

Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira
(Organizadores)

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

II



Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira
(Organizadores)

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

II



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^o Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^o Dr^a Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^o Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^o Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^o Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^o Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^o Dr^a Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^o Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^o Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^o Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^o Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Educação: políticas públicas, ensino e formação 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaiddy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação: políticas públicas, ensino e formação 2 /
Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, André
Ricardo Lucas Vieira. – Ponta Grossa - PR: Atena,
2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0287-9

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.879221907>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da
(Organizador). II. Vieira, André Ricardo Lucas (Organizador).
III. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

A área de Humanas e, sobretudo, a Educação, vem sofrendo asseverados ataques nos últimos anos, principalmente no que tange ao estabelecer de políticas públicas e valorização de sua produção científica. O cenário político de descuido e destrato com as questões educacionais, vivenciado recentemente e agravado com a pandemia, nos alerta para a necessidade de criação de espaços de resistência. Este livro, intitulado “ **Educação: Políticas públicas, ensino e formação**”, da forma como se organiza, é um desses lugares: permite-se ouvir, de diferentes formas, os diferentes sujeitos que fazem parte dos movimentos educacionais.

É importante que as inúmeras problemáticas que circunscvem a Educação, historicamente, sejam postas e discutidas. Precisamos nos permitir ser ouvidos e a criação de canais de comunicação, como este livro, aproxima a comunidade das diversas ações que são vivenciadas no interior da escola e da universidade. Portanto, os inúmeros capítulos que compõem este livro tornam-se um espaço oportuno de discussão e (re)pensar do campo educacional, considerando os diversos elementos e fatores que o intercrossa.

Os/As autores/as que constroem essa obra são estudantes, professores/as pesquisadores/as, especialistas, mestres/as ou doutores/as e que, muitos/as, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos/as autores/as e discussões por eles/as empreendidas, mobilizam-se também os/as leitores/as e os/as incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e a todas uma provocativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira


SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

POR UMA EDUCAÇÃO POPULAR EMANCIPADORA CONTRA A BARBÁRIE NEOLIBERAL: UM OLHAR A PARTIR DO PENSAMENTO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE JOSÉ MARTÍ

Ivanete Rodrigues dos Santos

Aguinaldo Rodrigues Gomes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219071>

CAPÍTULO 2..... 28

CRIANÇA E O DIREITO A EDUCAÇÃO: UM DIREITO AMPARADO PELO ESTATUTO DA CRIANÇA E ADOLESCENTE - ECA

Dienefer Cristina Rodrigues

Kassandra Magalhães Barroso

Kellys Barbosa da Silveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219072>

CAPÍTULO 3..... 40

FORMAÇÃO, TRABALHO, DIDÁTICA E PROJETOS FUTUROS: EXPECTATIVAS DE ALUNOS MESTRANDOS EM EDUCAÇÃO

Tânia Regina Raitz

Alexandra Tagata Zatti

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219073>

CAPÍTULO 4..... 47

AQUISIÇÃO DE PRODUTOS DA AGRICULTURA FAMILIAR PARA A ALIMENTAÇÃO ESCOLAR EM UM MUNICÍPIO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Helen Amaro Hernandes

Janine Pereira da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219074>

CAPÍTULO 5..... 58

O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NO ENFRENTAMENTO DO FENÔMENO *BULLYING*: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Dennys Gomes Ferreira

João Guilherme Rodrigues Mendonça

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219075>



CAPÍTULO 6..... 72

AS APROXIMAÇÕES DE ALFREDO LYRA E JANUÁRIO CICCÒ COM A EDUCAÇÃO POTIGUAR: UM ESTUDO PRELIMINAR A PARTIR DE BIOGRAFIAS

Arthur Beserra de Melo

Marlúcia Menezes de Paiva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219076>

CAPÍTULO 7	81
CULTURA, DIFERENÇA E DIVERSIDADE SOCIOCULTURAL: A DIVERSIDADE COMO PRINCÍPIO FORMATIVO E A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL CRÍTICA	
Lizeu Mazzioni	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219077	
CAPÍTULO 8	92
LINGUAGEM E EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA: SOBRE OS SENTIDOS DO ENSINO EM ESCOLAS DO CAMPO NA TRANSAMAZÔNICA	
Raquel Lopes	
Alanne Rainer R. Nascimento	
Mateus da Silva Oliveira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219078	
CAPÍTULO 9	104
A TECNOLOGIA A SERVIÇO DA INCLUSÃO E O PAPEL DO(A) PROFESSOR(A) NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)	
Elisângela Moraes Gonçalves	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219079	
CAPÍTULO 10	115
A INTERDISCIPLINARIDADE COMO FERRAMENTA FAVORÁVEL NO PROCESSO DE AULAS REMOTAS	
Silvana Aparecida Camolesi	
Ana Claudia de Oliveira Ré	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190710	
CAPÍTULO 11	124
AS VIVÊNCIAS NA APROPRIAÇÃO DE CONHECIMENTOS ESCOLARES DE CRIANÇAS REFUGIADAS INCLUÍDAS NO SISTEMA PÚBLICO DE ENSINO BRASILEIRO	
Marcia Teixeira	
Andreia Cristiane Silva Wiezzel	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190711	
CAPÍTULO 12	136
A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA NA DISCIPLINA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS TEMPOS DE PANDEMIA	
Denise Aparecida Enes Ribeiro	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190712	
CAPÍTULO 13	148
FORMAÇÃO INICIAL EM GESTÃO ESCOLAR NOS CURSOS DE LICENCIATURAS: UM ESTUDO DA RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 02/2019	
Natalina Francisca Mezzari Lopes	
Dener Rezende dos Santos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190713	

CAPÍTULO 14..... 160

O PAPEL DA ESCOLA NO COMBATE AO BULLYING


Rafael Silva Brito
Edivani Soares
Nilcilene dos Santos
Raylene dos Santos
Soraia Veríssimo Rodrigues
Silvanis dos Reis Borges Pereira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190714>

CAPÍTULO 15..... 162

ASTRONOMIA E ASTRONÁUTICA COMO FERRAMENTA PARA ENVOLVER ESTUDANTES NAS AULAS PRESENCIAIS E REMOTAS


Olívia Rosena de Sousa Neta

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190715>

CAPÍTULO 16..... 165

AS DIFERENTES IDEIAS DAS OPERAÇÕES MATEMÁTICAS E A SUA DINAMICIDADE


Déllis Camila Fogliarini
Jéssica Zuccatelli dos Santos
Juliana Poltronieri
Marinez Gasparin Soligo
Tatiane Regina Alves
Thais Campos Duarte da Silva
Neiva Gallina Mazzuco

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190716>

CAPÍTULO 17..... 179

A LUDICIDADE NO PROCESSO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL


Ducirleia de Liberal
Giovana Maria Di Domenico Silva
Loiri Maria Casagrande Schmitt

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190717>

CAPÍTULO 18..... 190

O ENSINO DE LÍNGUA(GEM) MEDIADO PELAS TIC: REFLEXÕES ACERCA DA LEITURA E ESCRITA NA CONTEMPORANEIDADE

Júnior Alves Feitoza
Elke Alves Farias Coutinho
Adely Carla Santos de Lima


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190718>

CAPÍTULO 19..... 201

UTILIZAÇÃO DE MÍDIAS NA CONSTRUÇÃO DE LIVRO DIGITAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Maria Gisélia da Silva Gomes

Antonia Givaldete da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190719>


CAPÍTULO 20..... 211

OBRIGATORIEDADE DE MATRÍCULA NA PRÉ-ESCOLA: UM ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE GRAVATAÍ/RS (2005-2014)

Teresinha Gomes Fraga

Maria Luiza Rodrigues Flore

Mariane Vieira Gonçalves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190720>

SOBRE OS ORGANIZADORES 225

ÍNDICE REMISSIVO..... 226

CAPÍTULO 11

AS VIVÊNCIAS NA APROPRIAÇÃO DE CONHECIMENTOS ESCOLARES DE CRIANÇAS REFUGIADAS INCLUÍDAS NO SISTEMA PÚBLICO DE ENSINO BRASILEIRO

Data de aceite: 04/07/2022

Data de submissão: 16/05/2022

Marcia Teixeira

Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Tecnologia Presidente Prudente - São Paulo
<http://lattes.cnpq.br/0732734020326728>

Andreia Cristiane Silva Wiezze

Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Tecnologia Presidente Prudente - São Paulo
<http://lattes.cnpq.br/9140007564247346>

RESUMO: Este artigo aborda a relevância das vivências na apropriação de conhecimentos de crianças refugiadas, matriculadas em escolas públicas brasileiras. O objetivo principal consiste em visibilizar as condições sociais, culturais e pedagógicas nas quais essas crianças se encontram, ampliando-se esses debates sob a ótica da interculturalidade, embasada nos direitos humanos. É fundamental que as crianças migrantes internacionais, denominadas crianças refugiadas, tenham pleno acesso à educação brasileira e que se apropriem dos conhecimentos científicos elaborados pela humanidade ao longo dos tempos. Para isto, os direitos das crianças refugiadas precisam ser garantidos através de políticas e práticas educativas que assegurem a educação integral, enquanto direito humano inalienável. Este trabalho se ancora no conceito de Vigotski a respeito das vivências, propulsoras

de desenvolvimento humano, sobretudo por meio das funções psicológicas superiores, em que o indivíduo e o meio são elementos indissociáveis na produção das singularidades. A abordagem aqui apresentada defende que as vivências educacionais sejam planejadas pelos professores de maneira a promover experiências emancipatórias às crianças refugiadas, que as potencializem em sua formação identitária, além de atuarem como suporte biopsicossocial. As vivências nos ambientes escolares são fundamentais para que as crianças refugiadas sejam acolhidas e se apropriem dos conhecimentos e dos bens materiais e imateriais produzidos em nossa cultura e sociedade. Destacam-se, neste contexto, a função social da escola e a relevância do papel do professor enquanto planejador e mediador das vivências nos processos de objetivação e subjetivação da realidade imanente. Estas são as discussões que compõem, por meio de pesquisa teórica, neste artigo.

PALAVRAS-CHAVE: Vivências. Apropriação de Conhecimentos. Crianças Refugiadas. Sistema Público de Ensino.

THE EXPERIENCES IN THE APPROPRIATION OF KNOWLEDGE OF REFUGEE CHILDREN INCLUDED IN THE BRAZILIAN PUBLIC EDUCATION SYSTEM

ABSTRACT: This article addresses the relevance of experiences in the appropriation of knowledge of refugee children enrolled in Brazilian public schools. The main objective is to visualize the social, cultural and pedagogical conditions

in which these children find themselves, expanding these debates from the perspective of interculturality, based on human rights. It is essential that international migrant children, called refugee children, have full access to Brazilian education and that they appropriate the scientific knowledge developed by humanity over time. For this, the rights of refugee children need to be guaranteed through educational policies and practices that ensure comprehensive education as an inalienable human right. This work is anchored in Vigotski's concept of experiences, which drive human development, especially through superior psychological functions, in which the individual and the environment are inseparable elements in the production of singularities. The approach presented here advocates that educational experiences be planned by teachers in order to promote emancipatory experiences for refugee children, which enhance them in their identity education, in addition to acting as biopsychosocial support. The experiences in school environments are fundamental for refugee children to be welcomed and appropriate dwellers and material and immaterial goods produced in our culture and society. In this context, the social function of the school and the relevance of the role of the teacher as a planner and mediator of experiences in the processes of objectification and subjectivation of the immanent reality stand out. These are the discussions that appear, through theoretical research, in this article.

KEYWORDS: Experiences. Appropriation of Knowledge. Refugee Children. Public Education System.

1 | INTRODUÇÃO

A história nos revela que os anos que se seguiram entre as décadas de 2010 e 2020 foram marcados por movimentos migratórios internacionais, decorrentes de crises econômicas, políticas e humanitárias, estendidas a inúmeros países. Neste contexto o Brasil se evidenciou, tendo em conta a concentração destes migrantes em vários estados, das capitais aos interior das cidades brasileiras.

Muitos desses migrantes, provenientes de países como a Venezuela, o Haiti, a Síria, entre outros, se estabeleceram no Brasil sob a condição jurídica de refugiados, acompanhados ou não de suas famílias. A chegada desses migrantes em diferentes regiões brasileiras impactou diversos setores sociais, como a educação, a saúde, a economia, demandando análises e pesquisas tanto para a compreensão das consequências sociais locais e regionais, quanto para a criação e implementação de políticas públicas que assegurassem seus direitos humanos.

A partir de então, organismos nacionais e internacionais, governamentais e não-governamentais ligados à ONU – Organização das Nações Unidas – realizaram substanciais intervenções, levando ao movimento de interiorização dos migrantes para as cidades e estados. Inseridas no contexto escolar brasileiro, as crianças refugiadas não encontraram o amparo necessário, já que, além de motivos de ordem estrutural, os profissionais estavam despreparados para uma atuação pedagógica intercultural. Este quadro fez com que as singularidades dessas crianças não pudessem ser suficientemente atendidas, situação que nos levou ao interesse pelo tema, tendo em vista o desafio pedagógico colocado ao

sistema público educacional brasileiro.

Às crianças refugiadas é garantidos por lei o direito aos bens materiais e não-materiais e aos recursos básicos para o desenvolvimento humano e educacional. No entanto, o que se destaca em observações mais gerais é a exclusão educacional e social das crianças refugiadas, seguida da invisibilidade social para com suas necessidades. Os direitos à educação no Brasil, tanto para as crianças brasileiras quanto para as crianças migrantes, se consolidam sob os aspectos burocráticos do acesso à escola, o que demanda discussões que envolvam, também, os princípios de permanência, que perpassam, diretamente, a questão pedagógica.

A respeito dessa questão pedagógica, este trabalho se ancora no conceito de Vivência (*pereživânie*) - encontrado em Vigotski -, como atividade propulsora do desenvolvimento humano, na qual o indivíduo e o meio são elementos indissociáveis na produção das singularidades. Portanto, adota-se como base a esta discussão, elementos da teoria vigotskiana que possam fundamentar e orientar práticas pedagógicas interculturais que promovam o desenvolvimento integral das crianças refugiadas, favorecendo a apropriação de conhecimentos escolares.

Após breve introdução e contextualização do tema, este texto percorre por duas seções. Na primeira seção um panorama geral a respeito de conceituações e direitos das crianças refugiadas no Brasil é apresentado ao leitor. Na segunda seção, discute-se a importância das vivências ao desenvolvimento integral das crianças refugiadas, mais especificamente, na apropriação de conhecimentos entre as crianças refugiadas.

2 | CRIANÇAS REFUGIADAS: QUEM SÃO ELAS?

Para abordar o tema *crianças refugiadas* é preciso elucidar, inicialmente, o conceito de *refugiado* encontrado na legislação. O refugiado, assim é definido na Lei 9.474/97:

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

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

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

III - devido a grave e generalizada violação de direitos humanos, é obrigado a deixar seu país de nacionalidade para buscar refúgio em outro país. (BRASIL, 1997).

Crianças refugiadas, portanto, são pessoas entre zero e doze anos incompletos que se encontram em situação de migração internacional forçada, acompanhadas ou não de familiares, provenientes de diferentes países, que ingressam em outros territórios - como o

brasileiro -, sob esta mesma condição jurídica, por tempo indeterminado.

Segundo os dados da ONU (ONU, 2021), em 2019 a população global era de 7,7 bilhões de pessoas, com um fluxo migratório internacional de 271,6 milhões de migrantes. Destes, 25,9 milhões eram de refugiados, sendo que 50% destes eram compostos por crianças e adolescentes. No Brasil, com uma população de 208,4 milhões de habitantes, contando com 1.266.753 de migrantes, foram registrados 170.332 pedidos de análise para inserção em condição de refúgio no país (ESMPU, ACNUR, 2020).

De acordo com os dados do OBMigra (Observatório das Migrações Internacionais), “entre 2011 e 2020, 265.729 mil imigrantes solicitaram refúgio no país [...], de forma que “ao final do ano de 2020 existiam 57.099 pessoas refugiadas reconhecidas pelo Brasil”. (SILVA, 2021, p. 1). Dentre estas solicitações de refúgio destacam-se as de pessoas provenientes da Venezuela, um dos países que vivem as mais recentes crises políticas e econômicas, impulsionando significativas mobilizações territoriais na América Latina:

[...] a maior parte das pessoas que solicitou reconhecimento da condição de refugiado no Brasil, em 2020, possuíam a nacionalidade venezuelana, ou tinham na Venezuela o seu país de residência habitual. Foram 17.385 solicitações de reconhecimento da condição de refugiado que corresponderam a cerca de 60,2% do total de solicitações de reconhecimento da condição de refugiado recebidas pelo Brasil naquele ano. (SILVA, 2021, p. 9).

Os dados mostram, ainda, a supremacia da presença de crianças e adolescentes nestas solicitações de reconhecimento:

[...] os venezuelanos representaram 88,1% das pessoas solicitantes com menos de 15 anos de idade, o que demonstra que a significativa incidência de crianças e adolescentes solicitantes de reconhecimento da condição de refugiado apresenta-se fortemente correlacionada com as dinâmicas de mobilidade internacional forçada venezuelana. (SILVA, 2021, p. 14).

A mais recente lei de migração, nº 13.445/17, no Cap. 1, define o imigrante como “pessoa nacional de outro país ou apátrida que trabalha ou reside e se estabelece temporária ou definitivamente no Brasil” (BRASIL, 2017). Esta lei é composta por dez capítulos que abordam os princípios, diretrizes e garantias que regem a política migratória, destacando-se o Art. 4º do Cap.1, que diz “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 [...]” e o inciso X, que dispõe: o “direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória” (BRASIL, 2017).

O Estatuto da Criança e do Adolescente, nº 8.069/1990, também apresenta os direitos da criança refugiada em solo brasileiro no Artigo 3º e no Parágrafo único:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico,

mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei **aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem** (BRASIL, 1990, grifo nosso).

Portanto, assim como as crianças brasileiras, as crianças refugiadas têm direito à educação, saúde, lazer e bem-estar, a fim de promover seu desenvolvimento integral mediante suas especificidades. Neste sentido, destaca-se, como prioridade na formação das crianças refugiadas, a perspectiva intercultural:

Assegurar o direito universal à educação é um primeiro passo para a integração de migrantes no sistema escolar, mas para efetivar o acesso, a permanência e a conclusão, é necessário reformular as práticas. Um dos principais instrumentos para isso é a interculturalidade. (ENAP, 2021, M. 2, p. 17).

As escolas, neste processo, são provocadas a apresentarem propostas curriculares que valorizem a cultura, a língua materna e a existência do sujeito como forma de garantir o acesso ao conhecimento e a promoção da esperança na trajetória de vida dessas crianças.

É comum que no contexto de crises e emergências a educação seja colocada em segundo plano em relação a necessidades como abrigo, alimentação e saúde. No entanto, a educação é uma intervenção crítica e pode salvar vidas. Além de fundamental para o desenvolvimento da criança ou adolescente, a educação nesses contextos pode apoiar o reestabelecimento de uma rotina e estabilidade, impactar o bem-estar físico e psicossocial e diminuir riscos de exposição ao abuso e à violência. (ENAP, 2021, M. 1, p. 18).

Envolver-se com as questões que as crianças refugiadas demandam requer olhar atento e sensível, tendo em conta a complexidade que a migração envolve:

Da perspectiva da psicologia intercultural, a migração pode significar a ruptura com um universo simbólico conhecido. Quando uma pessoa migra, pode estar saindo de um lugar que conhecia bem, no qual ela sabia sobre as coisas que já haviam acontecido e conseguia projetar um futuro; ela conhecia as pessoas, as práticas, as formas de interagir, as regras e condutas sociais. Quando se estabelece em um novo lugar, terá de dar sentido a um novo universo, reformulando a sua própria identidade e o seu pertencimento. Para alguns, esse processo pode ser estimulante, para outros, nem tanto. Para muitas crianças e adolescentes essa ruptura pode significar a vivência de um luto. (ENAP, 2021, M. 2, p. 53).

Neste contexto o acolhimento ao novo espaço geográfico e cultural, em que profissionais da educação se atentem às singularidades da criança refugiada, favorece o planejamento e a concretização de vivências emancipatórias, que beneficiam não apenas os aspectos emocionais, mas a apropriação de conhecimentos escolares pelas crianças

refugiadas.

3 | AS VIVÊNCIAS NA APROPRIAÇÃO DE CONHECIMENTOS DA CRIANÇA REFUGIADA

Em nossa sociedade a escola é, por excelência, o lugar onde ocorre a humanização, a apropriação de conhecimentos, a educação da coletividade. De acordo com Saviani “[...] a educação, pertencendo ao âmbito do trabalho não material, tem a ver com idéias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades [...]”. (SAVIANI, 2013, p. 12).

A escola, enquanto ambiente educacional institucionalizado, aglomera as pessoas, os recursos e as condições necessárias para o crescimento humano, capaz de promover transformações primordiais ao desenvolvimento da humanidade em cada indivíduo:

Trata-se aqui da produção de idéias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades. Numa palavra, trata-se da produção do saber, seja do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana. Obviamente, a educação situa-se nessa categoria do trabalho não material. (SAVIANI, 2013, p. 12).

Para compreender e estimular o desenvolvimento das potencialidades humanas - especialmente entre as crianças refugiadas - é de suma importância trabalhar com vivências escolares.

A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado - a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa - e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência, tanto aquilo que é retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços de seu caráter, traços constitutivos que possuem relação com dado acontecimento. Dessa forma, na vivência, nós sempre lidamos com a união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação representada na vivência. (VIGOTSKI, 2010, p. 686).

A da vivência, ao se apresentar com este caráter indissociável entre o meio e o ser, revela em seus componentes a complexidade que envolve o processo de desenvolvimento humano. Para Veresov (2016):

[...] Perezhivanie não deve ser reduzida a experiências emocionais e relação emocional ao ambiente social; não é uma mera atitude emocional para com o ambiente, mas sim um nexó complexo de processos psicológicos que inclui emoções, processos cognitivos, memória e até mesmo volição. (VERESOV, 2016, p. 130, tradução nossa).

Lopes (2021), pesquisador acerca das vivências das crianças nos espaços geográficos, afirma, baseado na teoria histórico-cultural, que o desenvolvimento humano passa por três planos genéticos do desenvolvimento: a filogênese - que se refere ao

desenvolvimento da espécie -, a ontogênese - que se refere ao desenvolvimento do indivíduo - e a sociogênese - que se refere ao desenvolvimento da sociedade. Para Lopes (2021) “o desenvolvimento humano é uma transformação, uma metamorfose, ou seja, o desenvolvimento só vai acontecer quando acontece uma metamorfose, que gera uma transformação na relação da criança consigo mesma e na relação da criança com o meio em que ela vive” (LOPES, 2021).

O autor ainda considera que:

Reconhecendo que o processo de humanização se constitui na interface estabelecida entre a filogênese (a história de uma espécie animal), a ontogênese (desenvolvimento do indivíduo dentro da espécie) e a sociogênese (a cultura de um grupo) – o que faz com que cada fenômeno do desenvolvimento seja singular (microgênese), tornando nossas experiências únicas na experiência coletiva –, Vigotski e seus colaboradores criam um novo estatuto na psicologia e constroem um arcabouço teórico que iria romper o espaço-tempo daquele momento e influenciar muitas outras gerações de pesquisadores. (LOPES; MELLO; BEZERRA, 2015, p. 31).

Para Lopes (2021), a vivência espacial de bebês e crianças vai para além do sentido de experiência da vida cotidiana, aprofundando-se no sentido de que “nenhuma vida humana se encerra nela mesma, que qualquer existência humana e sua peculiaridade e singularidade é sempre uma existência estendida para muito além de si, onde toda vida é um [com]viver e um [co]existir” (LOPES, 2021).

Na teoria histórico-cultural, este desenvolvimento denomina-se humanização e encontra sua gênese nas vivências, que “[...] consiste num conceito que nos permite, na análise das regras do desenvolvimento do caráter, estudar o papel e a influência do meio no desenvolvimento psíquico da criança” (VIGOTSKI, 2010, p. 687). Lopes (2021) afirma que o conceito de vivência é central na obra vigotskiana, em que a “ontogênese se desenvolve em relação à sociogênese”. Ainda para o autor, a “ideia central de vivência é chegar à singularidade humana”, onde “existe unidade entre a criança e o meio, e essa unidade é a vivência” (LOPES, 2021). Para Vigotski:

De forma mais precisa, mais exata, o que nós podemos dizer a respeito dos exemplos que vimos quando discutimos as crianças é que os elementos existentes para determinar a influência do meio no desenvolvimento psicológico, no desenvolvimento de sua personalidade consciente é a vivência. A vivência de uma situação qualquer, a vivência de um componente qualquer do meio determina qual influência essa situação ou esse meio exercerá na criança. Dessa forma, não é esse ou aquele elemento tomado independentemente da criança, mas, sim, o elemento interpretado pela vivência da criança que pode determinar sua influência no decorrer de seu desenvolvimento futuro. (VIGOTSKI, 2010, p. 683/684).

Cada criança vivenciará o movimento de transformação de si mesma nessa relação com o meio, e daí vem a ideia de unidade entre a criança e o meio, que é a vivência, expressando sua humanização e desenvolvendo as suas funções psicológicas superiores.

A sociogênese expressa a filogênese, que se expressa na ontogênese, em que o processo de humanização se revela nas funções mentais superiores (LOPES, 2021). Vigotski afirma:

[...] o meio desempenha, com relação ao desenvolvimento das propriedades específicas superiores do homem e das formas de ação, o papel de fonte de desenvolvimento, ou seja, a interação com o meio é justamente a fonte a partir da qual essas propriedades surgem na criança. E se essa interação com o meio for rompida, só por força das inclinações encerradas na criança as propriedades correspondentes nunca surgirão por conta própria. (VIGOTSKI, 2010, p. 697).

Em concordância com os autores, a sociogênese - que se expressa na ontogênese -, também se revela no processo de humanização, no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, gerando as singularidades de cada ser humano. Assim, a singularização dentro do coletivo cria um novo lugar, no limiar entre o social e o individual (LOPES, 2021), onde se operam as vivências de cada indivíduo e:

Consequentemente, as singularidades constitutivas da pessoa, de modo geral, as particularidades pessoais da criança, como que se mobilizam sob a forma de uma dada vivência e vão se acumulando para se cristalizarem nessa vivência, mas, ao mesmo tempo, tal vivência consiste não apenas na totalidade dessas particularidades pessoais da criança que, por sua vez, determinam como ela vivenciou esse acontecimento, mas se constitui também nos diferentes acontecimentos vivenciados de diferentes maneiras pela criança. (VIGOTSKI, 2010, p. 687).

Neste sentido, é relevante planejar as condições materiais e imateriais para a vivência escolar da criança refugiada, em processo de desenvolvimento humano, de expressões ontológicas e filogenéticas, a fim de desenvolver suas potencialidades para além das suas funções hereditárias básicas. Esta criança, ao migrar de seu meio social e cultural originário, também produz rupturas em suas vivências anteriores, quando se desvincula da unidade com o seu meio de origem.

Para promover as vivências às crianças refugiadas, a fim de que sejam integradas ou incluídas de fato nos processos que ocorrem nas salas de aula e para que desenvolvam o sentimento de pertencimento ao grupo, é importante salientar a relevância do planejamento intencional destas vivências, em que possam ser apresentados os temas e assuntos referentes aos países de origem das crianças refugiadas, estimulando os intercâmbios culturais entre as crianças brasileiras e migrantes.

As mudanças com o deslocamento espacial e geográfico são captadas pelos sentidos sensoriais da criança migrante, porém, a compreensão do sentido da multiplicidade dos aspectos sociais e culturais é vivenciado a partir da interpretação de signos linguísticos. Para que seu desenvolvimento ontogenético se expresse satisfatoriamente na formação de suas funções psicológicas superiores, é preciso investir em vivências que criem “pontes” de interculturalidade entre o seu berço cultural e a nova cultura em que está se inserindo.

A criança refugiada, quando adentra o sistema público de ensino brasileiro, já

traz em seu histórico de vida trajetória de contatos e vínculos em suas relações sociais, além da memória cultural do país de onde emigra, que vão sendo interpretadas em suas singularidades. No momento em que chega à escola, percebe a ausência de profissionais que promovam sua interlocução linguística e de materiais didáticos traduzidos em sua língua materna, ausências estas que a aparta de explorar integralmente as possibilidades e recursos que as vivências podem propiciar.

Esta falha ou ausência de comunicação, além de desrespeitar seus direitos humanos, revela a fragilidade do sistema de ensino em atender a diversidade cultural. Para garantir que estas crianças se apropriem dos conhecimentos escolares em outro país, é preciso que elas se comuniquem, de maneira a se apropriarem dos elementos simbólicos e culturais. Os signos lingüísticos são necessários para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Conforme Facci (2004):

[...] sobre as funções psicológicas superiores (tipicamente humanas, tais como a atenção voluntária, memória, abstração, comportamento intencional. [...] A constituição dessas funções é caracterizada pela mediação por intermédio dos signos, sendo que a linguagem é o sistema de signos mais importante. (FACCI, 2004, p.65)

Portanto, a questão que envolve a língua - que permite o intercâmbio social - é a primeira condição a ser verificada para que se viabilize a aprendizagem. Para isso, é imprescindível que as escolas ofereçam profissionais bilingues, contemplando a Língua Portuguesa e a língua materna da criança refugiada, para que esta encontre a forma ideal para sua interação. Além disso o cenário educativo deve conter os recursos pedagógicos necessários, como livros, cartazes, informações, que também estejam traduzidos e adequados, facilitando o intercâmbio cultural e a comunicação em sala de aula.

O professor, ocupando um lugar privilegiado na ação educativa enquanto condutor das aprendizagens e mediador do tempo e do espaço nas relações das crianças, precisa estar consciente desse seu lugar neste processo. Precisa se reconhecer como ser humanizado e humanizador, imbuído de conhecimentos que o tornam consciente de seu compromisso educativo.

Assim, cabe ao professor, enquanto mediador da realidade objetiva, planejar as vivências observando as singularidades das crianças e as especificidades que compõem o meio em que as crianças refugiadas se encontram, facultando a circulação de conhecimentos e a fluência das multiplicidades presentes nas relações humanas e pedagógicas que ocorrem em sala de aula. Como afirma Facci (2004):

Dessa forma, o ensino deve realmente promover o desenvolvimento e criar nas crianças as condições e premissas do desenvolvimento psíquico. Neste processo, o professor tem papel destacado como mediador entre o aluno e o conhecimento, cabendo a ele intervir na zona de desenvolvimento próximo dos alunos, conduzindo a prática pedagógica. Portanto os educadores, de uma forma geral, precisam estar atentos às peculiaridades do desenvolvimento psíquico em diferentes etapas evolutivas, para que possam estabelecer

estratégias que favoreçam a apropriação do conhecimento científico. (FACCI, 2004, p.78).

O planejamento dessas vivências na comunidade escolar, na perspectiva de interculturalidade linguística e cultural, possibilita a criação de vínculos de humanização, não admitindo a exclusão social da criança refugiada. Atuar em práticas educativas que favoreçam a interculturalidade, significa facultar a perspectiva de suprimir as lacunas que as rupturas causaram com as mudanças ambientais e com o rompimento com a cultura de origem.

Na perspectiva da teoria histórico-cultural, a vivência, no limiar do social e do individual, possibilita a tomada de consciência de si e do mundo, numa criação de um novo e de singularidades, em que o processo de humanização passa pela vivência (LOPES, 2021). Neste ponto reside o compromisso educativo de se investir no cuidado com o outro, com claras intenções educativas, em que o meio é afetado pelo professor na formação da consciência de si, do outro e da comunidade.

Assim, em um movimento dialético (MARQUES, 2013), a criança refugiada supera a imposição hierárquica cultural da sociedade onde está inserida. Uma vez acolhida, conseguirá superar as diferenças culturais, simbólicas e linguísticas que despontam, se apropriando, na prática, do conceito primordial do direito de migrar e de escolher onde viver, com justiça e liberdade social.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

As crianças refugiadas se encontram em situação de vulnerabilidade no Brasil e no mundo. Os dados apresentados pelas organizações nacionais e internacionais são alarmantes e indicam a necessidade de atenção aos profissionais da educação, no que concerne à formação necessária ao trabalho com essas crianças. Repensar as práticas educativas constitui processo necessário para que os professores se estruturam em conceitos e paradigmas, que permitam a compreensão do sentido de acolhimento cultural dessas crianças.

No Brasil, é urgente, também, que pesquisadores se debruçam nas questões sobre as vivências nos ambientes escolares e nos processos de mediação, de maneira que as crianças refugiadas sejam acolhidas, suas culturas sejam valorizadas e para que se orientem práticas em formação de professores promotoras de conhecimentos interculturais na atuação em sala de aula. Há a necessidade, ainda, de discussões sobre a possibilidade e a capacidade das escolas oferecerem vivências escolares que possibilitem às crianças a apropriação dos conhecimentos produzidos em nossa sociedade, promovendo a humanização destas como a principal função da escola.

As transitoriedades políticas, históricas e sociais indicam que as escolas também necessitam de mudanças conceituais e paradigmáticas. Isto é necessário para que estejam

abertas a atender as demandas sociais e culturais das comunidades em que estão inseridas, ofertando os direitos humanos de todas as crianças, inclusive daquelas refugiadas que, por suas diferenças culturais, estão mais vulneráveis, garantindo a estas populações o direito ao conhecimento.

As instituições escolares, que se tornam vivas com os atores que nela protagonizam, entre crianças, professores, funcionários e gestores, necessitam, ainda, de permanentes atualizações em seus projetos políticos e pedagógicos, para se prepararem e se posicionarem criticamente diante das mudanças sociais que ocorrem na sociedade.

Desse modo, conclui-se que as vivências planejadas com intencionalidade pedagógica nos ambientes escolares são de fundamental importância para que as crianças refugiadas sejam acolhidas e se apropriem dos bens materiais e imateriais produzidos em nossa cultura e sociedade, eliminando-se, os preconceitos e as barreiras que se ancoram em concepções do determinismo geográfico.

Este trabalho se apresenta como uma proposta afirmativa sobre a necessidade de que se realizem estudos sobre as crianças refugiadas para um planejamento escolar direcionado para o acolhimento e mediação educativa voltados às necessidades objetivas dessas populações, construindo-se práticas que viabilizem a apropriação de conhecimentos e inclusão social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069compilado.htm>. Acesso em 16.set.2021.

BRASIL. Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997. **Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm>. Acesso em Acesso em 03.jun.2021.

BRASIL. **Lei da migração**. 2017. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm>. Acesso em Acesso em 03.jun.2021.

ENAP. Escola Nacional de Administração Pública Diretoria de Educação Continuada SAIS - Área 2-A - 70610-900 — Brasília, DF 2021 **Crianças e Adolescentes Migrantes Direitos de crianças e adolescentes nas migrações**. Módulo 1. Disponível em: <file:///C:/Users/anand/Desktop/MIGRAÇÃO/Módulo%201_Direitos%20de%20crianças%20e%20adolescentes%20nas%20migrações.pdf>. Acesso em 12.jan.2022.

ENAP. Escola Nacional de Administração Pública Diretoria de Educação Continuada SAIS - Área 2-A - 70610-900 — Brasília, DF 2021 **Integração das Crianças e Adolescentes Migrantes**. Módulo 2. Disponível em: <file:///C:/Users/anand/Desktop/MIGRAÇÃO/Módulo%202_Integração%20das%20crianças%20e%20adolescentes%20migrantes.pdf>. Acesso em 12.jan.2022.

ESMPU. **Percursos, percalços e perspectivas: a jornada do projeto Atuação em Rede: capacitação dos atores envolvidos no acolhimento, na integração e na interiorização de refugiados e migrantes no Brasil**/Organização: Escola Superior do Ministério Público da União (ESMPU) e Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR). – Brasília: ESMPU, ACNUR, 2020. 92p. disponível em: <<http://escola.mpu.mp.br/publicacoes/obras-avulsas/e-books-esmpu/percursos-percalcos-e-perspectivas-a-jornada-do-projeto-atuacao-em-rede>>. Acesso em 16.set.2021.

FACCI, M. G. D. **A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 64-81, abril 2004. Disponível em: <[file:///C:/Users/anand/Downloads/A%20PERIODIZA%C3%87%C3%83O%20DO%20DESENVOLVIMENTO%20-%20FACCI%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/anand/Downloads/A%20PERIODIZA%C3%87%C3%83O%20DO%20DESENVOLVIMENTO%20-%20FACCI%20(1).pdf)>. Acesso em 04.out.2021.

LOPES, J. J. M.; MELLO, M. B. de; BEZERRA, A. C. A. **Traçando mapas: a teoria histórico-cultural e as contribuições para a pesquisa com crianças e suas espacialidades**. Revista de Psicologia Fractal. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/fractal/a/ykzjzPsmHrWkBbJprRqkdQyC/?lang=pt>>. Acesso em 12. dez.2021

LOPES, J. J. M. **IV Círculo Vigotskiano: vivência e a pesquisa com bebês e crianças: topogênese e interespecialidades**. 2021. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=AYlpFepghSo>>. Acesso em 16.set.2021.

MARQUES, E. de S. A. **Perejivânie (vivência), afetos e sentidos na obra de Vigotski e na pesquisa em educação**. UFPI. 2013. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23177_13444.pdf>. Acesso em 03.jul.2021.

ONU. Perspectiva Global. **Reportagens Humanas**. 2021. Disponível em: <<https://news.un.org/pt/tags/populacao-mundial>>. Acesso em 10.jan.2022.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SILVA, G. J; CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T; COSTA, L. F. L; MACEDO, M. **Refúgio em Números**, 6ª Edição. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/Comitê Nacional para os Refugiados. Brasília, DF: OBMigra, 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/refugio/refugio-em-numeros-e-publicacoes/>>. Acesso em 10.jan.2022.

VERESOV, N. **Perezhivanie as a Phenomenon and a Concept: Questions on Clarification and Methodological Meditations**. Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology, 2016. Vol. 12, no. 3, pp. 129–148. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2016120308. Disponível em: <https://psjournals.ru/files/83614/kip_3_2016_veresov.pdf>. Acesso em 10.jan.2022.

VIGOTSKI, L. S. **Quarta aula: a questão do meio na pedologia**. Tradução de Márcia Pileggi Vinha e Max Welcman. Psicol. USP. São Paulo, vol.21, n.4, 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pusp/a/4VnMkhXjM8ztYKQRy4wfYC/?lang=pt>>. Acesso em 16.set.2021.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Agricultura 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57
Alimentação escolar 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57
Ambientes digitais 190, 191, 192, 195, 196, 197
Apropriação de conhecimentos 124, 126, 128, 129, 134, 155
Atendimento educacional especializado 104, 106, 113

B

Bullying 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 160, 161

C

Colonialismo 92
Constituição de 1988 28, 29, 34, 37, 38
Crianças refugiadas 124, 125, 126, 128, 129, 131, 132, 133, 134
Cultura 5, 6, 14, 18, 25, 30, 33, 35, 62, 67, 69, 75, 81, 82, 83, 87, 88, 89, 90, 94, 101, 103, 124, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 163, 165, 182, 184, 198, 202, 225

D

Deficiência intelectual 104, 105, 108, 113
Desafios 43, 48, 57, 67, 70, 71, 115, 116, 117, 118, 140, 143, 146, 147, 199, 202, 203, 204, 210, 223
Desenvolvimento local 47, 49, 53, 56
Didática 40, 41, 112, 115, 139, 143, 177, 201, 202, 205, 206, 208, 209
Diferença 28, 37, 68, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 120, 171, 172
Direito fundamental 28
Diversidade 13, 23, 35, 47, 49, 51, 56, 65, 66, 68, 77, 78, 81, 83, 86, 87, 90, 94, 95, 98, 106, 132, 172, 187, 191, 194, 195

E

Educação 1, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 48, 49, 50, 53, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 109, 112, 113, 115, 116, 118, 120, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 161, 164, 165, 172, 177, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 186, 188, 189, 192, 199, 200, 202, 203, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 219, 221, 222, 223, 224, 225

Educação do campo 87, 92, 95, 96, 97, 99, 101, 102, 103
Educação infantil 36, 37, 153, 179, 180, 182, 183, 184, 186, 188, 189, 211, 212, 213, 214, 215, 217, 219, 221, 222, 223, 224
Educação intercultural 81, 88, 89, 90, 91
Educação popular 1, 18, 21, 22, 23, 24, 27
Emancipação 1, 2, 16, 18, 22, 23, 24, 27, 89, 92
Ensino de História 201, 204, 205, 210
Ensino remoto 115, 140, 141, 144
Escrita 70, 74, 75, 92, 95, 101, 104, 108, 112, 113, 168, 169, 170, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 200
Estágio supervisionado 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 145, 146, 147, 156, 165, 166
Estatuto da Criança/Adolescente 28

F

Formação 13, 14, 16, 19, 20, 23, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 61, 62, 69, 73, 75, 77, 84, 85, 92, 96, 101, 102, 104, 106, 112, 113, 120, 124, 128, 131, 133, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 169, 178, 179, 181, 188, 189, 190, 194, 203, 205, 221, 225
Formação de professores 133, 136, 137, 138, 139, 141, 146, 147, 148, 150, 157, 159, 179, 190, 225

G

Gestão educacional 70, 148, 150, 152, 154, 155, 156
Gestor escolar 58, 59, 60, 61, 62, 66, 67, 69, 70, 151, 152, 154, 155, 156, 158

H

História da Educação 72, 73, 75, 76, 78, 79, 80, 209

I

Imperialismo 1, 2, 11, 12, 24
Inclusão 29, 30, 49, 57, 58, 60, 64, 104, 105, 106, 108, 113, 115, 134, 170, 202, 213
Interdisciplinaridade 115, 117, 118, 119, 120, 121

L

Leitura 17, 39, 60, 66, 92, 98, 99, 100, 107, 108, 164, 186, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 207, 208
Linguagens 15, 90, 96, 118, 119, 121, 163, 181, 182, 184, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 202, 208
Língua portuguesa 61, 92, 93, 98, 99, 100, 101, 103, 115, 117, 120, 121, 132
Ludicidade 112, 179, 180, 181, 182, 183, 188, 189, 225

M

Materiais didáticos 98, 106, 132, 153, 165, 170, 177
Matrícula 106, 211, 212, 213, 214, 217, 218, 219, 220, 223
Médicos higienistas 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79
Mestrado 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 57, 58, 66, 80, 152, 154

O

Operações matemáticas 95, 165, 166

P

Pandemia 115, 116, 118, 136, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 162, 163, 164
Papel da escola 21, 67, 101, 160, 161
Plano Nacional de Educação 211, 212, 214, 222, 223
Política Municipal 211
Política pública 47, 153
Políticas educacionais 13, 15, 24, 140, 148
Políticas neoliberais 1, 8, 10, 13, 16
Práticas pedagógicas 88, 89, 101, 115, 116, 117, 126, 179, 188, 189, 204
Problemas 5, 14, 21, 24, 44, 47, 53, 68, 84, 85, 95, 115, 119, 120, 137, 139, 140, 143, 145, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 174, 177, 178, 182, 205
Projetos futuros 40, 41, 44, 45

R

Relações conceituais 165
Resistência 1, 21, 23, 24, 55
Rio Grande do Norte 72, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80

S

Segurança alimentar e nutricional 47, 48
Sequência didática 201, 202, 205, 206, 208, 209
Sistema público de ensino 124, 131

T

TDIC 201, 202, 203, 204, 209
Textos biográficos 72, 74, 76, 78, 79
TIC 190, 203, 206, 208, 210
Trabalho 8, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 21, 23, 24, 27, 28, 33, 34, 35, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 54, 59, 60, 61, 63, 66, 67, 68, 69, 72, 73, 75, 81, 88, 90, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 99,

100, 101, 109, 117, 118, 120, 121, 122, 124, 126, 129, 133, 134, 137, 140, 142, 143, 146,
149, 150, 153, 155, 156, 157, 159, 160, 162, 165, 167, 169, 170, 171, 177, 179, 180, 183,
191, 192, 195, 197, 199, 204, 205, 211, 212, 221

V

Vivências 118, 124, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 163, 180, 188, 192, 194

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

II



🌐 www.atenaeditora.com.br
✉ contato@atenaeditora.com.br
📷 @atenaeditora
📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br




Atena
Editora
Ano 2022

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

II



 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br


Ano 2022