desenvolverem de forma integral, segura e digna. A pesquisa aqui apresentada representa, portanto, uma contribuição à reflexão crítica sobre as práticas institucionais de acolhimento, ressaltando a necessidade de intervenções sobre as demandas das crianças migrantes que reconheçam e garantam o valor do brincar no cotidiano dessas infâncias atravessadas pelo deslocamento humano.

SUMÁRIO

REFERÊNCIAS

BERNHARDT, K. *et al.* Young children's development after forced displacement: a systematic review. **Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health**, v. 18, artigo 20, 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS). **Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009**. Aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Diário Oficial da União, Brasília, 25 nov. 2009. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/public/resolucao_cnas_n109_%202009.pdf.

BRASIL. Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra). **Relatório anual do OBMigra: resumo executivo 2022**. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2022. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMigra_2022/RELAT%C3%93RIO_ANUAL/Resumo_Executivo_2022_-_Versa%CC%83o_completa_01.pdf.

CHIUMENTO, A. *et al.* Exploring the mental health and psychosocial problems of Congolese refugees living in refugee settings in Rwanda and Uganda: a rapid qualitative study. **Conflict and Health**, v. 14, artigo 77, 2020.

FACCI, M. G. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotsky. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 24, n. 62, p. 64-81, abr. 2004.

JUNQUEIRA, F. M. Infância refugiada: desafios no acolhimento e educação. **ComCiência**, 5 mar. 2022. Disponível em: https://www.comciencia.br/infancia-refugiada-desafios-no-acolhimento-e-educacao/.

LUSTOSA, A. K. M. **Jogos e brincadeiras**: a influência do brincar no desenvolvimento infantil nos anos iniciais do ensino fundamental. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro Universitário do Planalto Central Apparecido dos Santos – UNICEPLAC, Brasília, 2023.

QUEIROZ, N. L. N.; MACIEL, D. A.; BRANCO, A. U. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 16, n. 34, p. 169-179, 2006.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

SUMÁRIO

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKY, L. S. **História do desenvolvimento das funções mentais superiores**. Tradução de Solange Castro Afeche. 1. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2021.

SUMÁRIO

13

Viviane Machado de Melo Vazes
Fatima Regina Burlamaqui Lima

A ARTE E A MEDIAÇÃO SIMBÓLICA NA ESCUTA DE CRIANÇAS MIGRANTES:

UM OLHAR DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.13

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o fenômeno migratório tem se intensificado em escala global. De acordo com o ACNUR (2025), em dez anos consecutivos houve aumento anual no número de refugiados e outras pessoas que foram forçadas a fugirem de suas casas. Esse movimento contínuo redesenha territórios, culturas e relações sociais, e, de modo particularmente sensível, transforma as experiências da infância envolvida nesse fenômeno.

Segundo a UNICEF (2020), o número de migrantes internacionais atingiu 281 milhões, dos quais 36 milhões eram crianças, compondo uma parcela crescente dos fluxos migratórios, muitas vezes vivenciando trajetórias marcadas por rupturas familiares, insegurança e perdas simbólicas e materiais. Das 68.159 solicitações de reconhecimento da condição de refugiado em 2024 no Brasil, aproximadamente 40% envolveram crianças e adolescentes, e 24,3% das mulheres solicitantes tinham menos de 15 anos (ACNUR, 2024). O Brasil, por compartilhar fronteira direta com a Venezuela, tornou-se um dos principais destinos de famílias em deslocamento forçado. Dentro desse contingente, crianças e adolescentes emergem como grupo de maior vulnerabilidade, especialmente aquelas em situação de separação familiar ou em condições precárias de acolhimento.

Em 2025, uma em cada quatro pessoas que atravessaram as fronteiras brasileiras em busca de proteção ou em decorrência da crise econômica e social na Venezuela tinha menos de 15 anos. (Folha de S. Paulo, 2026). Esse fenômeno revela não apenas uma crise humanitária, mas também os desafios sociais, educacionais e subjetivos que atravessam o desenvolvimento infantil.

Nesse sentido, é necessário situar a infância migrante no cenário mais amplo dos deslocamentos humanos contemporâneos, marcados por crises econômicas, instabilidade política, conflitos

SUMÁRIO

armados e aprofundamento das desigualdades sociais, a fim de compreender os impactos psicológicos e sociais que afetam as crianças durante a jornada migratória. A migração na infância implica processos de ruptura e reconstrução - perda de referências culturais, linguísticas e afetivas -, ao mesmo tempo em que exige adaptação a novos códigos sociais, novas línguas e novas formas de pertencimento. Tais experiências impactam diretamente a constituição psicossocial, a formação da identidade e as maneiras de vivenciar o mundo.

Em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, famílias migrantes venezuelanas passaram a compor o tecido urbano local, trazendo consigo demandas específicas de acolhimento e integração. No cotidiano escolar, crianças migrantes enfrentam barreiras linguísticas e dificuldades de pertencimento que afetam diretamente os processos de socialização, aprendizagem e construção identitária. A exclusão vivenciada não ocorre apenas pela falta de acesso a recursos ou serviços. Ela também aparece nas relações cotidianas, quando a criança não é incluída nas brincadeiras, tem sua fala ignorada ou enfrenta dificuldades de comunicação. Essas experiências geram sentimentos de isolamento, insegurança e baixa autoestima, configurando barreiras invisíveis - porém profundamente sentidas - ao pleno desenvolvimento.

Este capítulo apresenta os resultados de uma pesquisa participante vinculada ao Plano de Iniciação Científica[1], realizada no

1 Esse Plano de Iniciação Científica intitulado "Famílias Migrantes e Refugiadas e o Processo de Inserção de Crianças na Escola: Olhares, Percepções e Desejos", está vinculado ao Projeto "Entre flores, espelhos e faces desiguais: a dialética da força feminina nos deslocamentos humanos". A pesquisa foi desenvolvida pela coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais (GEPEMPS) juntamente com uma equipe de pesquisadores. Todos os procedimentos seguiram os princípios éticos da pesquisa, com autorização das instituições envolvidas e consentimento formal dos responsáveis legais, assegurando confidencialidade e proteção integral às crianças participantes. O Projeto Entre flores, espelhos e faces desiguais: a dialética da força feminina nos deslocamentos humanos" teve aprovação do Comitê de Ética em pesquisa sob nº CAAE 79220123.9.0000.5162.

período de 2024 e 2025, com crianças e adolescentes migrantes em Campo Grande/MS.

A pesquisa se fundamenta na Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky, que busca compreender o indivíduo sem desvinculá-lo das relações sociais de seu tempo; para o autor, o desenvolvimento cognitivo não pode ser compreendido sem considerar as ferramentas culturais e seus símbolos, especialmente a linguagem, por meio da qual as pessoas se relacionam com a realidade social.

Nesse contexto, a pesquisa teve como objetivo compreender como as crianças migrantes percebem e elaboram suas vivências do processo de deslocamento e sua inclusão no contexto escolar.

Para o desenvolvimento da pesquisa utilizaram-se a arte, o brincar e a narrativa simbólica como instrumentos de escuta e mediação cultural, favorecendo a construção de sentidos, o fortalecimento identitário e o sentimento de pertencimento. Este estudo demonstra que atividades expressivas (desenho, pintura e narrativa) atuam como mediadores simbólicos no processamento de traumas, construção de identidade e enfrentamento de vulnerabilidades psicossociais.

Vygotsky (2001) entende a arte como forma de mediação para a expressão, pois propicia que a pessoa se expresse e socialize com a realidade social de seu tempo. O autor também destaca que a arte é composta por signos criados que geram emoções, fazendo com que surjam novos processos de mediação com o mundo. Assim, obteve-se respaldo na discussão vygostikiana a respeito do desenvolvimento humano e utilização da arte como instrumento metodológico de condução da pesquisa, e entendemos que esta proporcionou espaços de criação coletiva e expressão simbólica com crianças e adolescentes migrantes em contexto escolar.

Os dados foram coletados por meio de produções simbólicas, desenhos, pinturas e narrativas elaboradas pelos participantes, os quais contribuíram para o processo de interação entre pesquisador

SUMÁRIO

e participantes da pesquisa. Buscou-se compreender como essas expressões revelam modos singulares de perceber, sentir e significar a experiência migratória, evidenciando processos de ruptura, adaptação, resistência e reconstrução identitária.

A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL, A ARTE E A MIGRAÇÃO INFANTIL

A pesquisa encontrou base na Psicologia Histórico-Cultural, com ênfase nas contribuições de Lev Vygotsky, especialmente nos conceitos de mediação simbólica, psicologia da arte e desenvolvimento infantil, em contextos sociais marcados pela migração. Parte-se do pressuposto de que o desenvolvimento humano se constitui como um processo histórico, social e culturalmente mediado, no qual os sujeitos se formam a partir das relações que estabelecem com o outro e com os sistemas simbólicos socialmente produzidos.

Dentro desse processo, a arte se destaca como uma via de elaboração das experiências, afetos e sentidos produzidos nas relações sociais, especialmente em contextos de vulnerabilidade, nos quais a linguagem verbal muitas vezes se mostra insuficiente para expressar vivências complexas. Nesse sentido, a arte, como propõe Marcuse (1972), adquire uma função cognitiva e política ao nomear o inominável, confrontar o ser humano com seus sonhos e contradições, e desafiar as normas sociais e culturais. Ela se torna, assim, uma forma de resistência e reconstrução, essencial para o processo de desenvolvimento humano em situações de migração e vulnerabilidade.

Na Psicologia Histórico-Cultural, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores não ocorre de maneira natural ou espontânea, mas por meio de processos de mediação social.

SUMÁRIO

Segundo Vygotsky (2001), o resultado das atividades praticadas de acordo com os hábitos sociais, a cultura em que o indivíduo se desenvolve, e, consequentemente, a história da sociedade na qual a criança se desenvolve, assim como a história pessoal desta criança são fatores cruciais que vão determinar sua forma de pensar.

Nesse processo de desenvolvimento cognitivo, a linguagem tem papel crucial na determinação de como a criança vai aprender a pensar (Vygotsky, 2001, p. 233). Assim, o desenvolvimento humano se dá dentro de contextos culturais e sociais específicos, nos quais os indivíduos entram em contato com instrumentos, signos, símbolos e linguagens que estruturam suas experiências e orientam suas ações.

Para compreender o comportamento humano, é necessário revelar os meios pelos quais se aprende a organizar e dirigir comportamentos. Vygotsky (2001) afirma que todas as funções psíquicas de grau mais elevado são processos mediados, e os signos são os meios fundamentais que permitem essa mediação (Vygotsky, 2001, p. 233). Nesse sentido, os instrumentos referem-se aos meios materiais que medeiam a relação do ser humano com o mundo externo, enquanto os signos atuam como mediadores simbólicos que organizam e regulam os processos psicológicos. Os signos como a linguagem verbal, os sistemas de escrita, os números, as imagens, os gestos e as produções artísticas não atuam diretamente sobre os objetos, mas sobre o próprio sujeito, regulando sua atividade psíquica e seu comportamento (Vygotsky, 2001).

Entretanto, nem todas as vivências podem ser plenamente expressas pela linguagem verbal, especialmente em situações marcadas por sofrimento, rupturas culturais ou barreiras linguísticas. Nesses contextos, outros sistemas simbólicos como o desenho, a imagem, a brincadeira e a atividade artística assumem papel relevante como formas alternativas de linguagem, permitindo a expressão e a elaboração de afetos e sentidos.

SUMÁRIO

Dessa forma, signos, símbolos e linguagem constituem elementos indissociáveis, no processo de desenvolvimento humano, e são fundamentais para compreender a relevância das atividades expressivas como dispositivos de escuta e mediação simbólica no trabalho com crianças migrantes.

Para Vigotsky, a arte constitui uma técnica social do sentimento, por meio da qual os aspectos mais íntimos da vida psíquica são incorporados ao ciclo da vida social. Conforme afirma o autor, a "...arte é a mais importante concentração de todos os processos biológicos e sociais do indivíduo na sociedade, que é um meio de equilibrar o homem com o mundo nos momentos mais críticos e responsáveis da vida." (Vygotsky, 2001, p. 328).

A psicologia da arte compreende a atividade artística como um meio social de comunicação afetiva. Nesse sentido, "a arte pronuncia a palavra que estávamos buscando, faz soar a corda que continuava esticada e muda." (Vygotsky, 2001 p. 316). Assim, a arte revela-se como um poderoso instrumento de expressão e compartilhamento de afetos, capaz de dar forma e sentido às experiências humanas que, muitas vezes, permanecem silenciadas.

A imaginação e a criação infantil, longe de se configurarem como atividades ociosas, desenvolvem-se a partir da reprodução e da reelaboração das experiências vividas, constituindo funções psíquicas fundamentais para o desenvolvimento da criança (Vygotsky, 2018). Assim, a atividade artística fortalece a capacidade de expressão, a construção da identidade e a atribuição de sentidos às próprias vivências.

As atividades expressivas como o desenho, a pintura, a contação de histórias, a dramatização e as narrativas visuais configuram-se, na perspectiva histórico-cultural, como importantes ferramentas de mediação simbólica. O desenho, em especial, possibilita à criança

SUMÁRIO

concretizar e organizar afetos, memórias e experiências sociais, funcionando como uma forma de linguagem simbólica.

Ao desenhar, a criança não apenas representa objetos ou situações, mas expressa emoções, vínculos e conflitos internalizados a partir de suas experiências sociais. Esse ato se configura como um processo ativo de significação, no qual o sujeito reorganiza o vivido e produz sentidos sobre si e sobre o mundo. À luz da psicologia histórico-cultural, o desenho pode ser compreendido como uma atividade mediada pela imaginação, que articula presente e futuro, permitindo à criança projetar possibilidades e elaborar sua experiência, uma vez que a imaginação constitui uma função orientada para o futuro e fundamental na formação de uma personalidade criadora (Vigotski, 2009, p. 122).

Vygotsky (2001, p. 139) destaca que toda emoção implica uma reorganização das funções psicológicas superiores: "toda emoção é um chamamento à ação ou uma renúncia a ela. Nenhum sentimento pode permanecer indiferente e infrutífero no comportamento". Assim, as produções simbólicas constituem vias privilegiadas de acesso às vivências subjetivas, especialmente quando a linguagem verbal fica limitada por barreiras emocionais, culturais ou linguísticas.

SUMÁRIO

ARTE, MIGRAÇÃO INFANTIL E MEDIAÇÃO CULTURAL

A migração forçada, segundo a Organização Internacional para as Migrações (OIM, 2019), refere-se ao deslocamento de pessoas compelidas a deixarem seus locais habituais de residência em decorrência de conflitos armados, violência generalizada, violações de direitos humanos ou desastres ambientais, sem condições

seguras de permanência ou retorno. Trata-se de um fenômeno que configura uma das maiores crises humanitárias contemporâneas, atingindo de modo particular crianças e adolescentes, que vivenciam o deslocamento em fases sensíveis do desenvolvimento.

Dados do UNICEF (2023) indicam que crianças estão migrando pela América Latina e pelo Caribe em números recordes, representando uma proporção crescente da população migrante. A ACNUR (2020) destaca que, em situações de deslocamento, crianças enfrentam múltiplas violações de direitos, incluindo barreiras ao acesso à educação, situações de discriminação e precarização das condições de vida. Veja-se este relato de uma mãe indígena Warao, em Roraima: "elas precisam brincar, ter direito à educação. Elas sofreram muito para chegar aqui, precisam ter educação e brincar para que possam esquecer tudo o que viveram" (ACNUR, 2020, p. 34).

Segundo o UNICEF (2024), a percepção de rejeição e exclusão social está diretamente associada ao aumento de sintomas de ansiedade e depressão, além de comprometer a autoestima e a satisfação com a vida. Por outro lado, práticas de acolhimento, reconhecimento cultural e fortalecimento das redes de apoio favorecem processos de pertencimento e resistência. Conforme afirma Sawaia (2009), o pertencimento não é apenas uma necessidade psicológica, mas uma condição ética e política fundamental para a construção da dignidade humana.

Desse modo, no contexto da migração infantil, a arte assume um papel ainda mais significativo, ao configurar-se como espaço seguro de mediação cultural e afetiva. A migração, especialmente quando forçada, implica rupturas nos vínculos sociais, culturais e territoriais, o que impacta diretamente o desenvolvimento emocional e identitário da criança.

As atividades expressivas e lúdicas desempenham papel fundamental no desenvolvimento humano, uma vez que constituem

SUMÁRIO

espaços privilegiados de interação social e de apropriação cultural. Por meio dessas atividades, a criança antecipa formas de participação social e internaliza motivações, habilidades e atitudes que se consolidam nas relações com os outros. Nesse sentido, conforme afirma Vigotski, "assim o brinquedo antecipa o desenvolvimento; com ele a criança começa a adquirir a motivação, as habilidades e as atitudes necessárias à sua participação social" (Vigotski, 1991, p. 85).

À luz da psicologia da arte, compreende-se que as produções artísticas de crianças e adolescentes nesta pesquisa não se restringem ao caráter lúdico, mas configuram-se como ferramentas de mediação cultural e afetiva, haja vista que produzem conteúdos simbólicos que possibilitam compreender aspectos da experiência migratória e da constituição subjetiva da infância em contextos de deslocamento.

No âmbito da Psicologia Histórico-Cultural e da psicologia da arte, compreende-se que a escuta das crianças migrantes demanda dispositivos metodológicos que considerem a mediação simbólica como elemento central do desenvolvimento e da expressão subjetiva. As atividades expressivas analisadas neste estudo não se configuram apenas como estratégias pedagógicas ou recreativas, mas como instrumentos teórico-metodológicos que possibilitam acessar sentidos, afetos e processos de significação produzidos nas interações sociais.

Assim, o referencial teórico adotado para a pesquisa fundamenta a escolha da abordagem qualitativa, mediadora e participativa da investigação, em que o desenho é utilizado como instrumento metodológico do estudo.

A pesquisa foi desenvolvida no período compreendido entre junho de 2024 e junho de 2025, por meio de encontros semanais com crianças e adolescentes migrantes em Campo Grande/MS. O tempo de duração era de aproximadamente 2 horas de atividades, realizadas com rodas de conversa e oficinas lúdicas, desenho e

SUMÁRIO

outras formas criativas. Desse modo, as atividades incluíram contação de histórias, produção de desenhos, pinturas, colagens e narrativas visuais, além de dinâmicas grupais que incentivaram a livre expressão de sentimentos e memórias.

Esses instrumentos contribuíram para que as crianças pudessem expressar suas vivências migratórias, o que exigiu a construção de vínculos entre pesquisador-criança. Esse vínculo foi criado cotidianamente durante os encontros, os quais promoveram uma relação de confiança e colaboração de forma coletiva entre todos os participantes da pesquisa. Nesse sentido, Brandão e Streck (2006) expõem que a pesquisa participante se caracteriza pela construção coletiva do conhecimento, reconhecendo os sujeitos envolvidos como participantes ativos do processo investigativo.

Tal perspectiva mostra-se especialmente pertinente no trabalho com crianças e adolescentes migrantes, uma vez que possibilita a criação de espaços de escuta, acolhimento e expressão, respeitando suas trajetórias, culturas e línguas de origem.

Desse modo, as atividades ao longo do desenvolvimento da pesquisa foram realizadas com um grupo de crianças e adolescentes migrantes de origem venezuelana, cujas experiências migratórias envolveram deslocamentos forçados, rupturas familiares e desafios em relação à inserção escolar e social. Considerando as barreiras linguísticas e culturais presentes adotou-se, como princípio, o respeito à língua materna dos participantes como elemento de mediação simbólica e de fortalecimento identitário. Foram aplicadas colagens, pinturas em tela, aquarela, desenhos livres, dança, jogos, pintura com canetinhas e diversas atividades elaboradas para favorecer as expressões.

Como dispositivo metodológico foram realizados encontros semanais estruturados em formato de oficinas mediadas, tendo como eixo os filmes "*Divertidamente*" (2015) e "*Divertidamente 2*" (2024).

SUMÁRIO

As produções cinematográficas foram exibidas em língua espanhola, com o objetivo de garantir que as crianças pudessem compreender a narrativa e expressar-se em sua língua materna, favorecendo a participação ativa e a elaboração simbólica das vivências.

Os filmes foram escolhidos por se considerar o potencial simbólico e pedagógico que têm, uma vez que a narrativa apresenta emoções como personagens, possibilitando que as crianças reconheçam, nomeiem e diferenciem estados emocionais de forma acessível e lúdica, sem reduzir a complexidade das experiências afetivas.

Após a exibição dos filmes foram realizadas rodas de conversa mediadas, nas quais as cores representam e se associam aos personagens (emoções): o vermelho associado à raiva, o azul à tristeza, o amarelo à alegria, roxo para o medo, verde para o nojo, laranja para a ansiedade. A associação com as cores serviu como ponto de partida para a identificação e nomeação das próprias emoções.

Essa estratégia possibilitou que as crianças projetassem sentimentos e vivências nos personagens, o que favoreceu a expressão emocional, especialmente em situações marcadas por sofrimento, interações escolares, perdas e rupturas decorrentes do processo migratório. A mediação por cores e personagens funcionou, assim, como um recurso simbólico para acessar conteúdos afetivos nem sempre verbalizáveis diretamente.

As atividades foram elaboradas como instrumentos de mediação simbólica e de produção de dados qualitativos. Uma delas foi a do Mapa das Emoções, um recurso de colagem que permitiu às crianças e adolescentes localizarem e nomearem suas emoções associadas a diferentes situações vividas. Outra atividade foi a da árvore dos sentimentos, um instrumento expressivo por meio do qual foram representadas emoções, vínculos e desejos, articulando passado, presente e expectativas futuras. Mais uma atividade foi a da Linha do Tempo, cuja proposta é que servisse de dispositivo

SUMÁRIO

narrativo visual utilizado para organizar acontecimentos marcantes da trajetória migratória, favorecendo a construção de sentidos e a compreensão da própria história.

Esses instrumentos não tiveram caráter avaliativo, mas mediador, a fim de possibilitar a externalização das vivências subjetivas por meio de desenhos, cores, narrativas visuais e falas espontâneas, em consonância com os pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural.

As oficinas configuraram-se como espaços de escuta qualificada e mediação simbólica nos quais as crianças puderam expressar emoções, significados e percepções acerca de suas experiências migratórias. As produções constituíram o corpus de análise deste estudo, compreendidas como expressões subjetivas historicamente situadas. Desse modo, o percurso metodológico adotado não apenas orientou a coleta dos dados, mas também definiu os eixos analíticos, centrados na compreensão das emoções, dos sentidos atribuídos à migração, dos processos de pertencimento e das estratégias de enfrentamento elaboradas pelas crianças e adolescentes.

Assim, as produções simbólicas construídas ao longo dos encontros compuseram um acervo gráfico coletivo, posteriormente organizado em formato de livro, reunindo registros das vivências, percepções e desejos das crianças participantes.

ANÁLISE DO TRABALHO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES

A análise dos dados produzidos ao longo da pesquisa participante permitiu a identificação de emoções que expressam relações com os processos de desenvolvimento, adaptação e elaboração das vivências das crianças e adolescentes migrantes. Os resultados

SUMÁRIO

foram apresentados de forma articulada ao referencial da Psicologia Histórico-Cultural, evidenciando o papel da mediação cultural, afetiva e linguística na construção de sentidos e na reorganização das experiências decorrentes do processo migratório.

É importante destacar que não se tratou de um trabalho de psicologia clínica, mas de uma pesquisa que se deteve em compreender os significados atribuídos pelas próprias crianças às suas produções expressivas considerando-as como formas legítimas de linguagem e comunicação simbólica.

O processo de acolhimento e a construção de vínculos mostraram-se fundamentais para a constituição de um espaço seguro, no qual essas crianças puderam reconhecer-se e expressar suas vivências. A criação de um ambiente de confiança, sustentado por atividades lúdicas e expressivas, possibilitou a mediação de conteúdos emocionais e experiências marcadas por rupturas e deslocamentos.

A Psicologia Histórico-Cultural, a arte e a brincadeira configuram-se como instrumentos de mediação que favorecem a elaboração simbólica das vivências, permitindo que conteúdos ainda não plenamente verbalizados sejam externalizados por meio de signos visuais, cores e narrativas. Ao representarem suas origens, trajetórias e contextos atuais em desenhos, os participantes iniciaram um movimento de apropriação de suas histórias e identidades, transformando experiências vividas em objetos de reflexão compartilhada.

Os desenhos produzidos evidenciaram uma dualidade marcante na forma como as crianças percebem suas experiências escolares. Em diversos registros, observa-se o uso de cores vibrantes e elementos positivos para representar a escola no país de origem, em contraste com a utilização de tons acinzentados ou apagados que representaram a escola no Brasil. Esse contraste revela como o desenho operou como linguagem simbólica capaz de expressar vivências cuja forma não seria encontrada na linguagem verbal. Ao explicarem

SUMÁRIO

suas produções, as crianças relataram episódios de injúria racial, barreiras linguísticas e experiências de exposição social, indicando que o espaço escolar, embora formalmente acolhedor, ainda se apresenta como um território de tensões e desigualdades simbólicas.

A utilização do Mapa das Emoções possibilitou identificar como os sentimentos variavam de acordo com os diferentes espaços de convivência — casa, escola e projeto. Nos registros, a casa e o projeto social (ou grupo de pesquisa) foram frequentemente associados a corações, cores quentes e símbolos de segurança, enquanto a escola apareceu vinculada a cores que, segundo as próprias crianças, representavam ansiedade, medo ou raiva.

As atividades realizadas a partir do filme "Divertidamente" favoreceram a nomeação e a diferenciação das emoções, processo central na constituição das funções psicológicas superiores. Ao associarem tristeza e raiva a experiências de exclusão social, dificuldades de comunicação e isolamento, e a alegria ao convívio familiar, ao brincar e à participação nas oficinas, as crianças participantes demonstraram como os afetos emergem das relações sociais concretas. Esse movimento confirma a perspectiva vigotskiana de que a arte atua como um meio privilegiado de elaboração afetiva, ao possibilitar que experiências difíceis sejam simbolicamente organizadas e compartilhadas.

A atividade da "Linha do Tempo" revelou-se um importante instrumento para a compreensão da experiência migratória ao longo do tempo. Nos trabalhos de uma das participantes (10 anos) e de outra participante (9 anos), por exemplo, observa-se a representação da Venezuela, no ano de 2021, marcada pela presença de uma arma desenhada, enquanto o período no Brasil, em 2022, aparece associado a elementos da cultura pop, como referências ao K-pop e ao grupo Black Pink. A transição gráfica e narrativa evidencia não apenas a passagem geográfica entre países, mas a reconstrução de sentidos diante de novos contextos culturais e sociais.

SUMÁRIO

A linguagem assumiu papel como instrumento de mediação da consciência, ao longo das oficinas. A fala de outra participante (11 anos) em uma das rodas de conversa expressa suas vivências: "*todos são iguais, mas alguns não*" e sintetiza de forma expressiva a contradição vivida pelas crianças migrantes entre o discurso social de igualdade e a experiência concreta de discriminação no cotidiano.

Sob a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, tal enunciação não se configura como uma opinião individual isolada, mas como expressão da internalização de relações sociais objetivas. Ao verbalizar essa tensão, a criança transforma uma vivência conflituosa em pensamento consciente, abrindo possibilidades de reflexão crítica sobre sua condição social. A roda de conversa, nesse sentido, operou como um espaço coletivo de produção de sentidos no qual a palavra não apenas expressa a experiência, mas contribui para sua reorganização no plano psicossocial.

Durante o desenvolvimento da pesquisa recebeu-se uma carta da mãe de uma das participantes, que atesta a potência do processo de escuta qualificada e mediação cultural. Em seu relato, a mãe descreve como as filhas, inicialmente retraídas e silenciosas após a travessia da fronteira, passaram a demonstrar maior autonomia, socialização e participação escolar ao longo da participação no grupo de pesquisa.

A análise dos relatos infantis revelou que, apesar de iniciativas de acolhimento, persistem barreiras simbólicas e relacionais que dificultam a plena inserção das crianças migrantes. A melhora observada indica que a vivência no grupo possibilitou a construção de novas formas de ser e estar no mundo, reafirmando a centralidade da mediação cultural nos processos de inclusão.

Esse testemunho evidencia que o deslocamento é uma experiência marcada pelo sofrimento na construção de novos modos de compreender e expressar o vivido, indicando que a escuta, aliada à

SUMÁRIO

mediação cultural constitui um processo fundamental para o desenvolvimento psicológico, a autonomia e a ampliação das possibilidades de participação social das crianças e adolescentes migrantes.

As oficinas expressivas atuaram como espaços de reconstrução de mediações, permitindo que as crianças transitassem entre experiências passadas e presentes, reorganizando suas vivências por meio de novos sistemas de significação. Assim, a atividade artística coletiva não apenas favoreceu a expressão emocional, mas operou como prática cultural capaz de sustentar processos de aprendizagem, pertencimento e participação social, mesmo em contextos marcados por desigualdades e exclusões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa evidenciam que a arte, o brincar e a linguagem simbólica constituíram-se recursos fundamentais para que as crianças organizassem, elaborassem e atribuíssem sentidos às experiências de deslocamento, adaptação e inserção em um novo contexto sociocultural.

Mais do que descrever vivências, este capítulo propõe-se a demonstrar que a escuta sensível, mediada pela arte, constitui uma via potente de acesso à subjetividade infantil em contextos de vulnerabilidade. Também reafirma o lugar da criança e do adolescente como sujeitos de direitos, cultura e palavra, enquanto pessoa humana numa perspectiva essencial para uma compreensão ética e politicamente situada da infância migrante.

As atividades expressivas possibilitaram a externalização de vivências que, muitas vezes, não encontravam lugar na linguagem verbal, especialmente em situações marcadas por rupturas linguísticas, culturais e afetivas. Ao desenharem, brincarem e narrarem suas

SUMÁRIO

SUMÁRIO

próprias produções, as crianças puderam reconstruir suas trajetórias, articular experiências passadas e presentes e elaborar afetos relacionados à escola, à família e ao território de acolhimento. Tal processo confirma a centralidade da mediação simbólica e da interação social no desenvolvimento psicológico, conforme postulado pela Psicologia Histórico-Cultural.

Os achados da pesquisa também evidenciam que os desafios enfrentados por crianças e adolescentes migrantes não se restringem às dimensões materiais da migração, como moradia, alimentação ou acesso a serviços básicos; embora essas demandas sejam inegavelmente urgentes, os dados apontam para a necessidade de ampliar o olhar sobre as políticas e práticas de acolhimento, garantindo o direito à expressão simbólica, à escuta e ao pertencimento social. A ausência de espaços que favoreçam a elaboração subjetiva das vivências migratórias pode aprofundar sentimentos de exclusão, silenciamento e não pertencimento, especialmente no contexto escolar.

Nesse sentido, o estudo reforça a importância de práticas educativas e psicossociais que reconheçam crianças e adolescentes migrantes como sujeitos históricos, produtores de cultura e portadores de saberes. A criação de espaços coletivos de expressão, diálogo e mediação cultural mostrou-se potente não apenas para a comunicação de afetos, mas também para a construção de vínculos, o fortalecimento da autonomia e a ampliação das possibilidades de participação social.

Por fim, reafirma-se que crianças e adolescentes migrantes não podem ser compreendidos apenas como sujeitos em situação de vulnerabilidade, mas como sujeitos históricos, formadores e atuantes na construção da sociedade. Ao produzirem sentidos sobre suas experiências, ao expressarem afetos e ao se apropriarem de instrumentos culturais, essas crianças participam ativamente dos processos sociais, culturais e educativos que atravessam o território

de acolhimento. Reconhecê-las como protagonistas de suas histórias implica assumir o compromisso ético e político de garantir espaços de escuta, expressão e participação, nos quais sua voz, sua cultura e suas produções simbólicas sejam legitimadas como parte constitutiva da vida social.

REFERÊNCIAS

ACNUR – Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. **Diante da crise de deslocamento sem precedentes, países das Américas seguem oferecendo exemplos de solidariedade e integração**. 12 jun. 2025 https://www.acnur.org/br/noticias/comunicados-a-imprensa/diante-da-crise-de-deslocamento-sem-precedentes-paises-das-americas Acesso em: 2 set. 2025.

ACNUR – Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. **Brasil bate recorde de solicitações de reconhecimento da condição de refugiado.** 2024. Disponível em: https://www.acnur.org/br/noticias/notas-informativas/brasil-bate-recorde-de-solicita%C3%A7%C3%B5es-de-reconhecimento-da-condi%C3%A7%C3%A3o-de. Acesso em: 25 ago. 2025.

BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Orgs.). **Pesquisa participante**: o saber da partilha. SP: Ideias & Letras, 2006. p. 21-54.

BRASIL. **Brasil registra 194,3 mil novos migrantes em 2024.** Boletim da Migração. Ministério da Justiça e Segurança Pública, Brasília, 6 fev. 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/noticias/brasil-registra-194-3-mil-novos-migrantes-em-2024. Acesso em: 5 ago. 2025.

FOLHA DE S.PAULO. **Um em cada quatro venezuelanos que chegam ao Brasil tem menos de 15 anos**. São Paulo, 25 jan. 2026. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2026/01/um-em-cada-quatro-venezuelanos-que-chegam-ao-brasil-tem-menos-de-15-anos.shtml. Acesso em: 27 jan. 2026.

MARCUSE, H**.** Art as Form of Reality. Tradução de José Fernández Vega. **New Left Review**, n. 74, p. 51-58, jul./ago. 1972. Disponível em: https://www.marcuse.org/herbert/pubs/70spubs/727tr04ArteRealidad.htm. Acesso em: 4 fev. 2026.

SUMÁRIO

SAWAIA, B. B. Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre liberdade e transformação social. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 1-12, 1999.

UNICEF. **Migration**. UNICEF Data: monitoring the situation of children and women. Última atualização: abr. 2021. Disponível em: https://data.unicef.org/topic/child-migration-and-displacement/migration/. Acesso em: 2 fev. 2026.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Número de crianças desacompanhadas e separadas migrando na América Latina e Caribe bate recorde**. 2024. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/innocenti/comunicados-de-imprensa/numero-de-criancas-desacompanhadas-e-separadas-migrando-na-america-latina-e-caribe-bate-recorde?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 25 ago. 2025.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKI, L. S. **Psicologia da arte**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

SUMÁRIO

14

Beatriz Mendonça Giuseppin
Luciane Pinho de Almeida

VIDAS EM CONSTRUÇÃO:

ENTRE AFETOS, VULNERABILIDADES E VIVÊNCIAS DE ADOLESCENTES MIGRANTES

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.14

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Considerando que os indivíduos são constituídos historicamente e socialmente, o ser humano é intrinsecamente social. Na sua constituição, enquanto sujeito, carrega consigo uma maneira de agir, pensar e sentir perpassada de formações sociais complexas e abrangentes. Os fluxos migratórios, na contemporaneidade, destacam-se globalmente pelo deslocamento de indivíduos de uma localidade para outra, temporário ou permanente, e desencadeiam uma movimentação constante de pessoas que migram em busca de segurança e abrigo em outros países devido a crises políticas, ambientais e econômicas, resultantes de conflitos, exploração de recursos e lutas de classe (Araújo; Almeida, 2021). Os sujeitos migrantes, portanto, trazem, em sua constituição, diferentes características advindas da sua origem, seus costumes, cultura, língua, etnias, entre outros (Aranda; Almeida, 2021).

Essas diferenças colocam os migrantes em uma posição de vulnerabilidade em relação à sua dignidade, e podem afetar seu processo de identificação e suas relações, a depender de cada individualidade e de suas vivências durante o processo migratório. No contexto do fluxo migratório, crianças e adolescentes representam um grupo que enfrenta profundas transformações e desafios, ao longo da jornada. Para esse grupo, a situação é mais complexa, pois demanda que adotem novos comportamentos para se adaptarem a uma nova cultura e serem integrados nesse ambiente, o que pode impactar seu bem-estar psicológico a longo prazo, incluindo relações sociais, educação e perspectivas futuras. Esses desafios podem gerar sentimentos intensos, nesses indivíduos, especialmente considerando que a adolescência é uma fase de transição para a vida adulta (Damini; Avoglia, 2018).

Para Vygostki (1996a apud Melo *et al.*, 2024), o desenvolvimento humano é impulsionado pelas novas formações psicológicas

que surgem em cada fase da infância. A adolescência, por seu turno, é marcada pela apropriação de conhecimentos adquiridos sobre a humanidade e o alcance da linguagem na orientação da atenção, perpassando a mediação dos conceitos que estão sendo formados e no pensamento, que expande a capacidade de entender a realidade além das experiências concretas.

Observa-se que, embora a migração afete toda a família, as crianças e adolescentes são os mais impactados. Damini e Avoglia (2018) advertem:

> ...o meio infantil será substituído pela sociedade, as carências sofridas pela criança serão repetidas pelo adolescente, porém, de um modo mais intenso e sem predeterminações, vividas de forma imediata, havendo receio do adolescente em assumir um compromisso que não vá ao encontro de suas crenças.

No entanto, os pensamentos e as vivências desses adolescentes tendem a ser pouco ouvidos e compreendidos, chegando até mesmo ao ponto de eles serem silenciados.

Apesar da crescente atenção às questões migratórias, ainda são escassas as discussões voltadas especificamente aos adolescentes migrantes — sujeitos que vivem um duplo processo de transição: o da adolescência e o do deslocamento forçado.

Este capítulo apresenta os resultados de um Plano de Pesquisa que foi conduzido a partir do Projeto de pesquisa-extensão universitária "Entre Flores, Espelhos e Faces Desiguais: a dialética da força feminina nos deslocamentos humanos"[1], com mulheres e crianças/adolescentes, em instituições de acolhimento que recebem migrantes em Campo Grande, no estado de Mato Grosso do Sul.

1 Projeto Financiado pela Chamada 10/2022 - Mulheres na Ciência Sul-Matogrossense da FUNDECT – Fundação de Apoio ao desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul.

SUMÁRIO

Realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre as migrações contemporâneas envolvendo adolescentes, com destaque para as categorias de vivências, afetos, significados e sentidos. Além disso, desenvolveu-se um trabalho de campo com vistas à coleta de informações empíricas "*in loco*"[2].

Ao longo do período de um ano, foram promovidas rodas de conversa e atividades com mulheres, crianças e adolescentes migrantes e/ou refugiados, acompanhados pela coordenadora, professores, doutorandos, mestrandos e alunos de iniciação científica.

Levantou-se, no Plano de Pesquisa, a seguinte questão norteadora: *Como os afetos e vulnerabilidades são vivenciados no cotidiano de adolescentes migrantes/refugiados?*

Os locais em que se desenvolveu a pesquisa são três instituições de acolhimento localizadas em Campo Grande/MS. A inserção do grupo de pesquisa nesses espaços possibilitou a escuta e o acolhimento desses indivíduos, e contribuiu para que se compreendesse as realidades e trajetórias dos mesmos. As visitas de campo e as atividades foram planejadas e desenvolvidas em conjunto com a professora orientadora da pesquisa.

A proposta metodológica previu atividades lúdicas voltadas para a arte e/ou artesanato, como estratégias facilitadoras da expressão dos adolescentes migrantes e/ou refugiados. Teve-se por objetivo promover um espaço de diálogo aberto e confiante, a partir do qual os discursos dos participantes foram coletados, categorizados previamente e analisados. Por se tratar de uma pesquisa cuja abordagem é qualitativa, os dados foram obtidos por meio de dinâmicas grupais e individuais, seguidas de atividades artísticas que oportunizaram a troca de diálogos em rodas de conversa. Esse método permitiu que por meio da escuta as vivências desses

2 Esse Projeto teve aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa – nº CAAE 79220123.9.0000.5162.

adolescentes fossem conhecidas, assim como por meio dos relatos e representações apresentados a constituição desses adolescentes migrantes fosse entendida.

A organização deste texto em três subitens facilita a compreensão dos resultados obtidos na pesquisa desenvolvida.

CONTEXTUALIZAÇÃO ATUAL DA MIGRAÇÃO

A humanidade sempre enfrentou constantes transformações; sua história é marcada por fatos e acontecimentos novos que surgem e influenciam na constituição histórica e social dos indivíduos, cuja identidade é moldada por formações sociais complexas que se refletem na maneira como agem, pensam e sentem; a reconfiguração dessa realidade se desenrola em conjunto com o sujeito, à medida que este se objetiva e transforma o mundo, assim como a si mesmo. Nesse sentido, entende-se a migração como um fenômeno intrínseco à história humana, caracterizado pelo deslocamento de indivíduos ou grupos que buscam melhores condições de vida, segurança ou novas oportunidades (Araújo, 2021). No contexto contemporâneo, especialmente a partir de 2018, tem-se observado a intensificação dos fluxos migratórios globais, impulsionada por fatores como conflitos armados, instabilidades políticas e econômicas e desastres ambientais.

Diante de uma perspectiva marxista, Faro Júnior (2024) destaca que a crise do capital tem intensificado esses atritos sociais e políticos, nacionais e internacionais, gerando conflitos armados, o que obriga muitas pessoas a migrarem em busca de melhores condições de vida. Além disso, o autor aponta que o capitalismo tem sido responsável por mudanças climáticas e degradação ambiental,

SUMÁRIO

fatores que levam a deslocamentos forçados[3]. Outro fator mencionado por ele é que o Estado Neoliberal - uma ideologia política e econômica que reduz o papel do Estado na garantia de direitos sociais, favorecendo o mercado e a privatização - prioriza a manutenção do sistema capitalista. Nesse caso, recursos e regulamentações que deveriam ser direcionados para a assistência social e à migração são cortados, sofrem reduções orçamentárias e são direcionadas para o grande capital e o setor financeiro, devido à exploração de recursos naturais em busca da expansão da produtividade (Araújo, 2021). Desse modo, o Estado opera de forma insuficiente na gestão dos fluxos migratórios, deixando essas populações em situação de extrema precariedade.

> No entanto, os deslocamentos fazem parte do desenvolvimento social, transformação do espaço e do processo histórico de sobrevivência humana. Em seu processo de constituição, o indivíduo, que é um ser histórico e social, tem o trabalho como categoria fundante e por meio dele, encontra condições para sua existência e nesse processo mobiliza conhecimentos, ferramentas e habilidades. Em razão disso, nos processos formativos do sujeito, a mobilidade está presente, modificando a si próprio, o meio e as relações. Mas, sob o capitalismo, vemos essa ação do indivíduo assumir outras nuances (Araújo, 2021, p. 53).

É fundamental reconhecer o migrante como um sujeito ativo de sua própria história, cuja trajetória é influenciada pelas condições sociais impostas pela sociedade capitalista. Nesse contexto, ele carrega consigo diversas formas de identidade, moldadas tanto por seus costumes, cultura, língua e etnia, quanto pelas dinâmicas sociais e econômicas que encontra ao longo de seu percurso (Aranda; Almeida, 2021).

3 Deslocamento forçado é o movimento involuntário de uma pessoa (ou pessoas) para longe de sua casa ou região de origem, geralmente forçado e provocado por conflitos, perseguições, violações de direitos humanos, pobreza extrema e desastres naturais ou causados pelo homem.

SUMÁRIO

Migrantes internacionais são pessoas que saem de seus países de origem para se movimentarem em outro país por um tempo ou com permanência; pessoas deslocadas à força deixam seus países devido a guerras, conflitos e violações dos direitos humanos (Aranda; Almeida, 2021). A migração é considerada regular, quando o indivíduo possui os documentos do país de acolhimento e é reconhecido pelos responsáveis locais; migrante irregular é o indivíduo que não possui os documentos regulatórios necessários para a permanência no país de destino. Ressalta-se que os fluxos migratórios abordados neste capítulo se referem a migrantes forçados ao deslocamento por falta de condições de vida digna no local de origem, que saem em busca de melhores condições de vida e dignidade.

O processo migratório pode ser entendido como esse movimento que provoca fluxos entre os países, mas há também de se considerar o refúgio como uma dimensão migratória, todavia, provocada por conflitos armados, perseguições políticas, étnicas, religiosas ou por situações emergentes de desastres ambientais. Essa configuração é moldada por fatores históricos, sociais, econômicos e políticos, acentuados pela acumulação do capital, dos efeitos da globalização e dos desastres ambientais (Araújo; Almeida, 2019).

A questão do refúgio, em um contexto de guerra mundial, provoca situações precárias de sobrevivência a milhares de pessoas. Nesse sentido e em decorrência desse fato, foi aberto um debate a respeito dos direitos humanos e constituição de órgãos internacionais para a proteção e assistência a refugiados, como o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), o Comitê Intergovernamental para as Migrações Europeias (CINE) e a Organização Internacional de Refugiados (OIR), que "apresentam em sua atuação a prerrogativa de aliviar o excedente populacional em alguns países por meio da condução de mão obra qualificada para outros, em especial os considerados subdesenvolvidos, como os países da América Latina" (Araújo, 2021, p. 55).

SUMÁRIO

No Brasil, a promulgação da Lei nº 13.445/2017, conhecida como Nova Lei de Migração, representou um marco significativo na política migratória nacional. Essa legislação substituiu o antigo Estatuto do Estrangeiro, que considerava o migrante/refugiado como ameaça da segurança em proteção ao trabalhador nacional, perspectiva que vinha, desde a ditadura militar, em decorrência da migração. Assim, adotou-se uma abordagem mais humanitária e alinhada aos direitos humanos. No entanto, existem desafios a serem vencidos, especialmente no que tange à concessão de vistos e à regulamentação da entrada de migrantes no país (Mendes; Brasil, 2020).

De acordo com o Relatório Anual da OBMigra, entre 2022 e julho de 2024, os postos de fronteira registraram 62,3 milhões de entradas e saídas, sendo os principais fluxos provenientes de argentinos, chilenos, estadunidenses, uruguaios e paraguaios. No que se refere à regularização de residência, 481 mil migrantes foram formalizados, no período, com predominância masculina, mas com um aumento significativo da participação de mulheres, crianças e adolescentes, sobretudo de nacionalidades venezuelana, boliviana, colombiana e argentina. Além disso, 139,2 mil pessoas solicitaram reconhecimento como refugiadas no Brasil, a maioria venezuelanos, seguidos dos cubanos e angolanos. Entre os solicitantes, também houve um crescimento da presença feminina e infantil. No período analisado, 87,5 mil indivíduos receberam oficialmente o status de refugiado, dos quais 96% eram venezuelanos, com mulheres representando 47,2% desse grupo (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2024).

Nesse contexto, destaca-se a crescente feminização dos fluxos migratórios e a necessidade de abordagens interseccionais que considerem as dimensões de gênero nas políticas públicas. Segundo Fideles e Júnior (2022), as mulheres são tratadas, na história da humanidade, como "coadjuvantes", "ajudantes" e cuidadoras; seus trabalhos são ligados ao auxílio, voluntariado e à educação. A migração feminina foi por muito tempo invisibilizada, nos estudos

SUMÁRIO

sobre deslocamentos, ainda que ao longo do tempo o contingente de mulheres tenha crescido.

Esposas, mães, filhas, tias, sozinhas ou acompanhadas, migram para buscarem melhores condições de vida, trabalho, educação e independência, fugindo de dificuldades financeiras e sociais em seus países de origem. Muitas vezes silenciadas e oprimidas, essas mulheres também participavam ativamente das decisões sobre quem migraria, dos preparativos da viagem e assumiam funções culturalmente atribuídas aos homens, evidenciando seu papel nos processos migratórios. No Brasil, grande parte delas chega fugindo de violências com as de gênero, doméstica, sexual, de casamentos forçados, mutilação genital, perseguição política ou pobreza, mas, frequentemente, enfrentam novos ciclos de violência durante o trajeto ou já em território brasileiro, incluindo estupro, tráfico, exploração sexual, abandono e discriminação (Fideles; Júnior, 2022).

Como aponta Saffioti (1992), tais opressões estão enraizadas em construções históricas e sociais anteriores ao capitalismo, mas intensificadas por ele, vinculadas a uma divisão sexual que associa o masculino à esfera pública, de poder e dominação, e o feminino à esfera privada, de submissão e fragilidade. Essa lógica patriarcal impõe mecanismos de controle sobre a sexualidade, comportamento, maternidade, vida profissional e social das mulheres, refletindo-se também na experiência migratória, marcada por precarização do trabalho, baixos salários, restrito acesso a políticas públicas e serviços básicos (Fideles; Júnior, 2022).

Além disso, embora existam leis de proteção, muitos migrantes ainda enfrentam grandes dificuldades, como falta de oportunidades de trabalho digno, o desemprego ou a inserção em atividades informais, frequentemente realizadas em condições precárias, pois o trabalho dessas pessoas é visto como mão de obra barata, nas regiões de destino (Neto; Francellino, 2021). Assim, segundo estatísticas, no mercado de trabalho formal foram contabilizados 306,8

SUMÁRIO

mil migrantes empregados, principalmente homens venezuelanos e haitianos, majoritariamente jovens e adultos, com ensino médio completo ou ensino superior, que ocupam, principalmente, funções operacionais da cadeia produtiva do agronegócio (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2024).

Nesse contexto, as redes sociais e de apoio exercem papel central, uma vez que parentes, amigos ou conhecidos que estejam no local de chegada contribuem no processo de inserção, seja por meio do envio de recursos, do compartilhamento de informações ou da divisão de moradia, evidenciando que a escolha do destino migratório não é determinada apenas por fatores econômicos, mas também pela força das relações sociais que se estabelecem no decorrer da migração (Jesus; Goettert, 2017). Assim, a migração pode ser considerada um evento vital na trajetória individual e familiar, tendo em vista o caráter estressor que assume pelo fato de provocar rupturas, adaptações e transformações que podem tanto favorecer o desenvolvimento quanto gerar impactos negativos no enfrentamento da nova realidade (Risson; Moré; Kácser, 2023).

A questão migratória no Brasil, especialmente em Mato Grosso do Sul, tinha, historicamente, um caráter transitório. A maioria dos migrantes que chegavam ao país em busca de melhores condições de vida, sobretudo por meio do trabalho, aqui permaneciam apenas até alcançar estabilidade suficiente para decidir entre fixar residência definitiva ou retornar ao país de origem. No Centro-Oeste, cidades sul-mato-grossenses como Dourados, Campo Grande, Corumbá e Porto Murtinho consolidaram-se como pontos de passagem, em razão da proximidade com as fronteiras do Paraguai e da Bolívia (Silva; Serpa, 2019). Contudo, essa dinâmica vem se modificando diante do crescente número de migrantes que optam por permanecer, seja na capital ou no interior, devido às oportunidades de emprego que possibilitam melhores condições às suas famílias.

SUMÁRIO

Este capítulo discute sobre as famílias migrantes e refugiadas, destacando o aumento expressivo da presença de crianças e adolescentes nos fluxos migratórios do estado, bem como a relevância de pesquisas que priorizem a escuta e a compreensão de suas experiências.

AFETOS E ADOLESCÊNCIA MIGRANTE

No Brasil, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, a fase da adolescência é demarcada de 12 a 18 anos, definida pela Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990, que determina, como referência nacional, a garantia de direitos das crianças e dos adolescentes. Essa lei garante que crianças e adolescentes tenham todos os direitos fundamentais de qualquer ser humano, com proteção especial para que possam se desenvolver plenamente — física, mental, moral, espiritual e socialmente — em liberdade e dignidade. Esses direitos são válidos para todos, sem exceção ou discriminação. Além disso, é dever da família, da comunidade, da sociedade e do poder público garantir, com prioridade absoluta, direitos à vida, saúde, educação, lazer, cultura, dignidade, entre outros (Brasil, 1990).

Contudo, apesar dessa perspectiva e concepção da idade infanto-juvenil, nem sempre essa ideia prevaleceu, uma vez que a adolescência não era reconhecida e não tinha um espaço separado da infância — que era inerente a dependência —, no mundo ocidental e moderno francês, só era reconhecida quando superasse ou diminuísse a dependência da família (Barbosa-Silva; Pereira; Ribeiro, 2021).

Desse modo, foi somente no século XVIII que a percepção da adolescência começou a se desenvolver, como consequência da Revolução Industrial, quando teve início o processo de mecanização da produção nas fábricas e provocou a diminuição das funções de

trabalho e a consequente necessidade de qualificação para operar novas máquinas, já que a maioria dos trabalhos era artesanal. Naquela época, não havia distinções de idade; crianças, adolescentes e adultos trabalhavam juntos na produção capitalista devido à grande demanda por mão de obra, nas jornadas de trabalho. No entanto, com os problemas sociais e o desemprego estrutural, a faixa etária infanto-juvenil começou a ser afastada do mercado de trabalho a fim de que as vagas para os adultos aumentassem, bem como as oportunidades de qualificação para as novas tarefas, que gradativamente se tornavam mais complexas (Melo *et al.*, 2024).

A adolescência, atualmente, é considerada uma fase de transição entre a infância e a vida adulta, na qual ocorrem várias transformações. Nesse mesmo sentido, embora não se discuta, aqui, a questão histórica, é pertinente considerar que foram muitas as concepções e compreensões de adolescência ao longo do processo histórico da humanidade.

Abreu e Pederiva (2023) expõem uma crítica ao modelo cartesiano e biologizante, no contexto contemporâneo, que propõe uma abordagem desenvolvimentista da adolescência (Bertol; Souza, 2010). Tal perspectiva parte da crença na primazia do racional, em que os indivíduos são guiados pela consciência, na busca por uma compreensão mais elaborada da sociedade, ou seja, nesse processo o sujeito percorre aprimoramentos que lhe permitiriam alcançar domínio e conhecimento sobre si e o mundo (Coimbra; Bocco; Nascimento, 2005).

As tradicionais teorias do desenvolvimento têm a adolescência como uma etapa pela qual todos deveriam passar, obrigatória e similarmente, reduzida pela maturação sexual e grandes transformações físicas, submetendo-a em um "ciclo patológico e negativo de desordens psicológicas, distúrbios de conduta e angústias emocionais que evoluiria rumo à maturidade" (Abreu; Pederiva, 2023). Sob o olhar da Psicologia Histórico-Cultural, a adolescência não é derivada

SUMÁRIO

de uma etapa cronológica, mas surge das condições sociais e conjunturas históricas; os adolescentes vivenciam um fenômeno diverso no qual os adultos são corresponsáveis pela maneira como eles se configuram na sociedade (Bock; Furtado; Teixeira, 2018).

Devido ao caráter excludente do sistema capitalista que tenta atender às suas próprias necessidades, essa fase do desenvolvimento humano passou de algo que praticamente não existia para algo que é amplamente comum e aceito. A sociedade burguesa costuma enxergar a adolescência como o momento em que a pessoa conquista autonomia, independência e entra no mercado de trabalho, sempre em busca de mais qualificação. Enquanto na classe dominante os filhos podem se dedicar apenas aos estudos, preparando-se para cargos mais altos no mercado de trabalho, a realidade de muitos jovens é bem diferente. Muitos deles, especialmente os filhos da classe trabalhadora, começam a trabalhar cedo, muitas vezes em empregos informais, ajudando na renda da família e assumindo responsabilidades de adultos dentro do núcleo familiar (Melo *et al.*, 2024). Assim, esse período não é igual para todos, tampouco uma fase definida da vida em um mesmo processo, "tudo dependerá das relações sociais em que se inserirem, da escola onde estudarem, da família em que viverem" (Bock; Furtado; Teixeira, 2018).

Este capítulo busca discutir a adolescência em um contexto migratório, entendendo-a em sua totalidade dentro da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. Desse modo, considera-se, em consonância com Vygotski, que o desenvolvimento humano é impulsionado pelas novas formações psicológicas que emergem em cada etapa da infância (Melo *et al.*, 2024). Nesse contexto, a adolescência caracteriza-se pela apropriação de conhecimentos acumulados acerca da humanidade e pelo uso da linguagem como instrumento de orientação da atenção, o que "propicia um salto no desenvolvimento intelectual, no qual o biológico se transfere para o cultural", permitindo que o indivíduo projete e antecipe suas ações. Esse

SUMÁRIO

processo envolve a mediação dos conceitos em construção e do pensamento, ampliando a capacidade de compreender a realidade para além das experiências concretas. Nesse sentido, é por meio das interações mediadas pelo ambiente social, como o contexto escolar, no qual se estabelecem normas morais e éticas. Além disso, tais interações possibilitam a aquisição de conhecimentos científicos, essenciais para o desenvolvimento do domínio teórico e de outras funções psicológicas, além de favorecerem a consolidação do pensamento crítico, ao promoverem a construção de relações significativas com pares e adultos (Tomio; Facci, 2009).

Portanto, a adolescência constitui uma etapa fundamental para o desenvolvimento humano e individual, sendo decisiva para a formação da identidade. Nos períodos da primeira e segunda infância, estabelecem-se as primeiras impressões que contribuem para a construção da subjetividade, a qual, a partir das experiências vivenciadas, orienta a formação da identidade. Durante a adolescência, fase de transição da infância para a vida adulta, os jovens consolidam seu senso de identidade em relação ao ambiente, aos valores culturais e ao sentimento de pertencimento.

No processo migratório, essa construção se torna mais complexa, uma vez que os adolescentes migrantes enfrentam desafios culturais e sociais relevantes, como a necessidade se se adaptarem seus comportamentos para se integrarem à nova cultura e serem reconhecidos em seu novo contexto. Ademais, a adolescência é caracterizada pela tomada de decisões acerca do futuro, o que pode gerar angústia e apreensão. A adaptação cultural, nesse período, influencia diretamente o bem-estar psicológico em longo prazo, e causam impacto nas interações sociais, na trajetória educacional e nas perspectivas de futuro (Damini; Avoglia, 2018). Percebe-se que, embora a migração impacte toda a família, são as crianças e os adolescentes que geralmente sentem mais profundamente as consequências desse processo.

SUMÁRIO

Os adolescentes vivenciam muitas das dificuldades que qualquer criança vivencia, no entanto, tudo acontece de maneira mais intensa e rápida; muitas vezes eles são tomados do medo de assumirem compromissos que possam entrar em conflito com suas crenças e valores. Segundo Damini e Avoglia (2018), o mundo das crianças é substituído pelo da sociedade, e as carências que elas enfrentam se repetem na fase do adolescente, só que de forma mais forte e sem uma direção definida. Por esses fatores é que, muitas vezes, os pensamentos e sentimentos desses jovens não são levados em conta ou compreendidos eles chegam, até mesmo, a serem silenciados.

Feitas essas abordagens iniciais, apresentam-se, a seguir, os resultados do plano de pesquisa participativa realizada em instituições de acolhimento com adolescentes migrantes. Esses dados levaram à compreensão mais detalhada sobre os desafios enfrentados por esses jovens em seu processo de adaptação e desenvolvimento.

VIVÊNCIAS, SENTIDOS E SIGNIFICADOS DA MIGRAÇÃO PARA ADOLESCENTES MIGRANTES E REFUGIADOS VULNERÁVEIS

O conceito de vivência (*perejivânie)* surge inicialmente nos escritos de Lev Semionovitch Vygotsky ligados à crítica de arte, sobretudo em "*A Tragédia de Hamlet"* (1916), na qual atribui-se um papel poético e existencial. Nesse primeiro momento, o conceito de vivência designava experiências participativas vitais, imediatas, intensas e emocionais, marcadas por forte simbolismo, nas quais o sujeito (seja o crítico, o leitor ou os personagens) experimentava tanto o mundo externo quanto o interno, sempre atravessado por uma tonalidade afetiva. Na obra em questão, os aspectos pessoais de Hamlet, enquanto ser singular, constituem o crivo para

SUMÁRIO

compreender a maneira como ele experimenta as situações vividas. Assim, a vivência, nessa perspectiva estética, aproxima-se da ideia de "sonho" artístico, centrada nas sensações e sentimentos do leitor diante da obra ou do sujeito diante do mundo. Nesse estado, o julgamento racional é suspenso, caracterizando-se como um processo pré-cognitivo (Toassa, 2009).

Posteriormente, na obra Psicologia da Arte (1925), o conceito adquire contornos teóricos mais definidos, articulando-se com as categorias de reação estética, catarse, consciência e inconsciente. A vivência passa a ser compreendida como um processo no qual o indivíduo é afetado pela obra de arte em um "campo transicional" entre receptor e obra. promovendo não apenas sentimentos, mas também reflexões que se entrelaçam com pensamento e linguagem (Toassa, 2009).

Nos escritos pedológicos da década de 1930, a noção de vivência expande-se e se consolida como uma unidade central da psicologia histórico-cultural. Nesse período, Vygotsky a define como a forma pela qual o sujeito se relaciona com o meio, articulando suas características pessoais às condições ambientais. Assim, "as vivências passam a ser consideradas unidades da personalidade com seu entorno; da relação da criança com um ou outro momento da realidade" (Toassa, 2009, p. 277-278) e surge, então, a ideia de "vivências intelectuais" e "vivenciamento do conceito", indicando que a categoria não se limita apenas ao campo das emoções ou da estética, mas abarca processos intelectuais, discursivos, motores e afetivos.

A vivência, nesse sentido, constitui-se como unidade dinâmica da consciência, marcada pelo entrelaçamento dialético entre sujeito e realidade. Essa unidade articula dois núcleos inseparáveis: o interno, vinculado aos processos corporais e mentais, e o externo, relacionado aos acontecimentos e objetos do meio. Desse modo, cada vivência expressa simultaneamente a ação do meio sobre o indivíduo e a resposta singular que este elabora a partir de suas

SUMÁRIO

funções psicológicas superiores, sempre atravessadas por emoção e linguagem. A vivência, então, não se restringe a situações de grande impacto emocional, mas constitui a própria forma como o sujeito, historicamente situado, experimenta e atribui sentido à realidade. Ao se configurar como unidade fundamental da relação entre indivíduo e meio, ela permite compreender os conflitos internos que emergem em processos de desenvolvimento, como na crise dos sete anos[4], revelando a historicidade e a complexidade do psiquismo humano (Bittercourt; Fumes, 2021).

O desenvolvimento humano não se dá de maneira linear, mas como um processo dinâmico, dialético e cultural, mediado pela internalização das relações sociais. A superação de dificuldades no ambiente social e a apropriação das práticas culturais são elementos centrais para a constituição do sujeito histórico-cultural. Os obstáculos ao desenvolvimento psíquico surgem quando há desajustes entre o indivíduo e seu meio sociocultural. Assim, a categoria vivência se apresenta como uma chave interpretativa para compreender como o sujeito internaliza o meio, significando suas experiências e relações. Considerando esse marco teórico, é essencial aplicar essa categoria ao contexto dos deslocamentos migratórios, especialmente na trajetória de adolescentes migrantes em desenvolvimento, uma vez que suas experiências, percepções e falas sobre eles mesmos revelam o processo de constituição subjetiva em meio a novas realidades sociais (Bittencourt; Fumes, 2021).

As vivências podem paralisar um indivíduo, afastá-lo dos aspectos importantes da vida e romper seus laços habituais que lhe são simbólicos. O desenvolvimento, como forma constituinte do ser humano através da influência cultural, é consequência do que lhe dispõe o meio, e depende de como a pessoa adota as práticas sociais e as transforma em funções humanas. Portanto, a sociedade e a cultura

4 VYGOTSKy, L. S. La crisis de los siete años. In: VYGOTSKI, L. S. Obras escogidas. Madrid: Machado, 2012d. t. 4, p. 377-386. Texto original de 1933.

são essenciais para que as dificuldades sejam superadas. Os obstáculos ao desenvolvimento estão nas condições do ambiente social. Quando uma pessoa não consegue se adaptar ao seu ambiente sociocultural, isso cria grandes barreiras para o seu desenvolvimento psíquico (Vygostky, 1997 *apud* Bittencourt; Fumes, 2021).

Destarte, Vygotsky ressalta que as vivências são moldadas pela influência real e dinâmica do ambiente sobre o sujeito, que faz parte do seu contexto social e sua relação com o meio ocorre através de suas vivências e atividades. As forças dessa relação ganham significação para orientar a pessoa, ou seja, o estudo do meio significa também entender como ele é internalizado pelo indivíduo, considerando as experiências. Para Bittencourt e Fumes (2021), a vivência é uma unidade essencial para estudar a personalidade e o ambiente, fundamental para entender a totalidade do desenvolvimento humano. Ela conduz à compreensão do indivíduo, incluindo suas memórias e percepções de si mesmo e do mundo, e revela as causas que influenciam as características do indivíduo. Ainda para as autoras, a vivência "significa a própria existência do sujeito, de um cérebro ativo desde o seu nascimento, suscitado de impressões e sensações, significativo de relações do sujeito com a realidade social, de caráter interpretativo, existencial e pessoal" (Bittencourt; Fumes, 2021) e está diretamente ligada à desenvoltura das ações dos indivíduos, explicando essas ações e mostrando suas semelhanças.

De acordo com Vygotsky, o desenvolvimento humano se orienta em direção à internalização das relações sociais, entrelaçando cultura, sociedade e natureza em um processo dinâmico, dialético, cultural e complexo. Não deve ser considerado um fenômeno linear, uma vez que implica evoluções, crises, revoluções e diversas transformações na forma de se constituir como ser histórico-cultural a partir da superação das dificuldades no domínio da natureza e enraizamento social, sendo a primazia do social e cultural na constituição humana (Bittencourt; Fumes, 2021, p. 10).

SUMÁRIO

Foi a partir dessas considerações que o grupo de pesquisa envolveu-se com um trabalho de inserção social em instituições de acolhimento a migrantes em Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Essas instituições oferecem acolhimento temporário para famílias em trânsito, auxiliando no processo de adaptação ao novo ambiente. Desenvolveram-se atividades artísticas por meio de dinâmicas coletivas e individuais, rodas de conversa e diálogos abertos. Essa metodologia possibilitou ouvir de perto as experiências de adolescentes migrantes e refugiados, favorecendo uma compreensão mais profunda de suas trajetórias. Ao vivenciar esse espaço de escuta, foi possível identificar desafios, sentidos e significados atribuídos por eles ao processo migratório, articulando suas vivências às categorias teóricas apresentadas. Cada narrativa traduz não apenas a realidade objetiva das condições de deslocamento, mas, sobretudo, o modo como cada sujeito internaliza, simboliza e atribui sentido às experiências, revelando a dialética entre mundo externo e mundo interno.

Uma das atividades propostas consistia, inicialmente, na leitura de uma história em quadrinhos, a fim de possibilitar às crianças e adolescentes a compreensão da estrutura desse gênero narrativo, considerando a hipótese de que algumas delas não tivessem tido contato prévio com esse tipo de material. Em seguida, foram disponibilizadas folhas contendo quadrinhos em branco, nas quais esses sujeitos poderiam registrar, por meio de escrita e/ou ilustração, vivências relacionadas às suas trajetórias pessoais e ao processo migratório. Ressalta-se que uma das participantes optou por não realizar a atividade escrita ou desenhada, mas compartilhou oralmente sua história com o grupo.

A adolescente venezuelana, de 12 anos, relatou que sua família enfrentou instabilidade social e econômica, antes da migração para o Brasil. Na Venezuela, sua mãe, profissional da saúde vinculada a um hospital público, foi alvo de perseguição política, quando policiais armados invadiram a residência familiar e emitiram ordem de despejo em sua ausência. Paralelamente, o pai havia sofrido

SUMÁRIO

um acidente que abalou o grupo familiar e agravou a situação de vulnerabilidade. Diante da baixa remuneração e da ausência de condições adequadas de subsistência, a mãe optou pela migração. Inicialmente, a adolescente e sua irmã permaneceram com a avó até que fosse possível organizar a viagem, realizada em condições precárias, incluindo o deslocamento em caminhões até a fronteira. A chegada ao Brasil ocorreu por Pacaraima/RR, de onde seguiram para o Maranhão/MA e, posteriormente, para Campo Grande/MS, local onde residem atualmente - a mãe, o pai, a irmã mais velha, a adolescente participante e o avô.

Ao narrar as dificuldades da adaptação, a adolescente revelou como suas vivências se tornaram unidades de significação que articulam tanto a precariedade das condições objetivas quanto o esforço da família para reconstruir a vida em um novo contexto social. Assim, o processo migratório foi marcado por dificuldades de adaptação, barreiras linguísticas e instabilidade financeira. O reencontro com o pai, em razão das sequelas do acidente, gerou estranhamento para uma das filhas, evidenciando o impacto emocional da trajetória. Apesar dos desafios enfrentados, a família vem construindo gradualmente novas condições de vida no Brasil.

Ainda nessa roda de conversa, outra adolescente trouxe à tona uma vivência atravessada por múltiplos deslocamentos, da Venezuela à Bolívia e, posteriormente ao Brasil. Seus desenhos da viagem, da chegada à casa da tia e do recebimento dos cachorros permitem compreender como o universo infanto-juvenil organiza a experiência migratória por meio de símbolos afetivos, vinculando a travessia e a chegada a elementos concretos que transmitem segurança e pertencimento. A presença dos animais de estimação simboliza um núcleo de vivência que materializa afeto e estabilidade diante das constantes mudanças.

Outro relato, o de um adolescente de 12 anos que havia chegado fazia poucos dias na casa de passagem, evidencia-se uma

SUMÁRIO

trajetória marcada por deslocamentos sucessivos junto à família, passando por países como Peru, Equador, Chile e Colômbia, em percursos que incluíram caminhadas, viagens de ônibus e caronas. Embora inicialmente demonstrasse resistência e certo distanciamento, esse adolescente se engajou e narrou sua experiência migratória, revelando como cada etapa constituiu vivências singulares que mobilizam afetos e sentidos. Ao expressar que não deseja retornar à Venezuela, manifestando as dificuldades estruturais do país desde os governos Chávez e Maduro, o adolescente atribui significados às condições socioeconômicas que perpassaram sua vida, associando a migração não apenas a uma necessidade material, mas também a uma possibilidade de sobrevivência e futuro; desse modo, as concepções de mundo se modificaram a partir da consciência que esse adolescente tem da sua realidade. A personalidade dele está se desenvolvendo juntamente com a sua historicidade, com seu meio, considerando-se que "a personalidade deriva do social, se forma de acordo com a imagem social, assim como a formação de concepções de mundo, comportamentos ou formas de conduta" (Bittencourt; Fumes, 2021, p. 4). Essa perspectiva se intensifica no momento em que relata sobre a experiência escolar no Peru, descrita como negativa. Esse relato revela como os afetos envolvidos no processo de inserção em novos contextos sociais e culturais podem ser catalisadores na constituição de sua identidade, visto que a "afetividade é um organizador da atividade humana" (Bittencourt; Fumes, 2021, p. 5), atravessando os significados e os sentidos que ele atribui à sua própria história.

Ainda no âmbito dos impactos na construção da identidade desses sujeitos, analisaram-se os desenhos produzidos por uma adolescente de 12 anos, nos quais se solicitava a representação do "eu do presente" e do "eu do futuro". As produções revelaram sentimentos de exclusão e inferioridade, evidenciando experiências de sofrimento subjetivo que permeiam tanto as relações com os pares quanto a percepção de si mesma. Tais vivências, quando desprovidas

SUMÁRIO

de suporte social adequado, podem constituir obstáculos ao desenvolvimento, reforçando a relevância do contexto sociocultural como mediador das possibilidades de superação.

Em outra atividade proposta, foram disponibilizados pratos de papelão e tintas, com o objetivo de investigar aspectos culturais do país de origem das crianças e adolescentes, bem como suas percepções sobre o Brasil. As questões norteadoras da atividade abordaram experiências migratórias, incluindo diferenças percebidas entre a escola e a alimentação do país de origem e do Brasil, além de recordações significativas relacionadas ao local em que viviam. Nessa roda de conversa, houve um relato de um adolescente de 16 anos, que estava em Campo Grande/MS havia uma semana.

Inicialmente, a percepção foi de que a migração teria transcorrido normalmente, como uma "viagem", na confiança de que os resolveriam as dificuldades. No entanto, com o passar do tempo, esse olhar foi ressignificado: a percepção da realidade e dos obstáculos enfrentados pela família passou a constituir sentidos mais complexos sobre sua trajetória e sobre o lugar que ocupa nela. A adaptação no Brasil, apesar de desafiadora, tornou-se natural a ponto de o adolescente afirmar sentir-se pertencente ao país, rejeitando a possibilidade de retorno definitivo à Venezuela, ainda que preserve vínculos afetivos que poderiam motivar uma visita em situações emergenciais. O apego afetivo ao Balneário Camboriú/SC, onde morava anteriormente, expresso por meio do desenho da praia, dos prédios e do clima, revela como determinados espaços ganham significado singular em sua memória e se associam a experiências positivas de pertencimento.

A fala de que pretende procurar trabalho ao completar 17 anos evidencia o sentido de responsabilidade construído em relação à família, demonstrando como as vivências migratórias produzem não apenas deslocamentos geográficos, mas também transformações subjetivas. À medida que amadurece, o adolescente ressignifica

SUMÁRIO

sua trajetória, reconhecendo as dificuldades econômicas e sociais do processo migratório. Seu apego ao Balneário Camboriú, traduzido em desenhos e descrições positivas, mostra como determinados espaços se tornam núcleos afetivos de suas vivências, representando pertencimento e idealização. Ao mesmo tempo, seu relato sobre trabalho precoce e interrupções escolares expõe a tensão entre o desejo de integração e as barreiras estruturais, revelando vivências que mesclam pertencimento, frustração e responsabilidade.

As histórias analisadas evidenciam que o conceito de vivência, em sua dimensão histórico-cultural, permite compreender como adolescentes migrantes atribuem sentido às suas trajetórias. Cada relato evidencia que a migração não se reduz a deslocamentos geográficos ou dificuldades econômicas, mas constitui uma experiência subjetiva atravessada por emoções, vínculos, memórias e expectativas. As vivências revelam tanto rupturas - pelo medo, exclusão e instabilidade - quanto potências - pela esperança, resiliência, redes de afeto e desejo de reconstrução.

Assim, as narrativas confirmam que a vivência, como unidade entre sujeito e meio, expressa a historicidade e a complexidade da constituição subjetiva de adolescentes em contexto migratório. Nelas, o passado permanece como referência simbólica, o presente é atravessado por desafios de adaptação e o futuro se configura como campo de incertezas e projetos, em um processo dinâmico e dialético de desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As vivências relatadas por adolescentes migrantes demonstram que o deslocamento territorial, as separações familiares e as rupturas do cotidiano não se limitam a condições materiais, mas se

traduzem em experiências subjetivas intensas. Algumas narrativas evidenciam trajetórias marcadas por violência, perdas e instabilidade, que geram sentimentos de medo, tristeza e insegurança. Ao mesmo tempo, elementos como presentes recebidos no reencontro com familiares, a chegada a um novo lar, ou mesmo a adoção de animais de estimação, adquirem valor simbólico e constituem mediações afetivas que dão sentido à experiência migratória.

Em outros relatos, a adaptação aparece como um processo ambivalente: por um lado, permeado de frustrações, como a dificuldade com o idioma, a exclusão escolar ou a falta de perspectivas futuras; por outro, atravessado por símbolos de pertencimento, como a lembrança de lugares, o apego a espaços vividos e a construção de novas redes de apoio. Essas experiências revelam a dialética entre continuidade e ruptura: enquanto o passado permanece como referência identitária, o presente exige ressignificações constantes, o futuro aparece ora como incerteza, ora como desejo de reconstrução.

Torna-se evidente que as vivências não apenas registram os fatos objetivos da migração, mas constituem a própria forma pela qual os adolescentes internalizam e interpretam a realidade. O sofrimento diante das perdas, o sentimento de exclusão, as saudades de familiares distantes e, simultaneamente, a esperança em novas oportunidades compõem um campo afetivo e simbólico que atravessa o processo de desenvolvimento. Assim, as histórias mostram que a migração produz tanto vivências de vulnerabilidade quanto de potência, revelando resiliência, capacidade de enfrentamento e reconstrução subjetiva.

Nesse sentido, as vivências se configuram como unidades fundamentais para compreender como adolescentes migrantes atribuem sentido às suas trajetórias. Elas permitem identificar que o processo migratório não é apenas deslocamento geográfico, mas experiência histórica e cultural que transforma a forma de ser e estar no mundo. As falas e produções desses jovens evidenciam

SUMÁRIO

que cada vivência articula emoção, linguagem e pensamento, revelando não apenas as marcas do passado, mas também as possibilidades de futuro.

REFERÊNCIAS

ABREU, F. S. D.; PEDERIVA, P. L. M. A periodização histórico-cultural do desenvolvimento humano: a adolescência em questão. **Rev. psicopedag.**, v. 40, n. 123, p. 376-393, set. 2023. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862023000300376&lng=pt&nrm=iso.

ARAÚJO, K. A. **Trabalho e consciência: vivências de mulheres migrantes e refugiadas em Campo Grande-MS**. 2021. Tese (Doutorado) – Universidade Católica Dom Bosco-UCDB, Campo Grande, 2021.

ARANDA, P. da S.; ALMEIDA, L. P. Aspectos psicossociais e as dificuldades enfrentadas nos deslocamentos migratórios. *In*: ALMEIDA, L. P.; SOUZA, F. B. (Orgs.). **Expressões acadêmicas e diálogos sobre migração, refúgio e políticas sociais**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. cap. 13, p. 271–288. DOI: 10.31560/pimentacultural/2021.015.271-288.

BARBOSA-SILVA, L. H; PEREIRA, A. I. S.; RIBEIRO, F. A. A. Reflexões sobre os conceitos de adolescência e juventude: uma revisão integrativa. **Revista Prática Docente**, v. 6, n. 1, e026, 2021. http://doi.org/10.23926/RPD.2021.v6.n1.e026.id1045

BITTENCOURT, I. G. de S.; FUMES, N. de L. F. Vivências em Vygotski: contribuições teórico-metodológicas para análise do contexto histórico-cultural nos estudos com indivíduos. **Educação: Teoria e Prática**, v. 31, n. 64, p. e48 [2021], 2022. DOI: 10.18675/1981-8106.v31.n.64.s15018. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/15018.

BOCK, A. M. B; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. de L. T. A psicologia ou as psicologias. *In*: BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. (Orgs.). **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

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, 1990.

SUMÁRIO

BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 99, p. 1-4, 25 maio 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm.

CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, A. T. de; SILVA, S. L. **Relatório anual OBMigra 2024**. Brasília, DF: OBMigra; Ministério da Justiça e Segurança Pública/Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral, 2024. (Série Migrações). Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados?id=401176.

COSTAS, F. A.; FERREIRA, L. S. Sentido, significado e mediação em Vygotsky: implicações para a constituição do processo de leitura. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 55, p. 205–223, 2011.

DAMINI, E. M.; AVOGLIA, H. R. C. Adolescente e migrante: um estudo sobre a construção da identidade. **Boletim da Academia Paulista de Psicologia**, São Paulo, v. 38, n. 95, p. 259–265, 2018.

MELO, L. C. B.; SANTA, R. F. da S. D.; LEONARDO, N. S. T.; LEAL, Z. F. de R. G. O conceito de crise na adolescência segundo a psicologia histórico-cultural. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 7, n. 2, p. e67764, 2024. DOI: 10.34119/bjhrv7n2-015. Disponível em: https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/67764.

FIDELES, E. R. R. de S.; JUNIOR, A. B. da S. Migração feminina: silêncio, desigualdade e violência de gênero contra as mulheres. *In*: SOUZA, F. B. de; ALMEIDA, L. P. (Orgs.). **Expressões acadêmicas e diálogos sobre migração, refúgio e políticas sociais**, vol. 2. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p. 58–72.

JAROCHINSKI-SILVA, J. C.; BAENINGER, R. O êxodo venezuelano como fenômeno da migração Sul-Sul. **REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, v. 29, n. 63, p. 123–139, set. 2021.

JESUS, A. D.; GOETTERT, J. D. Redes da migração haitiana no Mato Grosso do Sul. *In*: Encontro Nacional da Anpege, 12, 2017, Porto Alegre. **Anais**... Porto Alegre: ANPEGE, 2017. p. 13034–13045.

LUCAS, L. M. de S.; ITUASSU, C. T. Migração, saúde e assistência social: as dificuldades enfrentadas pelos migrantes e refugiados no acesso à saúde pública no estado de Mato Grosso do Sul. *In*: ALMEIDA, L. P.; SOUZA, F. B. de (Orgs.). **Expressões acadêmicas e diálogos sobre migração, refúgio e políticas sociais**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. cap. 11, p. 230–245. DOI: 10.31560/pimentacultural/2021.015.230-245.

SUMÁRIO

MACEDO, M. M. K. A (In)visibilidade do outro: reflexões sobre Refúgio e Migração. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 42, p. e239394, 2022.

MENDES, A. de A.; BRASIL, D. R. A nova lei de migração brasileira e sua regulamentação da concessão de vistos aos migrantes. **Sequência** (Florianópolis), n. 84, p. 64–88, jan. 2020.

OZELLA, S.; AGUIAR, W. M. J. Desmistificando a concepção de adolescência. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 133, p. 97–125, jan. 2008.

PAULI, E. Direito e condições de trabalho: a exploração da mão de obra migrante nos frigoríficos brasileiros. *In*: ALMEIDA, L. P.; CARISSIMI, F. S. de O. (Orgs.). **Expressões acadêmicas e diálogos sobre migração, refúgio e políticas sociais**: **interlocuções em Direitos Humanos**. São Paulo: Pimenta Cultural, UCDB, 2024. cap. 9, p. 204–228. DOI: 10.31560/pimentacultural/2024.99260.9.

RISSON, A. P.; MORÉ, C. L. O.; KÁCSER, L. M. A migração no ciclo vital de famílias migrantes: uma revisão integrativa latino-americana. **Revista Subjetividades**, v. 23, n. 2, p. 1–15, 2023. DOI: 10.5020/23590777.rs.v23i2.e12940. Disponível em: https://ojs.unifor.br/rmes/article/view/12940

SAFFIOTI, H. Rearticulando gênero e classe social. *In*: COSTA, A. O.; BRUSCHINI, C. (Orgs.). **Uma questão de gênero**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992. p. 183–215.

TOASSA, G. **Emoções e vivências em Vygotsky:** investigação para uma perspectiva histórico-cultural. 2009. 348 f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

TOASSA, G.; SOUZA, M. P. R. de. As vivências: questões de tradução, sentidos e fontes epistemológicas no legado de Vigotsky. **Psicologia USP**, v. 21, n. 4, 2010.

TOASSA, G. **Emoções e vivências em Vygotsky**. Campinas, SP, 2011.

TOMIO, N. A. O.; FACCI, M. G. D. Adolescência: uma análise a partir da psicologia sócio-histórica. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 12, n. 1, p. 89–99, 2009.

ROBERTI, D. L. P. Um olhar sobre a "vivência" através do seu autor: conceitos e traduções na obra de Vygotsky. **Fractal**: **Revista de Psicologia**, v. 31, n. 1, p. 16–19, jan. 2019.

VYGOTSKy, L. S. **Psicologia da arte**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Texto original de 1925.

SUMÁRIO

15

Sandra Maria Rebello de Lima Francellino

MIGRAÇÃO PENDULAR ESTUDANTIL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NAS REGIÕES DE FRONTEIRA NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.15

INTRODUÇÃO

A questão do movimento pendular, até algumas décadas atrás, era parte da realidade das grandes cidades brasileiras; atualmente, com as concentrações urbanas interioranas tem sido recorrente, nas cidades menores, em diferentes regiões, inclusive nas fronteiras esse processo tem se mostrado diversificado, ou seja, deslocando-se também para cidades menores e fronteiriças do país. É um processo cada vez mais presente, motivado pela globalização e pelo sistema capitalista, que possibilita refletir sobre as desigualdades sociais e espaciais como um dos problemas mais relevantes na contemporaneidade.

Segundo Aranha (2005, p. 96), "...seu estudo indica não apenas o volume, sentido e direção dos deslocamentos, mas também são referenciais importantes para se compreender os desafios e as oportunidades existentes em regiões onde esse movimento ocorre."

Em função de mudanças geradas a partir do rápido avanço tecnológico e sua acelerada difusão, a amplitude e a caracterização do movimento pendular se modificaram, resultando na alteração dos meios de comunicação e transporte, na produção e organização, ocasionando grandes transformações nos padrões demográficos e na vida social, e desencadeando, na atualidade, uma diversidade de configurações físicas para as atividades cotidianas da população.

Jardim (2011), afirma que os deslocamentos para trabalho e estudo, vinculados ao movimento da economia e sociedade, podem apontar novas formas de expansão urbana que viabilizem a mensuração da interação entre centros de pequenos e médios porte. Dessa forma, as relações econômicas e sociais provenientes do processo de urbanização oferecem elementos para a abordagem territorializada, entre os quais se têm os arranjos populacionais que facilitam a

SUMÁRIO

identificação e delimitação de novas formas urbanas que surgem da expansão de cidades de todos os tamanhos (IBGE, 2015).

Ressalta-se que, neste texto, nos referimos ao movimento pendular que se destina ao fator deslocamento para estudo/fins educacionais, qual seja, a mobilidade populacional que diz respeito à deslocamentos diários de crianças e adolescentes transfronteiriços, sob a ótica geográfica e socioeconômica. A mobilidade espacial para estudo, apesar de ser um tema pouco recorrente em relação a mobilidade espacial do trabalho, atualmente tem sido um assunto de interesse no âmbito da geografia, da economia e de outras ciências sociais com enfoques teóricos distintos.

De acordo com Oliveira (2009, p. 4) a "condição de fronteira impõe mobilidade aos indivíduos de qualquer classe social, com diferentes graus de intensidades legitimando os mecanismos de complementariedade". Dessa forma, as áreas de fronteiras podem funcionar como motivadores do desenvolvimento, áreas de transição, contato, articulação com vivacidade e dinamismo próprio.

Segundo Oliveira e Madeiro (2014), a movimentação pendular está relacionada com a atratividade do município e, desse modo, destaca-se o setor educacional como um elemento fundamental nesse processo. Salientamos que quando abordamos a educação na região de fronteira é necessário levar em consideração suas especificidades e complexidades, considerando que encontramos alunos com línguas, costumes e culturas diferentes.

De acordo com Silva (2011, p. 63):

> Uma fronteira representa muito mais do que uma mera divisão e unificação dos pontos diversos. Vai além do limite geográfico. É um campo de diversidades. É o encontro com o diferente físico e social. E, é nesse espaço que as relações se formam e se deformam. completam-se e dão forma à diversidade, à cultura. Por meio de amizades e companheirismos formam-se famílias, amigos e irmãos.

SUMÁRIO

Essa junção de pessoas de nações diferentes mostra a formação de uma cultura diversa, em que famílias carregam traços de ambas as culturas o que leva ao desenvolvimento de vários aspectos na vida escolar dos estudantes fronteiriços. Ao escolher um dos lados da fronteira para seu processo de escolarização, necessariamente alguns aspectos serão valorizados culturalmente em detrimento de outros, que poderão ficar incógnito, ainda que fazem parte da identidade de cada aluno.

No Brasil em regiões de fronteiras, atualmente, observa -se uma grande parte de crianças e adolescentes se deslocando dentro de um espaço geográfico. Nesse movimento eles estabelecem relações frequentes com a sociedade que os circunda, e sofrem as consequências diretas e indiretas desses deslocamentos que ocorrem por diversos motivos. Destacam-se, por exemplo, motivos como a busca por atendimento médico, lazer e por melhor educação.

Desse modo, busca-se entender as relações que se estabelecem do território onde os estudantes fronteiriços residem e do município de destino para estudo. Essas relações possibilitam diferentes formas de organização social, materializadas no território, conforme considerado por Saquet (2007, p. 118): "...lugar de relações sociais, de conexão e redes; de vida, para além da produção econômica, como natureza, apropriação, mudanças, mobilidade, identidade e patrimônio cultural; como produto socioespacial e condição para habitar, viver e produzir."

Segundo Aranha (2005), explicita, em seus estudos, que as trajetórias de entradas e saídas nos municípios resultantes da pendularidade podem ser praticadas por diferentes grupos sociais, e suscitam questionamentos sobre os vínculos que se estabelecem entre o território de origem e aqueles que criados nos territórios de destino. Segundo Santos (1996), é no cotidiano que o espaço banal pode ser reconhecido em sua integralidade e captar as relações do

SUMÁRIO

ser humano com o território, por meio da corporeidade, individualidade e sociabilidade.

Sobre o território do cotidiano, Raffestin (1993) refere-se à territorialização de ações diárias, promovendo satisfações de necessidades vitais, evidenciando as relações entre pessoas e lugares. Pelo movimento pendular, as pessoas constroem a sua identidade e referências espaço– simbólico, estabelecem relações de afinidades, apropriação de territorialização e reivindicam que sejam realizadas melhorias em seu território, o que beneficia sua vivência. Desse modo, o local de residência não se caracteriza apenas como dormitório, mas um espaço constituído de familiaridade, de identificação de base.

Crianças e adolescentes que se deslocam de seu país para estudarem em território brasileiro têm suas vidas afetadas por esses deslocamentos. Vivenciam constantes contradições em uma sociedade de cultura distinta da sua. Cotidianamente, as fronteiras simbólicas são cruzadas e esses estudantes têm que lidar com um duplo quadro de referências, sentido e pertencimento que afetam a sua subjetividade.

No seu local de origem, as crianças e adolescentes possuem contato com uma realidade conhecida, vivenciada, como habitação, relações comunitárias e de convívio familiar. Já no seu local de destino, suas relações são, em grande parte, mediatizadas pelas relações sociais e econômicas, as quais desencadeiam consequências, como a perda de suas características socioculturais, que refletem na sua maneira de agir e, principalmente, na língua.

Essas perdas, inevitavelmente, alteram os sentidos e significados da realidade, as representações de mundo, e as elaborações sobre si mesmas e como assegurar a produção e reprodução de suas vidas. Essas pessoas vivem em metamorfose, pois, além de manterem os traços de sua cultura de origem também adquirem traços da cultura da sociedade envolvente.

SUMÁRIO

FRONTEIRA E O MOVIMENTO PENDULAR ESTUDANTIL

O cotidiano da fronteira demonstra aspectos contraditórios, de complementariedade e ao mesmo tempo complexos, pois estes espaços são formados pela articulação entre o local e o internacional, constituindo dinâmicas muito próprias. Às relações que se dão no território de fronteira denominamos de fronteiriças e/ou transfronteiriças. Os transfronteiriços resguardam presentes as identidades e as respectivas culturas nacionais, mas que são reconstituídas e recriadas nas dinâmicas de suas territorialidades formando uma cultura e uma identidade singular regional.

O estado de Mato Grosso do Sul, faz fronteira com o Paraguai e Bolívia, denotando questões importantes a serem discutidas no âmbito da saúde, educação e assistência social. Dos 79 municípios, 45 estão localizados, em parte ou todo território, na faixa de fronteira com o Paraguai e a Bolívia. De acordo com Almeida (2022), essa particularidade propicia uma realidade migratória complexa que é decorrente pela convivência entre moradores de diferentes países nas regiões fronteiriças, caracterizando uma realidade social, política e econômica singular.

Portanto, pensar território de fronteira é possibilitar a compreensão dos fatores sociais, culturais, políticos e econômicos, mas para além disso a fronteira é lugar de encontros e de contradições nos quais culturas diferentes se dialogam e ao mesmo tempo constroem novas identidades, trata-se de uma cultura híbrida e contraditoriamente "una", formada por um contexto de interlocução que se constrói nas relações sociais permanentes do cotidiano de sua população. Portanto, a fronteira entre países deve ser pensada como território múltiplo, mas ao mesmo tempo "uno". Assim, a discussão

SUMÁRIO

sobre "educação na fronteira", deve partir da contextualização dessa fronteira, formada por um território que ultrapassa o limite nacional.

De acordo com Almeida (2022, p. 3):

> ... as realidades fronteiriças denotam expressões que se fundem, que transitam entre o consenso e o dissenso, entre as homogeneidades e as diversidades que ao mesmo tempo que se igualam se diferenciam, se interconectam e se distanciam, todavia não de forma dualista, mas na contradição dialética que se dá na complexidade do cotidiano social.

Ressaltamos, que as interações e o dinamismo que acontecem nas áreas de fronteiras, não é um processo recente na história dos fluxos populacionais, eles foram se ampliando e intensificando com o processo da globalização. Assim, as comunidades de fronteira, especialmente a fronteira brasileira com o Paraguai e a Bolívia, vivenciam a ambivalência dessas duas lógicas territoriais, ao mesmo tempo que se deparam com o controle rígido das barreiras fronteiriças internacionais que experienciam múltiplas redes de solidariedade, de trocas comerciais, culturais e até mesmo políticas de caráter transfronteiriços.

O local e o internacional, são espaços que se articulam, estabelecendo vínculos e processos próprios, construídos e reforçados pelas populações fronteiriças. Neles estão expostas as identidades e as culturas nacionais de cada um dos países envolvidos, que constrói, reelabora e forma outra cultura e identidade diferenciada, capaz de recriar um novo lugar com aspetos regionais.

Segundo o IBGE (2015), os arranjos populacionais se formam, em grande maioria, por motivos econômicos, já que, em geral, as populações de cidades menores e mais pobres procuram alternativas de emprego e estudo em cidades vizinhas. Há ainda situações em que o motivo da formação do arranjo é político, no caso de cidades que são separadas, mas mantêm ligação histórica como

SUMÁRIO

se ainda fosse uma só. São inúmeros e específicos os fatores que fazem uma pessoa sair do seu lugar e se movimentar para outro, muitas vezes de forma inexplorável e repleta de diferenças, valores culturais, sociais, políticos exercendo mudanças na identidade de cada um. Assim, tais lugares, em função das interações sociais, sofrem mutações constantes em sua paisagem, formas e na cultura local. Assim, destaca-se o objeto deste estudo, que são as crianças e adolescentes paraguaias e bolivianas; estes saem de seu país, diariamente, para estudar e esse fato lhes impõe o contato com a cultura e costumes diferentes.

Um dos fatores que levam ao deslocamento pendular estudantil consiste no fato de as pessoas serem impedidas de continuarem seus estudos nos municípios em que residem, pela falta de oportunidade se movimentam para cidades vizinhas. Buscam uma educação de melhor qualidade, contudo, não fixam residência nesses lugares. Essa migração diária representa uma nova exteriorização e interiorização de simbolismo, que possibilitarão novas práticas culturais e sociais, ritmos e rotinas diárias associadas a um dado contexto espacial e afetivo.

O ato de ir e vir, as mesmas viagens, as trajetórias repetitivas e rotineiras, os barulhos dos carros, da população geram lembranças e estabelecem conexões com o espaço, fazem parte do cotidiano dessas pessoas, assumem um valor simbólico com a cidade e o sentimento de pertencer ao lugar.

Nas palavras de Geminiano Junior (2012, p. 36), o espaço geográfico,

> Por menor que seja, contém sua história, seus traços sociais, suas peculiaridades, seus cheiros, seus sons, e consequentemente indivíduos que se identifiquem com o mesmo, é caraterizado por acumulações de paisagens, formas marcadas e remarcadas, pelo concreto, mas também por valores invisíveis aos olhares de um turista ou

> alguém que desconhece as relações ali um dia exercidas, entretanto podem ser sentidos por quem ali conviveu, produziu vínculos, estudou, no contexto acadêmico, ou vinculou-se com a cidade, tais marcas são fomentadas nas práticas sociais com esse espaço geográfico.

Alguns estudos demonstram que o movimento pendular envolve, de um lado, aspectos positivos como o desejo de mudança de vida e a procura de melhor posição no mercado de trabalho, que pode trazer melhores chances de realização das aspirações sociais. De outro lado, existem fatores negativos, tendo em vista que as pessoas acabam por correr o risco de ter que abandonar a escola por causa de desgastes provocados pelo tempo de deslocamentos, recursos financeiros insuficientes para suprir a demanda necessária no transporte e alimentação, as estradas com má conservação, entre outros que podem causar grandes prejuízos e implicações na formação.

O deslocamento entre a residência e o local de estudo também pode expor os estudantes a situações de vulnerabilidade, enfraquecendo os mecanismos de proteção (família, lugar e comunidade) à medida que aumenta a distância e o tempo de deslocamento. O tempo despendido e o cansaço até a escola, também comprometem a realização de atividades extraclasse e estudo pessoal.

EDUCAÇÃO E AS DETERMINAÇÕES LEGAIS

A educação possibilita a transformação social e o desenvolvimento pleno do ser humano rumo a conquista da sua cidadania, formando indivíduos conscientes e críticos contribuindo para uma sociedade justa, igualitária e democrática. E, a escola além de transmitir conhecimentos deve ajudar na formação humana, no crescimento cidadão e pessoal. Sendo assim, a instituição escolar

SUMÁRIO

tem uma função significativa na vida dos seres humanos devendo acolher a todos, independente da sua condição social, cultural, raça, cor e origem. Assim, em área de fronteira, as crianças e adolescentes devem ter o direito à escolarização, sem impedimento por sua nacionalidade. De acordo com Reggo, (1996, p. 104)

> A educação é um fator de enriquecimento para o desenvolvimento do ser humano, porque a partir do seu papel de desenvolver pensamentos superiores, auxilia no desenvolvimento psíquico do sujeito, pois a intersubjetividade existente nesse espaço e as relações ali estabelecidas ampliam o horizonte e a consciência, ou seja, modifica o modo de ver e relacionar com o mundo. A educação tem como finalidade promover um equilíbrio entre o sentir, o pensar e o fazer, se isso não se realiza poderá estar contribuindo para a cisão da personalidade humana.

Na Constituição da República Federativa do Brasil no capítulo I sobre os direitos e garantias fundamentais no seu artigo 5 estabelece: Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade ... (Brasil,1986). No seu artigo 6 a educação aparece como o primeiro direito social seguido de outros tais como "a saúde, alimentação, trabalho, moradia, transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, proteção a maternidade e a infância, a assistência aos desamparados, na forma desta constituição"(Brasil, 1988).

Outra Lei que garante a educação é a Lei de Diretrizes e Bases de educação (LDB), Lei N.9394/96 que estabelece no artigo segundo que:

> ....a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

SUMÁRIO

No Art.3. Destaca que o ensino deve ser ministrado baseado nos seguintes princípios:

> I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola: (...)
>
> II. Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (Brasil, 1996).

Essa Lei por ser desenvolvida com base na liberdade e na valorização da pluralidade de saberes, contempla as crianças e adolescentes migrantes, pois estes trazem consigo sua cultura, sua língua sua história de vida determinadas pelo seu país de origem. importante que essas crianças e adolescentes tenham seus direitos respeitados e se sintam incluídos no sistema escolar brasileiro.

O acesso à educação é assegurado, também, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) nos artigos 53 ao 55, de 1990, e na Lei de Migração (Lei nº 13.445) que trata dos diretos das pessoas migrantes, seja um migrante internacional, um migrante interno do país ou um apátrida, e evoca o direito a educação, sem distinção da condição de migrante em seu art. 3° e Art 4º.

> 3º A política brasileira rege-se pelos seguinte princípios e diretrizes: I - universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos; II - repúdio e prevenção à xenofobia, ao racismo e a quaisquer formas de discriminação, III - não criminalização da migração; IV - não discriminação em razão dos critérios ou dos procedimentos pelos quais a pessoa foi admitida em território nacional; X - inclusão social, laboral e produtiva do migrante por meio de políticas públicas; XI - acesso igualitário e livre do migrante a serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, assistência jurídica integral pública, trabalho, moradia, serviço bancário e seguridade social; XII - promoção e difusão de direitos, liberdades, garantias e obrigações do migrante. Cf. Art.
>
> 4º Ao migrante é garantida no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do

> direito à vida, à liberdade, à segurança e à propriedade, bem como são assegurados: I - direitos e liberdades civis, sociais, culturais e econômicos, X - direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória (Brasil, 2017).

Em 13 de novembro de 2020, tivemos aprovada a Resolução do CEB/ CNE Nº 1, dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro.

> Art. 1º Esta Resolução dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio nas redes públicas de educação básica brasileiras, sem o requisito de documentação comprobatória de escolaridade anterior, nos termos do artigo 24, II, "c", da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), e sem discriminação em razão de nacionalidade ou condição migratória. § 1º A matrícula, uma vez demandada, será de imediato assegurada na educação básica obrigatória, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos e, de acordo com a disponibilidade de vagas, em creches. § 2º A matrícula de estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio deve ocorrer sem mecanismos discriminatórios. § 3º Nos termos do caput deste artigo, não consistirá em óbice à matrícula: I - a ausência de tradução juramentada de documentação comprobatória de escolaridade anterior, de documentação pessoal do país de origem, de Registro Nacional Migratório (RNM) ou Documento Provisório de Registro Nacional Migratório (DP-RNM); e II - a situação migratória irregular ou expiração dos prazos de validade dos documentos apresentados. § 4º A matrícula em instituições de ensino de estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio deverá ser facilitada, considerando-se a situação de vulnerabilidade. § 5º Na ausência de documentação escolar que comprove escolarização anterior, estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio terão direito

SUMÁRIO

> a processo de avaliação/classificação, permitindo-se a matrícula em qualquer ano, série, etapa ou outra forma de organização da Educação Básica, conforme o seu desenvolvimento e faixa etária. § 6º O processo de avaliação/classificação deverá ser feito na língua materna do estudante, cabendo aos sistemas de ensino garantir esse atendimento (Brasil, 2020).

Isto posto, podemos verificar que a legislação brasileira determina que crianças e adolescentes estrangeiros, tem direito ao acesso a educação da mesma forma que as crianças e adolescentes brasileiros. Essas Leis trazem aos migrantes que vivem no Brasil ou em regiões fronteiriças um tratamento mais digno e os transformam em cidadãos plenos de direitos, como o são, pois contribuem na construção do nosso país. Assim, as crianças e adolescentes migrantes tem a garantia de que sua matrícula seja efetivada independente de sua situação documental. Além disso, para a falta de documentos a legislação orienta acerca dos procedimentos e indicando as instituições de ensino a realização de classificação a partir de avaliação feita na sua língua materna, bem como a consideração primordial da relação idade e série.

Nas fronteiras do estado de Mato Grosso do sul com o Paraguai e Bolívia crianças e adolescentes atravessam a fronteira diariamente para atividades diversas, principalmente para estudo em escolas brasileiras e, consequentemente, em suas instituições de educação fundamental e médio. Portanto, muitas delas, vivenciam uma situação de migração diária. Assim, é necessário refletir e pensar se esses estudantes que atravessam as fronteiras para serem atendidos nas escolas brasileiras são respeitadas em suas culturas de origem, construções culturais e na sua língua materna. A seguir através de uma revisão bibliográfica estaremos discorrendo sobre a educação formal nas fronteiras do estado de mato grosso do Sul com o Paraguai e Bolívia.

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO FORMAL NA FRONTEIRA DO ESTADO DO MATO GROSSO DO SUL COM A BOLÍVIA E O PARAGUAI

O estado de Mato Grosso do Sul está localizado na região Centro Oeste do país, faz divisa com os estados de Goiás, Minas Gerais, Mato Grosso, São Paulo e Paraná. Possui área territorial de 357.142,082 km2 e segundo o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística possuí 2.757.013 habitantes. (IBGE, 2022) que, como já foi mencionado anteriormente, estão distribuídos em 79 municípios.

Mato Grosso do Sul faz fronteira com dois países latinos americanos, ao noroeste com a Bolívia e ao oeste e sudoeste com o Paraguai, lhe imprimindo características sóciodemográficas peculiares. A linha de fronteira com esses dois países tem uma extensão de 1.365,4 km, sendo 928,5 km de limites por rios e 436,9 km por limites secos (Pereira, 2009).

Nessa faixa de fronteira encontram -se quarenta e cinco (45) municípios fronteiriços. Dentre esses quarenta e cinco (45) municípios, trinta e dois (32) estão dentro da faixa de fronteira e cinco também na linha de fronteira, mas, são conurbados, ou seja, denominadas de cidades gêmeas ou geminadas, que geralmente são divididas por uma rua ou uma ponte. As cidades gêmeas que fazem fronteira com a Bolívia são Corumbá (MS) e Porto Guijarro, Porto Suarez (BO). No Paraguai temos Porto Murtinho (MS) e Carmelo Peralta (PY), Bela Vista (MS) e Bela vista do Norte (PY), Ponta Porã (MS) e Pedro Juan Caballero (PY), Coronel Sapucaia (MS) e Capitán Bado (PY), e Paranhos (MS) com Ipehú (PY).

A proximidade geográfica dessas cidades possui características peculiares quanto ao número de sua população, aos serviços

SUMÁRIO

disponibilizados, infraestrutura, acesso à informação, regulação legal, saúde, educação entre outros que estimulem o fluxo de pessoas cotidianamente buscando cruzar a fronteira para usufruir dos serviços disponíveis e que apresente maiores vantagens. Dessa forma, esses deslocamentos fazem com que a população além de compartilhar o território também dividam toda a construção cultural dos povos da fronteira, demandando politicas publicas especificas para esses municípios de fronteira.

Nas fronteiras sul mato-grossense encontramos também uma diversidade étnica, cultural e linguística que podem dificultar a convivência e a construção de práticas integradoras e interculturais. As autoras Haygert e Sturza (2015) destacam a educação como uma das principais maneiras de viabilizar uma convivência pacifica e respeitosa nesse contexto pois, consideram que o conhecimento desempenha um papel essencial na transformação da perspectiva em relação ao outro. Assim, afirmam que por meio da educação, é possível transformar as fronteiras de barreiras divisórias em pontes de entendimento e colaboração beneficiando a todos os envolvidos.

Em relação a educação Mato Grosso do sul apresenta números significativos, proporcionando oportunidades educacionais importantes para as comunidades fronteiriças. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep 2022) o estado registrou um total de 125.245 matrículas na Educação infantil, 391.975 matriculas no Ensino Fundamental e 109.762 matriculas Ensino médio.

A faixa de fronteira do Estado Sul mato-grossense de acordo com Torchi e Silva (2014) contava com 13.640 escolas de educação básica, ofertando a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio tanto em instituição pública quanto particulares. Esses dados chama a atenção das autoras pois, possibilita pensar e refletir sobre as escolas localizadas na faixa de fronteira principalmente sobre

SUMÁRIO

a mistura de línguas e de culturas que podem se tornar a primeira barreira de acesso dos alunos à escola e prejudique a permanência deles na instituição levando- os ao fracasso escolar.

Segundo Assis (2016), a busca de educação nas regiões de fronteiras internacionais é intensificada por interesses econômicos e sociais. A finalidade está em garantir às crianças e jovens melhores perspectivas de vida futura. Assim, nos diversos espaços institucionais como por exemplo a escola, se estabelecem as relações entre sujeitos de nacionalidades distintas revelam processos de interação entre ideologias, costumes, crenças, saberes e, também processos de conflitos, tensões e confrontos diários. Portanto, a escola de fronteira traz uma historicidade local que perpassa por conhecimentos, ações políticas, culturas, afirmações de identidades, significados e valores referenciados na territorialidade, no pertencimento a um estado ou nação. Nesse sentido, a educação escolar em áreas de fronteira se apresenta cheia de desafios, tendo em vista que os escolares que frequentam escolas em regiões fronteiriças podem ser tanto do lado de cá, como do lado de lá da fronteira, e por esses motivos carregam consigo diferenças étnicas e culturais que não podem ser ignoradas no ambiente de aprendizagem.

De acordo com Amaral (2016), na área de fronteira ainda há ausência de políticas públicas para a promoção de integração, especialmente na área de educação. Se faz necessário o desenvolvimento de políticas educacionais voltadas especificamente para a região fronteiriça. Hoje somente algumas fronteiras apresentam escolas e políticas que respondam as singularidades dessas regiões. Compreende-se, portanto, que as políticas de educação na fronteira são profundamente influenciadas pela forma da percepção das populações vizinhas e pela visão que os governantes locais e centrais tem desta região.

SUMÁRIO

Historicamente, a educação na fronteira esteve pautada no fortalecimento do nacionalismo, o ensino cívico era obrigatório nas escolas, e o direcionamento estatal nas escolas tinha caráter de reprodução e manutenção de um Estado marcado pelo centralismo. Atualmente, por influência do Mercado Comum do Sul (Mercosul) as perspectivas de integração têm tido maior visibilidade, com propostas de criação de escolas interculturais de fronteira nos países membros, objetivando fortalecer características culturais regionais (Amaral, 2016). Dessa forma, abriram possibilidades para discutir acerca da educação básica nas regiões de fronteira, em decorrência da busca pela integração transnacional, possibilitada pelas particularidades fronteiriças.

O Mercado Comum do Sul (Mercosul) foi criado em 26 de marco de 1991, com a assinatura do Tratado de Assunção pelos governos da Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai. O Mercosul tem como objetivo essencialmente comercial, ou seja, o estabelecimento da livre circulação de bens e serviços, bem como a união aduaneira e a adoção de uma política comercial e legislações comuns. Participam do Mercosul todos países da América do Sul sendo a Argentina, o Brasil, o Paraguai, Uruguai e a Venezuela estados membros e o Chile, Peru, Colômbia, Equador, a Guiana, Suriname como associados. A Bolívia, é um estado associado e. desde 2012, em processo de adesão como Estado Parte.

No que diz respeito a educação, o Mercosul desde sua composição se preocupou com a referida temática constituindo o SEM-Setor Educacional do Mercosul, conferindo grande relevância a educação como fator de integração e, consequentemente, como peça chave para consolidação e projeção da união aduaneira que chegava a construir. Outro aspecto relevante foi que desde o início reconheceu sua importância para a promoção dos reencontros dos povos da região em seus valores, sem renunciar sua identidade singular.

SUMÁRIO

Pereira (2009), ressalta que nas cidades gêmeas sul mato-grossenses a integração é um aspecto cotidiano, visível nas relações sociais entre brasileiros, paraguaios e bolivianos, processos que fogem ao controle jurídico legal por parte dos Estados e da presença do limite internacional, e essas relações se estendem na área educacional, pois observa-se que diversos alunos bolivianos e paraguaios, cruzam as fronteiras e são matriculados nas escolas de educação básica do lado brasileiro e acadêmicos brasileiros que cruzam a fronteira para cursarem nível técnico ou se graduarem principalmente em medicina no Paraguai ou Bolívia.

Nesse sentido, diferentes de escolas não fronteiriças. as escolas localizadas nas regiões de fronteiras internacionais são impactadas pela diversidade, cultural e linguística caracterizada pela variedade de estudantes e familiares, o que resulta em ressignificações da função social das escolas que necessitam responder a expectativas multilíngues e multiculturais (Pereira, 2009).

Alguns autores Gonzalez e Bueno (2022), Tavano e Gonçalves (2023), ao estudarem os desafios das escolas de fronteiras entre o Brasil e o Paraguai, destacam alguns aspectos que podem ser estendidos para as outras fronteiras, especialmente do Brasil com a Bolívia. Assim, salientam a barreira linguística, que dificulta a comunicação e a mediação da aprendizagem, a necessidade de os professores não apenas ensinarem os conteúdos específicos de suas disciplinas, mas também a língua portuguesa, muitas vezes sem a formação para isso, falta de formação continuada para os professores que se veem em inúmeras situações abandonados à própria sorte, e a própria política educacional brasileira, que impõe que o ensino deve ser em língua portuguesa sem considerar a sua língua materna. Além desses desafios, ressaltam também a identificação de fragilidade significativa na formação docente para atuação em contextos fronteiriços.

SUMÁRIO

Em outro estudo Francellino (2024), realizado na fronteira do Brasil com o Paraguai, na cidade de Porto Murtinho e Carmelo Peralta, constatou-se também que os alunos não conseguem acompanhar e ter um bom desempenho por motivo de saúde, alimentação e estrutura familiar. No que se refere à alimentação, considerem-se dois fatores: o primeiro é bem preocupante, a falta de alimento como um problema social; o outro diz respeito à questão de hábitos alimentares que reflete na alimentação com valor nutricional alterado. Uma dessas alterações pode ser a desnutrição, que limita o desenvolvimento físico e intelectual de crianças e adolescentes, e, consequentemente, favorece a evasão escolar.

Com relação à família, muitos lares são desestruturados e têm problemas com drogas (alcoolismo, tabagismos, entre outros), afetividade e riscos relacionados à sexualidade, revelando uma vulnerabilidade acentuada para jovens e adultos. São dados que evidenciam a carência de serviços públicos, especialmente na área de saúde, educação e assistência social, nessa região fronteiriça, razão por que é comum que os moradores do município e de Carmelo Peralta busquem ações e serviços em Porto Murtinho, muitas vezes sobrecarregando os serviços públicos e privados.

Na Fronteira do Brasil com a Bolívia além dessas complexidades, Silva e Almeida (2019) em seus estudos ressaltam o processo de discriminação que os alunos bolivianos sofrem pois, são ignorados em suas peculiaridades de fronteira e nas possibilidades de ensino que elas trazem. Junior et al (2019) destaca que a presença de bolivianos em Corumbá é fator de desconforto, que acaba afetando as crianças e adolescentes no ambiente escolar, não só no seu desempenho e nas atividades e avaliações dos estudantes migrantes, mas também atingindo o emocional, provocando o isolamento e o aumento de práticas racistas e xenofóbicas. Isso ocorre por que a Bolívia é vista como um país pobre economicamente, pelos olhos dos estudantes brasileiros e como menores. Há uma discriminação

SUMÁRIO

social e cultural, não apenas nas escolas, como na sociedade, onde expressões pejorativas e adjetivas são realizadas cotidianamente. Essas problemáticas isolam as nacionalidades entre si, não permitindo a abertura do diálogo e as trocas culturais. Esses conflitos desencadeiam desafios principalmente na educação, tendo em vista o convívio continuo dentro da sala de aula.

Embora não haja uma política educacional específica para todas as regiões de fronteiras, os documentos nacionais fornecem as escolas e autoridades locais a flexibilidade de adaptar suas diretrizes para atender as necessidades locais. Assim, considerando esses desafios as escolas de fronteiras devem ir além da transmissão de conteúdos, devem promover a inclusão e a valorização da diversidade étnica de diferentes grupos presente na instituição através de atividades que possibilitem uma conscientização mais respeitosa da cultura do próximo e trabalhar a questão tolerância e redução de preconceitos. Além disso, é imprescindível a observação e a compreensão da dinâmica econômica e política do Estado de Mato Grosso do Sul com os dois países (Bolívia e Paraguai) com a finalidade de se construir um olhar panorâmico sobre a migração pendular estudantil de forma a elaborar estratégias de trabalho que minimizem as desigualdades sociais na fronteira propiciando um processo educativo mais eficiente.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES FINAS

Neste capítulo analisamos o movimento pendular nas regiões de fronteira do estado de Mato Grosso do Sul com o Paraguai e Bolívia. Os estudantes transitam nesse limite fronteiriço estudando de um lado e morando do outro, buscando uma melhoria da sua condição social.

Observamos que os deslocamentos pendulares se ampliam e se tornam complexos a cada dia, e não tem incidência somente em grandes centros urbanos, eles podem ser identificados em cidades pequenas e em região de fronteiras entre dois ou mais países, desencadeando diversos problemas para a população fronteiriça principalmente para uso dos serviços de saúde e educação, bem como da área social.

Procuramos demonstrar a especificidade de cada território e suas implicações na área educacional. Vimos, que essa região fronteiriça enfrenta diariamente desafios específicos relacionados a etnia, raça, social, cultural, linguística entre outros, demandando ações e políticas pública municipais e estaduais que minimizem esses desafios principalmente na área educacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Resolução n. 1, de 13 de novembro de 2020**. Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-ceb-2020 Acesso em: 05 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.445 de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 24 mai. 2017. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13445.htm. Acesso em: 05 ago. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Presidência da República. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 20 de fevereiro de 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2 Culturas Híbridas - estratégias para entrar e sair da modernidade . Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 1997. p.283-350: Culturas híbridas, poderes oblíquos.

ALMEIDA, Luciane Pinho de. **Expressões acadêmicas e diálogos sobre migração, refúgio e políticas sociais.** v. 02. Editora Pimenta Cultural, 2022.

AMARAL, Joana de Barros. **Apontamentos sobre educacionais e as fronteiras brasileiras**. Revista Geopantanal, v. 11, n. 21, p. 23-28, jul./dez. 2016. Disponível em: http://seer.ufms.br/index.php/revgeo/article/view/2506. Acesso em 03 agosto 2025.

ARANHA, V. (2005). Mobilidade Pendular na Metrópole Paulista. **São Paulo Perspectiva**, 19(4), 96–109.

ASSIS, J. H. V. P. **Veias abertas nas fronteiras internacionais do Brasil**: percalços na efetivação da educação como um direito universal. International Studies on Law and Education. IJI-Univ. do Porto. 22 jan-abr, 2016.

FRANCELLINO, S. M. R. de L. Saúde e o movimento pendular estudantil na fronteira Brasil e Paraguai. *In:* ALMEIDA, Luciane Pinho de. (org.). **Saúde na Fronteira Brasil e Paraguai- Territorialidades e intersetorialidades nas estratégias de cuidado e educação em saúde**. São Paulo. Pimenta Cultural, Campo Grande/MS -UCDB, 2024.

GEMINIANO JUNIOR, J. (2012*).* **Um aporte da mobilidade pendular dos estudantes do curso de geografia da UEPB**: Implicações no processo de ensino aprendizagem. (Trabalho de conclusão de curso). Universidade Estadual da Paraíba- UEPB. Campina Grande-PB, Brasil.

GONZALEZ, Carolina Guane; BUENO, Lucineia Marques Correa. Os desafios enfrentados pelos professores alfabetizadores no contexto fronteiriço de Ponta Porã/Brasil e Pedro Juan Caballero/Paraguai. Horizontes: **Revista de Educação**, v. 9, n. 19, 2022. Disponível em: https://ojs.ufgd.edu.br/horizontes/article/view/16607/9112 Acesso em: 3 set. 2025.

HAYGERT, S.; STURZA, E. R**.** Reflexões sobre o Programa de Escolas Interculturais de Fronteira como uma política linguística. **Linguagens & Cidadania**, Santa Maria, v. 17, n. 1, 2015. DOI: https://doi.org/10.5902/1516849225514

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2015). **Arranjos Populacionais e concentrações urbanas do Brasil**. Rio de Janeiro. Recuperado de: www.ibge.gov.br.

JARDIM, A. P. (2011). Movimentos pendulares: reflexões sobre a mobilidade pendular. *In*: Reflexões sobre os deslocamentos populacionais no Brasil. **Estudos e Análises de Informação Demográfica e Socioeconômica** (1). RJ: IBGE. Recuperado de: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/reflexoes_deslocamentos/deslocamentos

SUMÁRIO

JÚNIOR, B, A; PASSAMANI, R, G; DUQUE, T. Fora chollos: gênero, sexualidade, alteridade e diferenças na fronteira Brasil-Bolívia. **Revista de @ntropologia da UFSCar**, 11 (1), jan/jun. 2019.

OLIVEIRA, P. A. B. (2009). **Análise da mobilidade pendular na região metropolitana de Belo Horizonte em 2001-2002.** Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica-PUC, Minas Gerais, Brasil.

OLIVEIRA, P. C., & MADEIRO, C. G. (2014). Migração pendular entre São Lourenço do Sul e Pelotas: a educação superior como polo de atração. **II Simpósio de Estudos Urbanos**: a dinâmica das cidades e a produção do espaço.

PEREIRA, J, H, V do. Diversidade cultural nas escolas de fronteiras internacionais: o caso de Mato Grosso do Sul. **Revista Múltiplas Leituras**, v.2, n. 1, p. 51-63, jan./jun. 2009. Disponível em: https://www.metodista.br/revistas/revistas- ims/index.php/ML/article/view/327/325. Acesso em: 3 de setembro de 2025

RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. **França**. São Paulo: Ática, 1993.

REGGO, T. C. Vigotsky. **Uma Perspectiva Histórico Cultural de Educação**. RJ: Vozes, 1996.

SAQUET, M. A. **Abordagens e concepções de território**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SILVA, Zanete Ruiz. **Práticas pedagógicas interculturais na tríplice fronteira** Brasil, Colômbia e Peru: um estudo na Escola Estadual marechal Rondon. 2011. 198 f. Dissertação (mestrado em Educação) – Facul- dade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

SANTOS, M. (1996). **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo.** Razão e Emoção. São Paulo: Hucitec.

SANTOS, L. G. (2010). **Educação e o inconsciente sócio-histórico: uma análise da função escolarização na construção de sentidos e significados do desemprego.** Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS, Campo Grande, MS, Brasil.

SILVA, Ana Maria de Vasconcelos; ALMEIDA, Luciane Pinho de. Fronteiras, **mobilidades e desigualdades: uma reflexão sobre a escola de/na fronteira**. Psicol. rev. (Belo Horizonte), Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 707-724, ago. 2019. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682019000200021&lng=pt&nrm=iso. acessos em 19 set. 2025.

SUMÁRIO

TAVANO, Patricia Teixeira; GONÇALVES, Carlos Germano Gomes. Prescrições curriculares fronteiriças: as licenciaturas em foco. **Professare**. v. 12, n. 1, p. e3099-e3099, 2023. Disponível em: https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/professare/article/view/3099. Acesso em: 4 set. 2025

TORCHI, G. da F. C.; SILVA, C. P. da. A expansão do Programa Escolas Interculturais de Fronteira no Estado de Mato Grosso do Sul. **Revista GeoPantanal, Corumbá**, n. 17, p. 33-46, jul./dez. 2014. Disponível em: https://periodicos.ufms.br/index.php/revgeo/article/view/273. Acesso em: 25 agosto. 2025.

SUMÁRIO

16

Ana Maria de Vasconcelos Silva

VIVÊNCIAS ESCOLARES DE ADOLESCENTES EM CONTEXTOS FRONTEIRIÇOS BRASIL–BOLÍVIA

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-649-4.16

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

A fronteira, como limite geográfico, representa a demarcação de um país e sua divisão territorial com relação a outro. A objetificação e demarcação absoluta das fronteiras, como limites, baseiam-se no dogma da soberania: "[...] na ideologia das políticas internacionais modernas, todos os estados são soberanos e cada pedaço da superfície da terra deve, por necessidade lógica, ser a possessão legal e de direito de apenas um Estado". (Leach, 1960, p. 49).

Considera-se, no entanto, que fronteira não seja apenas um limite territorial. É importante observar que, para além de ser limite geográfico e delimitação territorial, a fronteira representa a confluência de dois países que traduzem dinâmicas territoriais, culturais e sociais singulares, particulares e complexas. Essas expressões culturais extrapolam as particularidades e características de cada país e se revelam na dialogicidade do território como uno e múltiplo, no dinamismo das relações sociais travadas no cotidiano.

A fronteira traz em si uma dualidade, ou seja, uma complexidade por trás de suas histórias escritas e vividas em bases contraditórias. Muito mais do que território demarcado em mapas ou em contornos abstratos, a fronteira se traduz como uma realidade concreta que toma formas diversas, denotando contradições. Como fronteiras nacionais, estas têm sido construídas como espaços sociais com o fim de delimitar geopoliticamente os estados nacionais; mas, como espaço único, a região de fronteira é entendida como uma síntese de relações sociais, de diálogo e contradições entre duas nações, conformada numa totalidade histórico-social. Desse modo, compreender a complexidade dessas relações equivale a entender como se constituem os espaços fronteiriços na dinâmica de povos que ali estão e na constituição deles como singulares e complexos, mas, principalmente, compreender como acontecem as

relações interculturais desses povos para além da delimitação de um estado-nação específico.

Desse modo, as políticas públicas em espaços transfronteiriços assumem características singulares e particulares em suas relações, formas de acesso, permanência e constituição nesses territórios. Por certo, considerar essas características revela muito dos sujeitos que vivem nesses espaços interculturais; nesse sentido, a escola é um espaço ideal para se entender a dinâmica e a complexidade da realidade social e como são construídas essas relações em sua totalidade, principalmente em relação às mediações e contradições vivenciadas nesses territórios.

Nesse sentido, os espaços fronteiriços revelam relações sociais dialeticamente constituídas entre culturas diferentes, suas singularidades e particularidades, no cotidiano das materialidades do mundo contemporâneo.

Entende-se, aqui, que a Psicologia Sócio-Histórica pode alicerçar a discussão, pois ela apreende o homem como um ser concreto, criativo e transformador e como representante de uma totalidade histórico-social, ou seja, uma psicologia que parte da materialidade histórica produzida por homens e que ao mesmo tempo os produz. A cultura, para Vigotski não é apenas uma circunstância, mas um elemento constitutivo do psiquismo humano, origina novas formas de comportamento e modifica a atividade psíquica. Assim, a concepção de cultura se manifesta como um conceito fundante e fio condutor da abordagem vigotskiana, da qual dependem todas as categorias e pressupostos teóricos fundamentais para a compreensão de sua obra.

Dos postulados teóricos de Vigotski que romperam e superaram as tendências da psicologia vigente em sua época, destaca-se a relação entre indivíduo e sociedade, ou seja, as características tipicamente humanas resultam da interação dialética do homem com seu

SUMÁRIO

meio sociocultural. Assim, os fenômenos humanos são produzidos no processo de constituição da vida social construída historicamente.

A atividade humana denominada por Marx como trabalho é, para Vigotski (1997), a origem do homem em suas necessidades, possibilidades e limites, marcando a transição da história natural dos animais à história social dos homens. Ao transformar a natureza para atender suas necessidades, sujeito e objeto resultam-se transformados. Isso equivale a dizer que, com a transformação da natureza pela atividade humana intencional, ocorre uma dupla modificação tanto na relação do homem com a natureza quanto em sua própria conduta.

A educação, embora de gênero e função específicos, é produto humano e terá conservado o caráter dialético dos fenômenos existentes na estrutura social e em suas contradições. Nessa perspectiva, cabe atentar para a orientação vigotskiana a respeito da necessidade de disponibilização de material para estimular o acesso ao conjunto de produção humana já existente – o patrimônio da humanidade.

É importante ressaltar que as relações entre psicologia e educação estão no próprio núcleo teórico e prático da psicologia sócio-histórica. Para Saviani (2012), a abordagem histórico-crítica é tributária da concepção dialética, especificamente na versão do materialismo histórico e no que se refere a suas bases psicológicas. De acordo com essa abordagem, a educação é entendida como mediadora da prática social global, como também delimitadora da prática social; constitui, portanto, o ponto de partida e ponto de chegada do trabalho educativo. Dessa forma, Saviani (2012, p. 70-71) explica:

> É uma leitura equivocada aquela que considera que a atividade educativa parte da prática social no sentido de que os educandos se encontram atuando na prática social e diante dos problemas enfrentados (entenda-se aqui os problemas em sua acepção própria, isto é, algo que precisa ser resolvido) eles saem da prática social e iniciam a

SUMÁRIO

> atividade educativa para realizar os estudos necessários para compreendê-la após o que, uma vez tendo uma nova compreensão, voltam à prática social para desenvolvê-la com uma nova qualidade. Na verdade, sendo a educação uma modalidade da própria prática social, nunca se sai dela. Assim, os educandos permanecem na condição de agentes da prática social e, pela mediação da educação, logram alterar a qualidade de sua prática tornando-a mais consistente, coerente e eficaz em relação ao objetivo de transformação da sociedade na luta contra a classe dominante que atua visando a perpetuação dessa forma social.

O método pedagógico e a prática social articulam-se dialeticamente quando concebidos como prática humana universal, ou seja, como prática humano-genérica historicamente produzida e socialmente acumulada. Considera-se, portanto, a relação dialética entre indivíduo e gênero humano, explicitando-se que o desenvolvimento do gênero humano (a universalidade do homem) acontece ao longo da história social por intermédio de complexas mediações existentes entre os indivíduos singulares. Essas mediações são proporcionadas pelas relações sociais particulares que tais indivíduos estabelecem no processo de produção, reprodução e transformação da cultura humana (Duarte, 2013).

Diante do exposto, considerar a relação intercultural da região de fronteira na interface com a educação é também compreender como os espaços interculturais são constituídos na educação e como ocorrem as relações dialéticas em territórios fronteiriços.

Essa reflexão tem como base a pesquisa realizada com estudantes de ensino médio que vivem e estudam na fronteira Brasil-Bolívia. A investigação perpassa a construção dos processos históricos, dialéticos e contraditórios por meio dos quais as relações interculturais se identificam, constroem-se e são dialeticamente desconstruídas na região de fronteira, nesse caso, Brasil-Bolívia. Essa fronteira está situada no recorte geográfico das cidades de Corumbá e Ladário-MS - do lado brasileiro -, e Arroyo Concepción, distrito de

SUMÁRIO

Puerto Quijarro e Puerto-Suarez, província Germán Busch, departamento de Santa Cruz -, no lado boliviano -, e como essa identidade nacional se reifica.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa se configurou como uma pesquisa qualitativa, tendo como referencial teórico a Psicologia Sócio-Histórica. Tal abordagem foi fundamentada no materialismo histórico-dialético de Marx, como origem filosófica e epistemológica e como projeto para a elaboração de uma psicologia concreta de homem. (Vigotski, 1929/2000). Dessa forma, a Psicologia Sócio-Histórica caracteriza-se por entender a realidade como algo complexo, em que há interdependência entre fenômenos e na mútua constituição de sujeitos e sociedade.

Lev S. Vigotski (1896-1934) utilizou o método materialista histórico-dialético como força propulsora e sustentação para uma nova ciência psicológica. Desse modo, juntamente com seus colaboradores, Leontiev e Luria, aprofundou seus estudos na compreensão do materialismo histórico-dialético proposto por Marx e Engels, redimensionando-o para a área da Psicologia. Assim, Vigotski elegeu os princípios da dialética marxista como método analítico para a compreensão do desenvolvimento do psiquismo humano (Vigotski, 1929/2000).

Ressalta-se que os Manuscritos Econômicos e Filosóficos de Marx (1984) apresentam, pela primeira vez na história da filosofia, as categorias econômicas, como as categorias da produção e da reprodução da vida humana, tornando possível uma exposição ontológica do ser social sobre bases materialistas (Luckás, 2012). Desse modo, a formação humana é analisada na relação entre o processo

SUMÁRIO

histórico de objetivação do gênero humano e a vida do indivíduo como um ser social. A dialética entre objetivação e apropriação é a dinâmica essencial do trabalho e, por decorrência disso, a dinâmica essencial do processo de produção e reprodução da cultura humana. O processo de apropriação surge, antes de tudo, na relação entre o homem e a natureza.

Marx (1978) resgata o trabalho como finalidade, conferindo-lhe um caráter prático que se efetiva nessa relação do homem com a natureza. Esse filósofo atribui ao trabalho o centro de referência para o estabelecimento do homem em si mesmo. O trabalho assume sua significação universal como mediação na relação entre sujeito e objeto, não somente enquanto chave que abre a possibilidade da compreensão das diferentes determinações inerentes a todas as formas de alienação, mas também como o centro de referências práticas que visa à superação real das mediações historicamente específicas, por meio das quais a base ontológica da existência humana é alienada na sociedade capitalista (Marx, 1894).

Para Vigotski (1999), seria necessário criar uma teoria que fizesse a mediação entre o materialismo dialético – enquanto filosofia de grande alcance e universalidade – e os estudos sobre os fenômenos psíquicos concretos. Assim, com esteio no método materialista dialético formulado por Marx e Engels, Vigotski desenvolveu uma teoria psicológica que se caracteriza por entender a realidade como complexa, na interdependência entre fenômenos e a mútua constituição de sujeitos e sociedade. Ele considera essa teoria materialista – quando a vê como resultado de processos objetivos – e, ao mesmo tempo, dialética – quando reconhece haver na história da constituição humana uma superação, um salto qualitativo do biológico ao cultural/social, que não pode ser explicado pela simples associação de nexos fisiológicos.

Na elaboração de sua teoria em relação ao método, Vigotski destacou que é necessário buscar a explicação científica do fenômeno

SUMÁRIO

em sua processualidade e totalidade, e não apenas a descrição fenomênica; e mais, é necessário explicá-lo, estabelecer teoricamente as relações dinâmico-causais que constituem o objeto que se estuda em suas diversas determinações. A expressão dinâmico-causal imprime também a ideia de que causa e efeito não são entidades de posição imutável. A causa pode transformar-se em efeito e este em causa, dinamicamente. Segundo Vigotsky (1996, p. 216), "[...] explicar significa estabelecer uma conexão entre vários fatos ou vários grupos de fatos, explicar é referir uma série de fenômenos a outra...". Esses fenômenos só existem nas e pelas relações em que dialeticamente se constituem.

A discussão apresentada neste capítulo pauta-se na pesquisa desenvolvida em uma escola estadual de ensino fundamental e médio, em um munícipio brasileiro fronteiriço. A escola atende tanto moradores do território brasileiro como do território boliviano; funciona nos períodos matutino, vespertino e noturno, e tem aproximadamente 2.000 alunos.

A metodologia incluiu uma revisão bibliográfica e a pesquisa de campo; o procedimento para coleta de dados foi a realização de entrevista semiestruturada, um total de catorze entrevistas sob o viés dialógico, com sete estudantes moradores da cidade brasileira e sete estudantes residentes na Bolívia, dez do sexo feminino e quatro do sexo masculino, com idades entre 15 e 19 anos.[1]

A entrevista dialógica permite investigar conteúdos de natureza objetiva e subjetiva como atitudes, valores, opiniões, que "[...] só podem ser obtidos com a contribuição dos atores sociais envolvidos". (Minayo, 1996, p. 108). Esse tipo de entrevista não se atém somente aos questionamentos do roteiro, mas, de acordo com Zago (2003, p. 304), "[...] o encontro com o entrevistado se amplia para além do que foi previsto, produzindo uma conversação rica em detalhes".

1 O desenvolvimento da pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o número 2.376.611.

É pertinente ressaltar que os estudantes identificados nesta pesquisa como moradores de Puerto Quijarro-BO (seis do sexo feminino e um do sexo masculino), todos têm registros de nascimento do Brasil ou dupla nacionalidade, garantida por acordos de cooperação internacionais, como o Decreto 6.737 de 2009[2] e o Decreto 6.975 de 2009[3], e pela legislação migratória brasileira (Lei n. 13.445/2017)[4].

Outra questão diz respeito à nacionalidade dos estudantes matriculados nas escolas do lado brasileiro e suas famílias, que fazem parte de um contingente de moradores da região considerados "migrantes pendulares"[5] da fronteira em Corumbá, situação também garantida pelos acordos e lei anteriormente citados. O fluxo de estudantes residentes no lado boliviano que fazem todo o ciclo do ensino básico nas escolas de Corumbá é intenso; dos sete estudantes moradores de Puerto Quijarro (BO), cinco estudam desde o pré-escolar no sistema de ensino brasileiro.

2 Acordo Bilateral entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Bolívia, aprovado pelo Decreto Legislativo n. 64, de 18 de abril de 2006, e promulgado pelo Decreto n. 6.737, de 12 de janeiro de 2009. Estabelece regras para permissão de residência, estudo e trabalho a nacionais fronteiriços brasileiros e bolivianos e que permite em seu art. 1º, "... o ingresso, residência, estudo, trabalho, previdência social e concessão de documento especial de fronteiriço a estrangeiros residentes em localidades fronteiriças".

3 Decreto 6.975 de 2009 - estabelece os parâmetros para concessão de visto para imigrantes oriundos de países membros do MERCOSUL, bem como de seus associados. Nele regulamenta o Acordo sobre Residência entre os Estados Partes.

4 Lei n. 13.445/2017, que substituiu o Estatuto do Estrangeiro (Lei n. 6.815/1980), legislação que estava em completo descompasso com a atual Constituição Federal de 1988 e que também era avessa à realidade migratória no Brasil, pois concebia a questão migratória sob um viés de segurança nacional. De acordo com Fontoura (2018), a Nova Lei de Migração adequa-se à Constituição Federal de 1988, que determina tratamento igualitário a brasileiros e às pessoas vindas de fora. Nesse sentido, a lei institui o repúdio à xenofobia, ao racismo e a outras formas de discriminação, além de garantir o acesso às políticas públicas. A Nova Lei de Migração passou a ser incluída no contexto da proteção internacional dos direitos humanos, mediante a incorporação consolidada na visão contemporânea marcada pela universalidade, pela indivisibilidade e pela interdependência.

5 Migração pendular - Fluxo diário de pessoas que trabalham, estudam e/ou empreendem no Brasil e retornam aos seus lares na Bolívia. Da mesma maneira no sentido inverso.

SUMÁRIO

Por conseguinte, os estudantes que residem na Bolívia são provenientes de famílias bolivianas, mas possuem cidadania brasileira. Isto se deve ao fato de que muitas dessas famílias têm seus filhos em território brasileiro, imprimindo-lhes, então, a cidadania brasileira, o que não impede de obterem também a cidadania boliviana. Essa situação, própria da região de fronteira, denota a singularidade desse espaço no qual as relações interculturais fazem parte do cotidiano.

Em relação à nacionalidade dos pais, no caso dos sete estudantes identificados como moradores no território brasileiro (quatro do sexo feminino e três do sexo masculino), há uma mistura em relação aos relacionamentos afetivos; em sua maioria, o pai ou a mãe é de origem boliviana (Gisele, Bety, Cristóvão[6]), ou ambos os pais são bolivianos (Gilse). Apenas três estudantes (Kátia, Pablo e Afonso) possuem pais brasileiros.

Tal contexto aponta para a estreita relação entre o lado boliviano e o lado brasileiro. Esse argumento se reforça nos matrimônios, oficiais ou não, entre brasileiros e bolivianos, e nos batizados, vistos com reciprocidade de nacionalidade. Outra situação que também merece atenção é que nas famílias de 11 estudantes falam-se as duas línguas (português e espanhol).

DISCUSSÃO E RESULTADOS

A concepção de fronteira se estende para além da fronteira política, ou seja, não deve ser concebida apenas como franjas do mapa em cuja imagem se traduzem os limites espaciais, demográficos e econômicos de uma determinada formação social. Fronteira deve ser considerada em sentido mais abrangente, capaz de captar

6 Os nomes dos estudantes são fictícios para resguardo de suas respectivas identidades.

sua especificidade – como espaço excepcionalmente dinâmico e contraditório – e a relação desta com a totalidade de que faz parte. Dessa forma, a fronteira apresenta variados sentidos e significados, construídos pelas populações que convivem em seu cotidiano, com culturas e identidades que se entrelaçam e se sobrepõem aos limites nacionais. Nesse sentido, Nogueira (2007, p. 32-33) pontua:

> Isto significa que a fronteira deve ser interpretada a partir da compreensão que seus habitantes têm dela e de como se relacionam, quando se relacionam, com seus vizinhos e mesmo com seus compatriotas das regiões centrais. A fronteira vivida busca compreender o cotidiano deste lugar nos seus mais variados aspectos: lazer, trabalho, contravenção, consumo, defesa, disputas, reconhecendo ainda que o outro lado tenha outra lei. Assim, acreditamos que a fronteira seja capaz de refletir o grau de interação ou ruptura entre sociedades fronteiriças. Como esta perspectiva da fronteira vivida nos remete para a relação entre o ser e o lugar, não poderíamos passar ao largo da questão da identidade com o lugar, pensar na fronteira como espaço de referência identitária, ou seja, uma identidade territorial cuja manifestação empírica é a própria experiência de habitar este lugar.

Nessa perspectiva, é na interação entre as cidades que compõem essa região que se produz as interfaces, cujas influências recíprocas determinam comportamentos socioeconômicos, culturais e identidades que as diferenciam do restante de seus respectivos países e, mesmo separadas por um limite estabelecido, criam um lócus de interação próprio.

Pela proximidade geográfica e pelas relações historicamente construídas entre brasileiros e bolivianos, na região, resultaram intensas interações fronteiriças, sociais e econômicas, uma vez que essas cidades são consideradas gêmeas, pois estão situadas aos pares, ao longo do limite internacional de um país e apresentam uma paisagem específica e uma dinâmica própria em relação à localização junto ao limite internacional. Mesmo mantendo os limites físicos, partilham

SUMÁRIO

serviços e ações, tais como educação, saúde, lazer e comércio, como também desenvolvem intensas trocas de serviços e ações transnacionais, como empresas sediadas num lado da fronteira, mas que retiram matéria-prima no país vizinho (Brasil, 2005).

Entre essas trocas de serviços destaca-se o setor de educação, o qual estabelece constantes interações entre o Brasil e a Bolívia, tanto no ensino básico quanto no superior. Entretanto, o fluxo de estudantes do nível de educação básica apresenta-se maior no sentido Bolívia-Brasil. O serviço de educação é um dos mais procurados pelos moradores do lado boliviano por acreditarem que o sistema de educação do lado brasileiro é mais avançado e mais econômico, como se pode observar na fala da estudante Márcia (moradora de Puerto Quijarro-BO): ***"****Puerto Quijarro é muito pequeno e são poucas escolas. A escola boliviana é mais cara, seja pública ou privada. Lá você tem que comprar material, aqui no Brasil a gente recebe livros, kit".*

A educação tem um papel de extrema importância na formação do sujeito e na transformação da sociedade em que está inserido. Assim, é importante observar as peculiaridades da escola na região de fronteira e as possibilidades de ensino/aprendizagem que ela traz - um espaço para o encontro entre diferentes formas culturais de ser, de pensar, de sentir, de valorizar e de viver.

A nacionalidade constitui uma categoria central na vida dos moradores fronteiriços no espaço cotidiano: "[...] determina o acesso a direitos ou define a situação de estrangeiros, e é condição para tornar-se pessoa na vida local" (Costa 2015, p. 38). Assim, a distinção de nacionalidades é a principal identificação pela qual as pessoas constroem o sentido de lugar, na fronteira, e constitui um elemento de sentido comum para a população local, uma vez que as identidades se afirmam pelo contraste com o outro, na interação social. nesse sentido, observe-se a fala da Gilse, moradora de Corumbá-MS: "*Eu me sinto bem com os bolivianos, com os brasileiros nem tanto; eu*

acho que os brasileiros me olham meio estranho, como se eu não fosse daqui. Eles não me consideram igual por eu ter cara de boliviana".

Na região de fronteira a identidade nacional coloca-se como um gesto naturalizado: ou se é de um país ou se é do outro. Costa (2015) chama a atenção para a questão da identidade na fronteira Brasil-Bolívia, pois esta pode ser problematizada não apenas por nacionalidade, mas também por critérios étnicos (indígenas/não indígenas). "Há uma dupla alteridade do boliviano em solo brasileiro: ao mesmo tempo em que é visto como um 'outro' nacional (estrangeiro), é representado como um 'outro' indígena, duplicando, em grande medida, o estigma social que recai sobre o grupo" (Costa 2015, p. 38), revelando, desse modo, a exclusão nas formas discriminatórias e preconceituosas em relação aos traços étnicos. Essas categorias se impõem aos grupos sociais que convivem na região de fronteira e constroem fronteiras sociais que excluem, selecionam e hierarquizam as pessoas conforme sua nacionalidade.

O espaço escolar evidencia as contradições dessa relação intercultural, entre elas a exclusão social, contudo, uma exclusão que se faz com o discurso da inclusão, por meio das políticas públicas, com ações restritivas e pontuais, ou seja, o fato de tomar a política como meio e esvaziá-la de sua condição coletiva traz implicações importantes para sua concepção intrinsecamente pública. A apreensão dos processos de constituição das políticas implica a compreensão dos contextos sócio-históricos e ideológicos em que são forjadas as propostas, seus avanços e retrocessos, na direção de garantir direitos.

Em relação à percepção dos estudantes participantes da pesquisa sobre a relação intercultural vivenciada na escola, segundo o estudante Pablo (Morador de Corumbá-MS), "*Não há integração, cada um delimita a sua cultura. Se vive junto, mas não se mistura. Não convive como se fizesse parte. Os bolivianos têm a cultura deles e se integra à cultura brasileira. O brasileiro aceita o boliviano até certo*

SUMÁRIO

ponto". Afonso (morador de Corumbá-MS) compartilha da visão de Pablo e reforça acrescentando: "*mesmo que eles dividam o mesmo ambiente, o mesmo espaço, acho que os bolivianos se dividem entre eles e os brasileiros entre eles também; se finge não vê, mas é o que acontece na prática. Cada um interage entre suas próprias culturas".* Nessa mesma direção, a estudante Márcia, moradora de Puerto Quijarro-BO, aponta: "*de fato, não há integração, não existe uma relação entre os brasileiros e bolivianos, não sei explicar direito".*

De acordo com a abordagem vigotskiana, essas falas exigem uma compreensão dialética da relação estudante (singular) e a sociedade de fronteira (particular). Nesse sentido, para Vigotski (1999), o homem é o conjunto de relações sociais (funções psicológicas construídas pela estrutura social), e a ideia de mediação (instrumental e simbólica) está intrinsecamente ligada à gênese sócio-histórica das funções psicológicas superiores, as quais não possuem somente uma origem natural, mas, acima de tudo, uma história social. O pensamento psicológico de cada indivíduo é parte e resultado da evolução geral da humanidade, todavia esse desenvolvimento não se dá de forma isolada, mas pressupõe diacronicamente todo o caminho precedente da história humana e sincronicamente à participação do indivíduo na vida da sociedade.

Para Marx (1984), a concepção de sujeito e a contradição adotam suas dimensões humanas e materiais como determinantes, ou seja, a contradição e as condições que a geraram são superadas pela ação do sujeito, o que remete à obra *O 18 Brumário de Luis Bonaparte* (Marx 1978), na qual se defende que os seres humanos fazem a história, mas não a fazem como querem, mas sim em circunstâncias determinadas. Essas circunstâncias são herdadas das gerações passadas, portanto, também elas são resultantes da atividade humana. Os seres humanos agem a partir de circunstâncias com as quais se deparam, estabelecem objetivos, fazem planos, traçam estratégias e põem em movimento os recursos disponíveis para transformar a realidade, atingindo algo diferente do que antes existia.

SUMÁRIO

Em tal perspectiva, no âmbito da educação escolar as transformações mais decisivas referem-se à formação da consciência dos indivíduos, cujo fundamento, do ponto de vista psicológico, implica a formação dos processos psicológicos superiores e, especialmente, na condução do seu autodomínio. Nesse processo "[...] se reflete ante tudo o papel decisivo do ensino" (Vygotski, 2001, p. 213).

Nesse sentido, considerando a relação do ensino-aprendizagem no espaço escolar, muitos fatos vão ocorrendo e constituindo a subjetividade daqueles que participam da rotina da escola: pais, alunos, professores, funcionários. A discriminação e os preconceitos, quando presentes na escola, interferem na consecução do objetivo de desenvolver a potencialidade de todos os indivíduos por meio da apropriação dos conteúdos curriculares. No entanto, esses fenômenos, embora interfiram no aprendizado e no ensino, não devem ser analisados somente como decorrentes da dinâmica estabelecida no espaço intraescolar. Há que se compreender a produção social dessa discriminação e dos preconceitos que se reflete nas instituições educativas. Há de se considerar também que é na coletividade que esses problemas serão enfrentados (Saviani, 2003).

Vale lembrar que a escola aqui referida e o processo educativo estão imersos em uma sociedade capitalista, na qual a desigualdade social é inerente ao próprio sistema de produção, em uma sociedade movida pela contradição entre capital e trabalho. Essa contradição multiplica-se e se desdobra em todos os campos da atividade social e da vida humana, uma vez que o capitalismo mercantilizou a vida humana, gerando um movimento que cresce e lança um jogo competitivo de todos contra todos. Assim, esse jogo mobiliza os sujeitos, exigindo que sejam autônomos, empreendedores e competitivos, ou seja, nesse contexto as relações se subvertem, pois a mercadoria se reveste de valor e a pessoa perde a importância. O padrão idealizado pela sociedade capitalista está longe de ser alcançado em comunidades consideradas marginalizadas, como no caso da região de fronteira.

SUMÁRIO

Vigotski (2000) reconhecia as determinações sociais, mas acreditava no potencial do homem para transformar essas mesmas determinações; ele elaborou dois conceitos dialéticos que representam esse movimento: sentido e significado. O sentido, que é pessoal e que diz respeito a como o sujeito é afetado pelas coisas, é variável e múltiplo; o significado, entretanto, que faz parte da dimensão social, é mais estável. Os significados sociais são culturalmente mantidos e costumam ser massificadores, homogeneizadores e influenciadores de sentidos, mas podem perder esse caráter se os indivíduos conseguirem desenvolver a consciência crítica, criativa e transformadora deles mesmos. Para o autor, na capacidade criadora do indivíduo estaria sua capacidade de transformar a sociedade.

Ancorado na dialética que se institui entre os processos interpessoais (interpsíquicos) e os processos intrapessoais (intrapsíquicos), Vigotski (1995) demonstra o grau de interdependência existente entre aprendizagem e desenvolvimento. Se o desenvolvimento fora tomado, por muito tempo, como condição para a aprendizagem, essa relação se inverte a partir de estudos sobre ele. Assim, o processo de desenvolvimento não coincide com o da aprendizagem, mas segue o da aprendizagem.

Duarte (2013, p. 203) pontua que "[...] a função da escola não é de adaptar o aluno às necessidades de vida cotidiana, mas de produzir nele necessidades referentes a esferas mais elevadas de objetivação do gênero humano". Dessa forma, "[...] a grande maioria dos conhecimentos e habilidades do homem se forma por meio da assimilação da experiência de toda a humanidade, acumulada no processo da história social e transmissível no processo de aprendizagem". (Luria, 1991 p. 73).

Cabe ao trabalho educativo escolar um importante papel de mediação entre a relação objetivação-apropriação dessa experiência humana acumulada. Em tal perspectiva, a escola apresenta-se com a função nuclear de mediadora na superação do saber espontâneo em

SUMÁRIO

direção ao saber sistematizado. Nessa direção, Saviani (2003) afirma que a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado e, portanto, não se trata de qualquer saber. O autor explica que o objetivo da transmissão do saber sistematizado não se realiza em detrimento do saber espontâneo, pois a mediação, por sua vez, exige o desvelamento desse conceito e reconhece que a atividade mediadora se identifica com a atividade que, interpondo-se na relação sujeito-objeto, provoca transformações. Desse modo, mais importante do que apenas superar os unilateralismos na análise da relação sujeito-objeto é buscar compreender as especificidades dessa relação, uma vez que sujeito e objeto são históricos e a relação entre eles também é histórica.

Além da discriminação e do preconceito apontados em relação aos estudantes descendentes de bolivianos ou moradores da Bolívia, outra questão que se apresenta na escola diz respeito à língua. Os estudantes pontuaram a língua como um agravante, tanto para a aprendizagem como para a relação entre os moradores de ambos os lados da fronteira. Nesse sentido, vale destacar que dos 14 estudantes participantes da pesquisa, 11 apontaram que nas famílias falam-se as duas línguas (português e espanhol). Contudo, a escola dessa fronteira não oferece a disciplina de língua espanhola, em seu currículo, apesar de na região em foco utilizar-se essa língua.

Com relação ao uso da língua portuguesa, a didática de ensino não se altera nesse contexto, como se pode observar nos recortes das falas das estudantes Gilse (moradora de Corumbá-MS). *"Eu falo espanhol, mas na escrita quando eu comecei a estudar eu misturava. Os professores pediam para os meus pais falarem em português, mas eles não sabiam falar em português. Eles continuavam a falar em espanhol, e aí eu aprendi os dois idiomas".*

Desse modo, tanto os estudantes moradores no Brasil como os estudantes moradores na Bolívia pontuaram a necessidade de mais conhecimento da língua espanhola na escola, como uma

SUMÁRIO

possibilidade de integrar as duas culturas (brasileira e boliviana): *"Acho que se na escola tivesse a disciplina da língua espanhola, facilitaria tanto a relação, como a aprendizagem para os bolivianos e a aceitação também"***.** (Pablo – Morador de Corumbá-MS).

A estudante Nilda (moradora de Puerto Quijarro-BO) pontua:

> *[...] acredito que se a língua espanhola fosse incluída na escola, e tivesse mais professores com conhecimento de espanhol, acho que a relação entre moradores do lado da Bolívia com moradores do lado do Brasil melhoraria. Quando estamos em grupos de bolivianos, só falamos em espanhol. É o costume. Mas os brasileiros ficam desconfiados. Tenho amigas que querem aprender espanhol.*

Destaca-se, portanto, a importância da linguagem para o desenvolvimento social do psiquismo humano, e da escola, como mediadora desse processo, oferecendo meios e mecanismos para desenvolver a linguagem escrita, como aponta Luria (1991). O domínio desse sistema de símbolos e signos significa uma mudança crítica em todo o desenvolvimento cultural do estudante, o que vai ao encontro das falas de Nilda e de Pablo sobre a oferta da disciplina da língua espanhola na escola como um recurso de integração entre as culturas brasileira e boliviana, intermediando e promovendo a relação entre os estudantes moradores de ambos os lados da fronteira. Nesse sentido, os estudantes também evidenciam que as diferenças linguísticas não se limitam a uma questão de diferença cultural, racial ou étnica, elas se referem também à estabilidade de acesso à educação.

A linguagem escrita na concepção vigotskiana constitui "[...] um sistema especial de símbolos e signos cujo domínio significa uma mudança crítica em todo o desenvolvimento cultural da criança" (Vigotsky, 1995, p. 184). Nessa direção, identifica a capacidade de escrita ao domínio de um sistema simbólico altamente complexo. Assim, a apropriação da escrita deve ser compreendida como um processo de aquisição de um complexo sistema de desenvolvimento

SUMÁRIO

das funções superiores, advindo do percurso histórico-cultural da criança; portanto, a aprendizagem da língua materna insere a criança na história de sua sociedade. Desse modo, os significados produzidos historicamente pelo grupo social adquirem, no âmbito do indivíduo, um sentido pessoal, ou seja, a palavra se relaciona com os motivos de cada indivíduo.

A linguagem é um signo mediador, ou seja, é pela linguagem que se generaliza e se transmite a experiência histórica da humanidade, a exemplo da escrita criativa, que é uma das formas de manifestação da linguagem. A partir dessas considerações, entende-se que, especialmente a linguagem, na condição de signo e produto da evolução histórica, é um dos dispositivos artificiais que surgiram no comportamento do homem dirigido para o domínio dos processos psíquicos. (Vigotski, 1999, p. 94).

Portanto, compreende-se a cultura como parte constitutiva da natureza humana, e sua característica psicológica se dá por meio da internalização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados (Vigotski, 1995). Nesse sentido, o real significado do papel do signo na conduta humana só pode ser encontrado na função instrumental que assume. Dessa forma, a interiorização de signos é matricial na defesa da tese acerca da natureza social do psiquismo humano. Segundo o mesmo autor, esse processo interpenetra a sociedade que comporta os signos, bem como o ser social que os carrega por interiorização e pela decorrente transformação que ela (interiorização) provoca nos processos psíquicos existentes até então.

É importante salientar que os países latino-americanos ainda não constituíram políticas públicas que expressem, de fato, as singularidades e dinâmicas vivenciadas na fronteira e que respondam às suas especificidades, que se dão nos aspectos da língua e da cultura próprias da região, tampouco existem políticas que demandem respostas necessárias às populações transfronteiriças no que

SUMÁRIO

diz respeito ao acesso e ao atendimento igualitário. Enquanto essas questões não se resolvem, de fato, no âmbito dos governos nacionais, ainda perduram representações distorcidas, estigmatizadas, discriminatórias e enviesadas, como respostas à não construção de práticas comuns de povos que se destacam em identidades culturais próprias. A política de educação tem, contudo, um papel fundamental na edificação de práticas que podem contribuir para mudanças significativas nas relações de fronteira, fortalecendo o papel identitário, legítimo, de reconhecimento da história e da cultura das populações locais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se, conforme se entende, a educação é parte do processo de produção da vida humana, então é possível considerá-la à semelhança do instrumento que possibilita a satisfação das necessidades básicas do homem. Ou seja, é possível conceber a educação escolar como mediação para a concretização de um objetivo social, para fazer com que os sujeitos se desenvolvam na cultura do agrupamento social que os acolhe.

Nesse sentido, a escola na região de fronteira representa um importante espaço de relação e interação entre elementos próximos e distantes, de diferentes culturas, nesse caso específico, a brasileira e a boliviana. Por um lado, esse espaço facilita uma convivência com colegas da mesma origem, permitindo uma aproximação de traços identitários, que são próximos a sua cultura; por outro lado, pode favorecer a interação de traços comuns da sociedade em que estão inseridos, através dos contatos com os colegas nativos. Entretanto, a convivência e a inserção na escola não dependem somente dos recursos individuais e/ou familiares, já que se fazem necessárias atividades pedagógicas e políticas públicas voltadas para à interculturalidade no processo de ensino-aprendizagem escolar.

SUMÁRIO

Desse modo, é necessário que os governos nacionais reconheçam os espaços de fronteira como espaços que privilegiam o diálogo na construção de políticas públicas comuns que respondam às necessidades da população fronteiriça, mas que garantam e assegurem que o território latino-americano extrapola seus territórios nacionais, demonstrando a riqueza de suas singularidades inscrita como parte de uma totalidade, e que possibilite dar voz a práticas histórico-culturais próximas e diferenciadas, revelando a força de seu povo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Proposta de Reestruturação do Programa de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira.** Programa de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira, Ministério da Integração Nacional, Secretaria de Programas Regionais, 2005.

BRASIL. **Decreto nº 6.737, de 12 de janeiro de 2009a**. Promulga o Acordo entre Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Bolívia para Permissão de Residência, Estudo e Trabalho a Nacionais Fronteiriços Brasileiros e Bolivianos, celebrado em Santa Cruz de La Sierra, 08 de julho de 2004. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6737.htm#:~:text=Decreto%20n%C2%BA%206737&text=DECRETO%20N%C2%BA%206.737%2C%20DE%2012,8%20de%20julho%20de%202004**.**

BRASIL. **Decreto nº 6.975 de 7 de outubro de 2009b**. Promulga o Acordo sobre Residência para Nacionais dos Estados Partes do Mercado Comum do Sul – Mercosul, Bolívia e Chile, assinado por ocasião da XXIII Reunião do Conselho do Mercado Comum, realizada em Brasília nos dias 5 e 6 de dezembro de 2002. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6975.htm

BRASIL. **Lei n. 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm.

COSTA, G. V. L. Os Bolivianos em Corumbá-MS. **Mana**, 21 (1), 35-63, 2015.

DUARTE, N. (2013). **A individualidade para si: contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo**. 3. ed. Autores Associados, 2013.

FONTOURA, F. A. P. **Migrações internacionais e o acesso às políticas públicas de saúde no Brasil**: o olhar das Ongs. Tese de Doutorado. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2018.

LEACH, E. R. The frontier of Burma. **Comparative Studies in Society and History**, 3 (1): 49-68, 1960.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social**. vol. I. Boitempo, 2012.

LURIA, A. R. **Curso de psicologia geral. Introdução evolucionista à psicologia**. Trad. Paulo Bezerra. 1991. Civilização Brasileira.

MARX, K. (1978). **Para a crítica da economia política**. Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores).

MARX, K. **Manuscritos, economia y filosofia**. Alianza Editorial, 1984.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. Hucitec-Abrasco, 1996.

NOGUEIRA, R. J. B. Fronteira: espaço de referência identitária. **Ateliê Geográfico**, 1(2), 27-41, 2007.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Ed. rev. Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, D. (2012). **Escola e Democracia**. 42. ed. Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Autores Associados, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas**: Problemas del desarollo de la psique. vol. 3. Visor, 1995.

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e método em psicologia**. Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas,** vol. 2. Ed. Alfa-Omega, 1997.

SUMÁRIO

VIGOTSKI, L. S. O significado histórico da crise na Psicologia. In Vygotsky, L. S. **Teoria e método em Psicologia**. Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L. S. Manuscrito de 1929: Psicologia concreta do homem. **Educação & Sociedade**, 21(71), 21-44, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. Martins Fontes, 2001.

ZAGO, N. (2003). A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática da pesquisa. *In*: Zago N., Carvalho M. P. & Villela R. A. T (Orgs.). **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. DP&A, 2003. pp. 183-206.

SUMÁRIO

SUMÁRIO

SOBRE AS ORGANIZADORAS



Luciane Pinho de Almeida

Possui Mestrado (2000) e doutorado (2004) em Serviço Social pela Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho/UNESP/SP e Pós-Doutorado em Direitos Humanos pela Universidade de Salamanca/Espanha. É líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais - GEPEMPS e do Laboratório de Estudos Psicossociais em saúde frente à contextos de desigualdade social - LEPDS, ambos cadastrados no CNPq. Bolsista produtividade PQ2. Recebeu o Prêmio Fundect Pesquisador Sul-Mato Grossense 2023 - 2 LUGAR - Categoria Inovação para o Setor Público. Atual coordenadora institucional do Projeto PROEXT-PG "Políticas Públicas e Diálogo Intersetorial: Políticas Públicas e Sociais em saúde, educação, assistência social e desenvolvimento regional em Mato Grosso do Sul" e da chamada Mulheres na Ciência.

E-mail: luciane@ucdb.br; lpinhoa@hotmail.com

Lattes: http://lattes.cnpq.br/9321225768028391

Orcid: https://orcid.org/0000-0002-7003-9264



Rafaela França da Silva Della Santa

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2014), mestrado em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá (2017), atualmente é doutoranda do Programa de Pós- Graduação em Psicologia da Saúde na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), pesquisando principalmente os seguintes temas: infância, adolescência, desenvolvimento humano,migrações, socialização, políticas públicas e direitos humanos. Faz parte do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais (GEPEMPS) e do Laboratório de Estudos Psicossociais em saúde frente à contextos de desigualdade social (LEPDS).

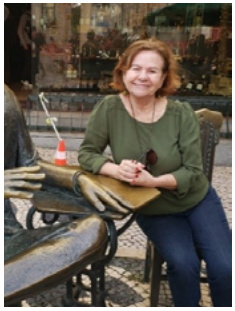
Atualmente está lotada como psicóloga efetiva na Escola do Sistema Único de Assistência Social de Campo Grande.

E-mail: rafadellasanta@gmail.com

Lattes: http://lattes.cnpq.br/1037596743263396

Orcid: https://orcid.org/0009-0004-3396-4049

SOBRE OS AUTORES E AS AUTORAS



Ana Maria de Vasconcelos Silva

Psicóloga, doutora em Psicologia (UCDB), mestre em Educação (UFMS/CCHS). Professora Associada da UFMS/FACH. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Cultura, Psicologia, Educação e Trabalho (CPET-UFMS/CPAN); Membro do Laboratório de Estudos Psicossociais em saúde frente a contextos da desigualdade social LEPDS e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-histórica, Migrações e Gênero GEPEMPS. Tem experiência na área de Educação, com ênfase na interface Psicologia e Educação, atuando em ensino, extensão e pesquisa com os seguintes temas: Desenvolvimento e Aprendizagem, Constituição do Sujeito em Espaços Educativos de Fronteira/ Aporte da Psicologia Histórico-Cultural.

E-mail: ana.silva@ufms.br

Lattes: https://lattes.cnpq.br/1129590825017600

Orcid: https://orcid.org/0000-0003-0044-9134



Anna Clara Camargo Santos

Acadêmica do 10º semestre de Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais (GEPEMPS), vinculado ao Programa de Mestrado e Doutorado em Psicologia da UCDB e cadastrado no CNPq. Atualmente, desenvolve pesquisas como bolsista de Iniciação Científica (PIBIC), com foco nas migrações infantis e na arte.

E-mail: aclaracamargos@gmail.com

Lattes: http://lattes.cnpq.br/2514418157431332

Orcid: https://orcid.org/0009-0007-7945-3801

SUMÁRIO

SUMÁRIO



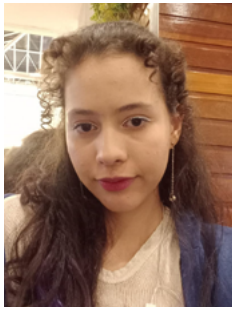
Beatriz Mendonça Giuseppin

Psicóloga graduada pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) em 2026. Pós-graduanda Lato Sensu em Arteterapia pela Faculdade Insted. Envolvida em atividades extracurriculares na universidade, atuou no Projeto de Extensão Universitária "Criança Ativa" durante o ano de 2022 pela UCDB, em dois ciclos de Iniciação Científica (PIBIC) como bolsista e foi integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais (GEPEMPS) do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Psicologia da UCDB, cadastrado no CNPq desde 2013.

E-mail: beagiuseppin@gmail.com

Lattes: http://lattes.cnpq.br/1721830319826151

Orcid: https://orcid.org/0009-0004-0004-9274



Cecília Ferreira Teixeira

Acadêmica cursando o 8º semestre do curso de Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Integra o Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais (GEPEMPS), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia (Mestrado e Doutorado) da UCDB. Possui interesse em estudos voltados à Psicologia Social e às migrações.

E-mail: ferreiracecilia1008@gmail.com

Lattes: https://lattes.cnpq.br/4096829191708244

Orcid: https://orcid.org/0009-0003-4224-8127



Celeida Maria Costa de Souza e Silva

Graduada em História pela UFMS e Pedagogia pela UNIFEO, Doutora em Educação pela UNICAMP e Pós-Doutora em Educação pela UFMT. É professora pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (PPGE/UCDB). Tem experiência na área de História e Educação, com ênfase em: História do Brasil, História da Educação Brasileira, Políticas Públicas Educacionais e Legislação Brasileira. É líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Políticas de Formação e Trabalho Docente (GEHFORT).

E-mail : celeidams@gmail.com

Lattes: http://lattes.cnpq.br/7322447323539592

Orcid: https://orcid.org/0000-0001-7074-5137



Edgar da Silva Queiros

Doutorando e Mestre em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Realizou doutorado sanduíche na Universidade de Alcalá (UAH), Espanha. Graduado em Jornalismo pela UCDB e em Letras - Língua Portuguesa/ Espanhola pela UniBF. Especialista em Marketing Digital pela UniBF. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Política de Formação e Trabalho Docente (GEHFORT/UCDB). Trabalha como assessor pedagógico na Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS).

E-mail : edgar190799@gmail.com

Lattes: http://lattes.cnpq.br/2084238026125377

Orcid: https://orcid.org/0000-0002-1884-459X



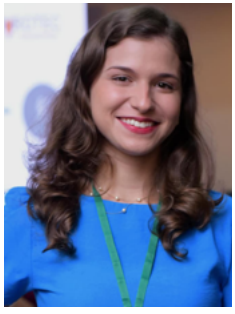
Fátima Regima Burlamaqui Lima

Professora do curso de Psicologia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, (UEMS). Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco. (UCDB). Mestra em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Estácio de Sá-RJ. Especialista em Neuropsicologia pela Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (FMUSP). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais e do Laboratório de Estudos Psicossociais em Saúde frente à contextos de desigualdade social - LEPDS - cadastrados pelo CNPq/ Brasil.

E-mail: fatimaburlamaqui@gmail.com

Lattes: http://lattes.cnpq.br/9156700898535158

Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9746-974X



Fernanda Francischini

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco - UCDB (2025). Foi aluna PIBIC-UCDB, voluntária no ciclo 2022-2023, bolsista (CNPq) no ciclo 2023-2024, bolsista (FUNDECT) no ciclo 2024-2025, de iniciação científica. Tem interesse nos seguintes temas: Psicologia Sócio-Histórica, Direitos Humanos, Migrações Contemporâneas e Políticas Públicas.

E-mail: francischini.ferr@gmail.com

Lattes: https://lattes.cnpq.br/6558521792132129

Orcid: https://orcid.org/0009-0001-7760-7068

SUMÁRIO



Isabelle Dias Carneiro Santos

Professora na Faculdade de Direito da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Doutora em Direito Político e Econômico pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Estágio Pós doutoral em Direito Público, com ênfase em direitos humanos e fundamentais, pela Universidad de Santiago de Compostela, Espanha e em Direito Internacional e Comparado pela Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. Mestre em Ciências-Jurídico Internacionais pela Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa, Portugal. Ex-Assessora Técnica Especializada na Coordenação Geral de Processos Migratórios do Ministério da Justiça e Segurança Pública. Membro da Comissão de Imigrantes e Refugiados da OAB/MS.

E-mail: isabelle.santos@ufms.br

Lattes: https://lattes.cnpq.br/4643023869052543

Orcid: https://orcid.org/0000-0003-1727-7199



Janadiele Martins da Silva Batista

Graduada em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), cursando Pós-Graduação em Neuropsicologia pela Faculdade Metropolitana. Tem experiência nos campos da psicologia clínica e social. Pesquisadora vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais (GEPEMPS).

E-mail: janadielemartinspsicologia@gmail.com

Lattes: http://lattes.cnpq.br/8749438698723419

Orcid: https://orcid.org/0009-0007-6860-1741



Júlia Melo Malta Cabral

Psicóloga formada pela Universidade Católica de Pernambuco (2020-2025). Pós-graduanda em Psicanálise com Crianças e Adolescentes pela Instituição de Ensino Superior em Psicologia e Educação (desde 2025). Desenvolveu dois projetos de Iniciação Científica sobre o movimento errante de adolescentes migrantes. Cumpriu um semestre de estudos na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (2023). Possui certificado de proficiência em inglês de nível C1 pela Universidade de Cambridge e tem conhecimento musical avançado, com especialização no Piano Clássico.

E-mail: psi.juliamalta@gmail.com

Lattes: https://lattes.cnpq.br/6164352919874814

Orcid: https://orcid.org/0009-0009-4218-7209

SUMÁRIO



Luisa Scalise de Almeida

Mestranda na pós-graduação de Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco. Psicóloga graduada pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Participante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais - GEPEMPS, cadastrado no CNPq do Programa de Mestrado e Doutorado em Psicologia da UCDB, no qual atua com pesquisa sobre migrações e refúgio. Estudante do Curso de Especialização "Lato Sensu" em ARTETERAPIA pela faculdade INSTED.

E-mail: luisa.11almeida@gmail.com

Lattes: http://lattes.cnpq.br/5884602698278632

Orcid: https://orcid.org/0009-0009-9795-4399



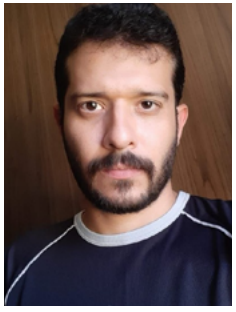
Murillo Kenai

Graduando em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Atuou como Vice-Diretor Científico da Liga de Estudos do Desenvolvimento Infantojuvenil (LEDI) e atualmente é Vice-Diretor do Grupo de Estudos em Psicologia Contemporânea (GEPSIC). Integra o Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas Sociais (GEPEMPS). Desenvolveu a pesquisa de Iniciação Científica sobre o impacto da migração na vida de mulheres, adolescentes e crianças no Mato Grosso do Sul.

E-mail: murillokenai123@gmail.com

Lattes: https://lattes.cnpq.br/4801698217306665

Orcid: https://orcid.org/0009-0002-5622-3804



Oduvaldo Cavalheiro Faro Junior

Bacharel em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e graduando em Filosofia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Especialista na modalidade Residência Multiprofissional em Saúde pela UFMS e Hospital São Julião. Especialista em Neuropsicologia pela Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. É psicólogo estatutário da Prefeitura Municipal de Campo Grande/MS. Doutorando em Psicologia pela UCDB, em co-tutela com a Università degli Studi di Milano-Bicocca (Itália) - Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE/CAPES). Participa como membro do Laboratório de Estudos Psicossociais em Saúde Frente à Contextos de Desigualdade Social e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio-Histórica, Migrações e Políticas

SUMÁRIO

SUMÁRIO

Sociais, ambos cadastrados pelo CNPq. A sua área de pesquisa centra-se na intersecção entre Psicologia e Materialismo Histórico, Pesquisa Epistemologia e História da Psicologia.

E-mail: oduvaldofaro@gmail.com

Lattes: http://lattes.cnpq.br/0255560562128829

Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5183-4473



Sandra Maria Rebello de Lima Francellino

Graduada em Psicologia (1989) pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Possui Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2002). Doutorado em Psicologia da Saúde pela Universidade Católica Dom Bosco (2023). Professora Associada da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, lotada no Campus de Aquidauana (CPAQ) no curso de Pedagogia. Ministra as disciplinas Psicologia da Educação, Psicologia do Desenvolvimento e Estudos do Gênero no curso de Pedagogia e a disciplina Psicologia e Educação nos cursos de licenciaturas (Ciências Biológicas, Geografia, História, Letras e Matemática). Atualmente desenvolve estudos e pesquisa sobre Deslocamento Pendular Estudantil na região de fronteiras Mato Grosso do Sul com o Paraguai.

E-mail: sandra.francellino@ufms.br

Lattes: http://lattes.cnpq.br/2792043841213695

Orcid: https://orcid.org/0000-0001-9288-7849

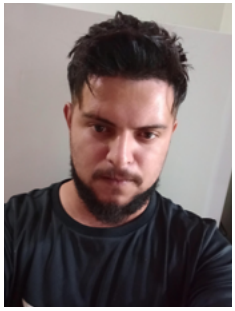


Viviane Machado de Melo Vazes

Acadêmica do curso de Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco. Bacharel em Missiologia e psicanalista clínica pelo Seminário Teológico Batista do Oeste do Brasil (STBOB). Possui formação em Escuta Especializada e Depoimento Especial de Crianças e Adolescentes e integra a Academia Feminina de Letras e Artes de Mato Grosso do Sul. Fundadora do Projeto NOVA, atua desde 2011 na coordenação de atendimento psicossocial a vítimas de abuso e exploração sexual.

E-mail: vivi.vaz@hotmail.com

Lattes: http://lattes.cnpq.br/6174571816748975



Walace José de Lima

Graduado em História pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq) por dois ciclos: 2020-2021 e 2021-2022 e é membro do Grupo de Estudo e Pesquisa Políticas de Formação e Trabalho Docente (GEFORT). No ciclo 2024 - 2026 de mestrado em educação do programa de pós graduação em educação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

E-mail: walacetico88@gmail.com

Lattes: https://lattes.cnpq.br/6956030374851429

Orcid: https://orcid.org/0000-0001-5463-922x

SUMÁRIO

ÍNDICE REMISSIVO

A

acolhimento 12, 18, 25, 26, 27, 29, 31, 32, 34, 36, 38, 41, 43, 44, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 62, 77, 87, 91, 105, 116, 117, 118, 122, 123

acolhimento institucional 118, 131, 140, 146, 153, 155, 304, 305, 312, 314, 318, 319

adolescência 19, 28, 31, 130, 149, 239, 247, 275, 277, 344, 345, 353, 354, 355, 356, 367, 368, 369, 417

adolescentes migrantes 17, 18, 19, 24, 26, 27, 30, 31, 48, 54, 87, 93, 94, 99, 104, 105, 110, 120, 124, 128, 131, 132, 137, 140, 141, 142, 143

afetos 18, 19, 31, 280, 283, 295, 297, 299, 327, 328, 329, 330, 332, 337, 340, 343, 346, 353, 363

ambiente escolar 30, 195, 196, 197, 202, 208, 214, 234, 235, 236, 237, 240, 244, 245, 388

arte 25, 51, 58, 99, 107, 237, 276, 283, 292, 293, 299, 302, 323, 326, 327, 329, 330, 331, 332, 336, 337, 339

assistência social 9, 17, 25, 26, 27, 31, 34, 55, 57, 118, 119, 131, 136, 137, 138, 139, 140, 143, 144, 145, 147, 148, 151, 152, 164

B

barreira linguística 90, 162, 184, 193, 195, 238, 387

brincar 18, 19, 99, 240, 252, 260, 261, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273

C

Campo Grande 12, 18, 19, 34, 36, 50, 84, 89, 91, 104, 110, 111, 113, 114, 115, 117, 119, 122, 124

casa de passagem 19, 131, 155, 156, 157, 159, 164, 174, 176, 304, 305, 313, 314, 319, 362

categoria da totalidade 17, 83, 101

Child-Friendly Spaces 261, 262, 266, 267, 268, 273, 276

cidades gêmeas 383, 387

crianças desacompanhadas 45, 85, 87, 88, 106, 342

crianças e adolescentes migrantes 17, 18, 24, 26, 27, 31, 48, 54, 87, 93, 94, 99, 104, 105, 110, 120, 124, 128, 131, 132, 137, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 151

crianças migrantes 12, 18, 19, 30, 54, 56, 58, 86, 90, 105, 132, 152, 164, 166, 168, 169, 178, 179, 181, 183, 188, 192, 193, 194, 195, 197

crianças refugiadas 45, 63, 207, 248, 255, 256, 260, 266, 273, 274, 277

crise humanitária 37, 47, 253, 301, 324

D

Declaração de Cartagena 64, 66, 81, 228, 246

Declaração Universal dos Direitos Humanos 66, 184, 186, 227, 249, 289, 301

desamparo discursivo 271, 272

desenhos 158, 225, 234, 242, 268, 269, 272, 291, 297, 313, 315, 326, 333, 335, 336, 362, 363, 365

desenraizamento 257, 258, 259, 277

desenvolvimento afetivo 261, 263, 264, 270, 273

desenvolvimento humano 99, 137, 138, 147, 181, 203, 204, 220, 224, 233, 237, 238, 239, 288, 307, 313, 326, 327, 328, 329, 331, 344, 355, 356, 359, 360, 367, 369, 417

desenvolvimento infantil 17, 19, 47, 53, 55, 84, 90, 98, 104, 143, 168, 251, 291, 306, 307, 309, 311, 318, 319, 320, 321, 324, 327

desenvolvimento psíquico 93, 101, 131, 188, 290, 304, 305, 306, 308, 309, 310, 317, 319, 359, 360, 379

desigualdade social 10, 11, 38, 84, 138, 187, 205, 207, 288, 342, 408, 417, 418, 420, 422

desterritorialização 257, 259, 277

direito à educação 17, 120, 122, 123, 126, 187, 192, 194, 197, 198, 199, 201, 208, 210, 223, 224, 226, 228, 231, 245, 249, 250, 278, 331, 381

direito de matrícula 110, 120, 124, 209, 210, 220, 231, 247, 381, 390

direitos humanos 10, 11, 13, 38, 56, 62, 64, 66, 68, 70, 71, 79, 81, 118, 124, 135, 152, 157, 160, 162, 164, 165, 176, 182, 184, 186, 187, 188, 189, 196

discriminação 13, 38, 89, 120, 135, 147, 166, 169, 187, 231, 240, 244, 255, 256, 266, 288, 311, 331, 338, 351, 353, 380, 381, 388, 402, 408, 410

documentação 42, 74, 78, 110, 117, 157, 209, 216, 230, 231, 232, 286, 381

E

educação 9, 16, 17, 18, 25, 26, 27, 28, 30, 34, 48, 54, 55, 58, 72, 73, 77, 78, 82, 86, 91, 106, 108, 109, 110, 112, 113

- educação básica 86, 109, 110, 123, 124, 187, 189, 197, 204, 208, 209, 213, 219, 249, 381, 382, 384, 386, 387, 405
- educação formal 54, 190, 382, 383

escolas públicas 18, 91, 105, 222, 223, 245, 250

escuta qualificada 31, 335, 338

espaço potencial 261, 264, 265, 270

Estatuto da Criança e do Adolescente 28, 62, 79, 80, 135, 151, 187, 198, 289, 299, 353, 367, 380

Estatuto dos Refugiados 63, 64, 66, 67, 82, 227, 229, 246, 247, 249, 275

exclusão social 10, 53, 142, 169, 192, 232, 287, 312, 331, 337, 406

expressão simbólica 225, 238, 248, 305, 326, 340

F

famílias migrantes 52, 53, 55, 84, 203, 204, 212, 213, 218, 223, 305, 309, 314, 315, 325, 353, 369

feminização da migração 130, 179, 183, 304

fluxos migratórios 11, 26, 40, 43, 60, 74, 78, 88, 109, 130, 155, 158, 159, 160, 163, 164, 213, 223, 230, 246, 284, 304, 324, 344, 347, 348, 349, 350, 353

fronteira 10, 12, 14, 19, 44, 48, 52, 71, 72, 73, 109, 165, 167, 175, 177, 210, 281, 286, 324, 338, 350, 362, 370, 372, 373, 374, 375

- faixa de fronteira 286, 375, 383, 384, 414
- fronteira Brasil-Bolívia 167, 175, 392, 398, 406
- fronteiras nacionais 43, 286, 395
- região de fronteira 44, 372, 395, 398, 403, 405, 406, 408, 413

funções psicológicas superiores 90, 92, 137, 190, 196, 201, 290, 306, 308, 313, 319, 327, 330, 337, 358, 407

I

inclusão escolar 18, 181, 198, 200, 212, 248

interesse superior da criança 68, 228

invisibilidade 16, 18, 45, 51, 56, 141, 169, 222, 223, 245, 289

L

Lei de Diretrizes e Bases da Educação 187, 198, 202, 213, 390

Lei de Migração 67, 79, 120, 121, 123, 126, 149, 151, 162, 175, 198, 220, 229, 230, 247, 350, 368, 369, 380, 390, 402, 414

língua espanhola 334, 410, 411

linguagem 106, 113, 137, 138, 153, 157, 190, 191, 192, 194, 198, 199, 214, 233, 235, 237, 241, 290, 300, 301, 302, 307, 309, 312, 321, 326, 327, 328

- linguagem simbólica 312, 330, 336, 339

língua materna 209, 213, 290, 333, 334, 382, 387, 412

língua portuguesa 18, 117, 121, 178, 181, 204, 387, 410, 420

M

materialismo histórico-dialético 9, 93, 95, 133, 156, 158, 167, 170, 174, 203, 224, 399

Mato Grosso do Sul 11, 12, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 31, 33, 36, 43, 44, 49, 50, 52, 84, 89, 111, 114, 115, 116, 118, 121, 122, 124, 126, 131, 149, 152

mediação cultural 158, 214, 235, 237, 238, 242, 243, 248, 312, 326, 330, 331, 332, 336, 338, 340

mediação simbólica 237, 241, 242, 251, 327, 329, 332, 333, 334, 335, 340

migração 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 24, 25, 26, 27, 32, 33, 34, 39, 46, 47, 48, 49, 57, 58, 62, 65, 67, 69, 71, 74, 78
migração forçada 34, 65, 69, 71, 74, 158, 228, 255, 256, 257, 261, 264, 265, 304, 330
migração infantil 49, 188, 197, 199, 219, 272, 278, 287, 288, 289, 327, 330, 331
migração infantojuvenil 16, 33, 58, 132, 141
migração internacional 17, 108, 109, 115, 140, 159, 162, 199, 202, 205, 207, 214, 284, 289, 301
migração pendular estudantil 19, 389
migração venezuelana 18, 223, 281, 284, 301, 302
migrações sul-sul 12, 41
processo migratório 19, 31, 34, 49, 51, 54, 55, 58, 91, 141, 155, 156, 159, 163, 165, 167, 171, 172, 174, 183, 226, 253, 257, 259, 276, 291, 294, 296, 298, 306, 334, 336, 344, 349, 356, 361, 362, 365
migrantes pendulares 402
mulheres migrantes 29, 32, 49, 130, 131, 149, 164, 165, 167, 168, 175, 177, 286, 293, 301, 367

O

objeto transicional 265, 266
Operação Acolhida 41, 44, 57, 62, 71, 72, 73, 76, 79, 81, 166, 176, 285

P

pertencimento 47, 51, 149, 169, 173, 227, 229, 238, 239, 242, 243, 245, 257, 259, 274, 310, 320, 325, 326, 331, 335, 339, 340, 356, 362, 364, 365, 366, 374, 385
política de assistência social 17, 136, 137, 138, 143, 144, 145, 147, 148, 304
Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia 62, 78, 79, 136, 148, 151, 189, 229, 247
políticas educacionais 109, 111, 112, 113, 122, 123, 126, 197, 221, 244, 246, 249, 385
políticas linguísticas 223
políticas públicas 9, 11, 12, 19, 25, 26, 27, 31, 32, 38, 55, 57, 78, 79, 80, 82, 90, 91, 105, 112, 118, 122, 131, 139, 141, 144, 145, 146, 148, 149, 152, 164, 174
políticas sociais 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 24, 34, 35, 49, 77, 138, 156, 225, 302, 325, 367, 368, 369, 391, 417, 418, 419, 420, 421, 422
população migrante 17, 46, 51, 91, 105, 135, 136, 147, 156, 180, 184, 188, 189, 193, 254, 312, 331
preconceito 88, 117, 169, 311, 410
processo de escolarização 84, 245, 373
proteção integral 62, 67, 135, 186, 187, 289, 325
proteção jurídica 65, 66
proteção social 38, 72, 131, 136, 139, 140, 142, 143, 147, 150, 164
Proteção Social Básica 136, 139, 143
Proteção Social Especial de Alta Complexidade 140
Proteção Social Especial de Média Complexidade 140
Psicanálise 16, 18, 271, 272, 275, 276, 277, 278, 421
psicologia da arte 327, 329, 332, 342, 358, 369
Psicologia Histórico-Cultural 92, 137, 243, 323, 326, 327, 330, 332, 335, 336, 338, 340, 354, 355, 358, 368, 418
psicologia sócio-histórica 12, 16, 17, 24, 29, 31, 84, 89, 92, 131, 137, 142, 143, 147, 149, 150, 151, 181, 196, 203, 204, 220, 224, 290, 302, 305, 306, 313, 316, 319, 369, 396, 397, 399

R

racismo 30, 38, 39, 55, 169, 177, 230, 231, 240, 241, 247, 248, 250, 251, 380, 402
refugiados 9, 10, 12, 13, 35, 37, 38, 41, 42, 45, 46, 50, 57, 58, 60, 62, 63, 64, 65, 66
refúgio 9, 11, 12, 14, 16, 24, 39, 41, 42, 45, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 70
relações interculturais 396, 398, 403
rodas de conversa 25, 49, 84, 157, 170, 171, 172, 173, 225, 236, 237, 242, 293, 305, 306, 332, 334, 338, 346, 361

S

saúde física 17, 47, 154, 155, 173
saúde mental 47, 155, 156, 158, 159, 167, 168, 169, 170, 172, 175, 244, 249, 250, 269, 310
sentidos e significados 357, 361, 374, 392, 404

Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos 140, 142
serviços socioassistenciais 131, 137, 139, 140, 147, 149, 151, 304, 321
Sistema Único de Assistência Social 27, 31, 136, 139, 151, 152, 417
sofrimento psíquico 53, 167, 168, 170, 172, 173, 241, 248, 257, 320
solicitantes de refúgio 45, 74, 75, 78, 110, 120, 124, 133, 209, 210, 220, 231, 247, 286, 381, 390
subjetividade 214, 258, 259, 271, 281, 290, 297, 305, 310, 313, 339, 356, 374, 408
sujeitos de direitos 27, 28, 61, 188, 206, 339

T

transfronteiriços 10, 372, 375, 376, 396
trauma 264, 267, 268, 269, 271, 272, 273, 274, 310, 311

V

violação de direitos 38, 52, 85, 152, 182
violência de gênero 32, 368
vulnerabilidade 13, 47, 53, 64, 65, 69, 80, 100, 121, 129, 139, 144, 156, 157, 159, 164, 165, 167, 168, 170, 171, 176, 182, 196, 209, 228, 242, 255, 256, 260, 282, 287, 297, 298

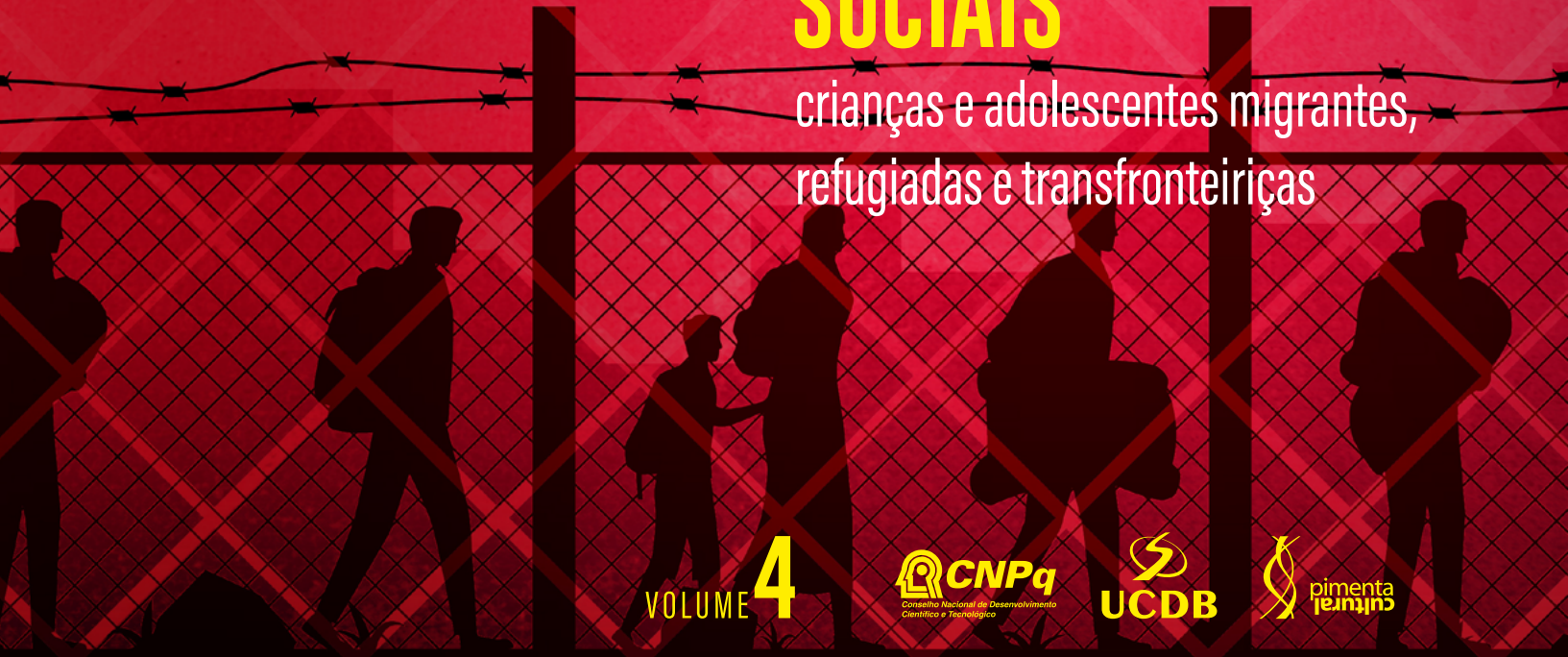
X

xenofobia 30, 38, 78, 230, 231, 380, 402

www.pimentacultural.com

EXPRESSÕES ACADÊMICAS E DIÁLOGOS SOBRE MIGRAÇÃO, REFÚGIO E POLÍTICAS SOCIAIS

crianças e adolescentes migrantes, refugiadas e transfronteiriças



VOLUME 4

CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
UCDB
pimenta cultural