
CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DE CRIANÇAS: reconhecimento de si e do outro no contexto intercultural e migratório nas escolas da rede municipal de Boa Vista-RR

*Leila Adriana Baptaglin
Floralice Barreto Oliveira
Gabrielle Oliveira*

Resumo

Esta escrita objetivou compreender, dentro de uma perspectiva intercultural e de um contexto de imigração, como se dá a construção identitária da criança, a partir de ações de reconhecimento de si e do outro desenvolvidas no ambiente escolar. Realizamos, para tanto, um recorte de uma pesquisa etnográfica, na qual buscamos apresentar os dados de observação e a implementação de uma atividade em duas turmas de ensino fundamental da rede municipal de ensino de Boa Vista/RR. Diante da realização dessa atividade, optamos por analisar algumas categorias estabelecidas a partir da compreensão conceitual de identidade e interculturalidade apresentadas por Hall (2003) e Canclini (2004), sendo elas: Nacionalidade (raça/etnia/língua) e Gênero e Sexualidade. Consideramos que a questão da identidade da criança não é algo que se constitui isoladamente como já nos apontava Hall (2003), mas evidenciamos que ela é permeada por distintas categorias extremamente complexas no campo da literatura e ainda mais complexas nas especificidades de cada criança. Assim, olhar essas especificidades e a forma como a escola tem reproduzido alguns padrões é necessário.

Palavras-chave: crianças; construção identitária; imigração.

CHILDREN'S IDENTITY CONSTRUCTION: recognition of self and others in the intercultural and immigration context in the municipal schools of Boa Vista-RR

Abstract

This paper aimed to understand, from an intercultural perspective and an immigration context, how children construct their identity based on actions of self-recognition and recognition of others developed in the school environment. Based on an excerpt from an ethnographic study, we sought to bring observation data and the implementation of an activity in two elementary school classes in the municipal school system of Boa Vista/RR. In order to carry out this activity, we chose to analyze some categories established based on the conceptual understanding of identity and interculturality presented by Hall (2003) and Canclini (2004), namely: Nationality (race/ethnicity/language) and Gender and Sexuality. We consider that the issue of children's identity is not something that is constituted in isolation, as Hall (2003) already stated. We highlight that it is permeated by distinct categories that are extremely complex in the field of literature and even more complex in the specificities of each child. Thus, it is necessary to look at these specificities and the way in which the school has reproduced some patterns.

Keywords: children; identity construction; immigration.

CONSTRUÇÃO DE LA IDENTIDAD INFANTIL: Reconocimiento de sí mismo y del otro en el contexto intercultural e migratorio en las escuelas municipales de Boa Vista-RR

Resumen

Este escrito tuvo como objetivo comprender, en una perspectiva intercultural y en un contexto de inmigración, cómo se produce la construcción de la identidad del niño a partir de acciones de reconocimiento de sí mismo y de los otros desarrolladas en el entorno escolar. A partir de un extracto de una investigación etnográfica, buscamos traer datos de la observación y la implementación de una actividad en dos clases de la escuela primaria de la red educativa municipal de Boa Vista/RR. Para realizar esta actividad, optamos por analizar algunas categorías establecidas a partir de la comprensión conceptual de identidad e interculturalidad presentada por Hall (2003) y Canclini (2004), a saber: Nacionalidad (raza/etnia/lengua) y Género y Sexualidad. Consideramos que la cuestión de la identidad del niño no es algo que se constituya de manera aislada, como ya afirmó Hall (2003). Destacamos que está permeada por diferentes categorías extremadamente complejas en el campo de la literatura y aún más complejas en las especificidades de cada niño. Por lo tanto, es necesario observar estas especificidades y la forma en que la escuela ha reproducido algunos estándares.

Palabras clave: niños; construcción de identidad; inmigración.

INTRODUÇÃO

Roraima é um dos estados brasileiros que tem recebido imigrantes, em decorrência da sua proximidade com a Venezuela e a Guiana Inglesa. Nos últimos anos (2015-2024), percebemos um fluxo significativo associado à imigração venezuelana que, como aponta Lisboa (2023), é referente a duas peculiaridades: a primeira pela imigração ocorrer devido ao déficit econômico da maioria da população, o que causou uma quebra da institucionalidade política, e a segunda peculiaridade é que a Venezuela foi, durante muito tempo, em especial na década de 70, receptora de imigrantes, devido à sua riqueza proveniente do petróleo.

Essas peculiaridades colocam o cenário migratório suscetível à realidade política, econômica e ainda ambiental e, com isso, move modificações significativas no contexto social de quem migra e de quem recebe o imigrante.

Nesse momento, na segunda década do século XXI, Boa Vista/RR se apresenta como um dos locais que recebe os imigrantes venezuelanos. Aqui, trataremos da situação educacional no contexto das escolas municipais de Boa Vista/RR.

Esta escrita surge de uma pesquisa etnográfica, que compreendeu um estudo de dois anos nas escolas da rede municipal de ensino de Boa Vista/RR¹. Este estudo etnográfico envolveu uma equipe de pesquisadores sediada em Boa Vista/RR na Universidade Federal de Roraima (UFRR) e outra equipe sediada nos EUA, na Universidade de Harvard. Tendo em vista que o ensino presencial retornou, em 2021, nas escolas municipais de Boa Vista/RR, a coleta de dados aconteceu dentro das salas de aula no período de agosto de 2022 e se estendeu até agosto de 2024.

¹ Esta pesquisa foi financiada pelo Centro David Rockefeller para Estudos Latino-Americanos e por Lemann Research Grant da Universidade Harvard.

Sabemos que na Secretaria Municipal de Educação (SMEC) de Boa Vista/RR, a gestão da escola e os professores apresentam programas, projetos e ações que buscam, dentro de um contexto intercultural, o reconhecimento e a valorização de cada criança. Nessa perspectiva, buscamos apresentar alguns dos programas, projetos e atividades que foram desenvolvidos dentro da sala de aula e analisar uma atividade que desenvolvemos, com o objetivo da compreensão e valorização da identidade dos alunos.

Dessa forma, apresentamos um recorte que objetiva compreender, dentro de uma perspectiva intercultural e de um contexto de imigração, como se dá a construção identitária da criança a partir de ações de reconhecimento de si e do outro desenvolvidas no ambiente escolar.

Para dar conta deste objetivo, apresentamos dados: da entrevista com a SMEC; das observações realizadas em sala de aula com as quatro turmas do semestre de 2023.2 e da atividade realizada com as crianças do 3º ano (que estão sendo acompanhadas desde o seu 1º ano, em 2022).

Destacamos que os dados utilizados foram analisados por pelo menos três membros da equipe de pesquisadoras, que refinaram as informações, estabelecendo padrões para as categorias pré-estabelecidas, que foram organizadas, conforme segue na análise.

REFERENCIAL TEÓRICO

Ao discutirmos a questão da imigração no contexto escolar, temos que ter a clareza de que, conforme a Lei n. 13.445, de 24 de maio de 2017, no seu Art. 04, tem-se “X - direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória”. No entanto, existem fatores críticos que dificultam o acesso de crianças e jovens imigrantes à educação formal no Brasil. Quando tratamos da realidade do estado de Roraima, adentramos na especificidade da recente imigração venezuelana. Com isso, os imigrantes venezuelanos também enfrentam discriminação no processo de matrícula nas escolas brasileiras (Lacerda, Melchior, 2021), xenofobia e racismo (Assumpção, Aguiar, 2019) e, muitas vezes, são encarados como o “o outro” (Vasconcelos, 2018), ou seja, a ideia do afastamento simbólico do estrangeiro, alguém de fora do grupo que, em algumas situações, não são reconhecidos os seus direitos e não há um reconhecimento social.

Existem também barreiras burocráticas e institucionais para o acesso de crianças imigrantes à escola, devido a requisitos de documentação (por exemplo, carteira de identidade, histórico escolar), que muitas famílias não possuem (Alvim, 2018, Custódio, Cabral, 2021, Tonotto, Gomes, 2021, Baptaglin, Oliveira, 2024, Oliveira, Lindquist, Shiratori, Baptaglin, 2024).

No Estado da Arte acerca da Migração e Educação no Brasil, buscamos três repositórios: Plataforma de Teses e Dissertações da CAPES; Plataforma do Google Acadêmico e Plataforma Scielo. Esta investigação foi realizada nos últimos 10 anos (2013-2023) e assim encontramos, ao que se trata de Educação para crianças e jovens no Brasil, apenas dez dissertações; três artigos, dos 100 resultados mais relevantes apresentados na Plataforma do Google Acadêmico e somente um artigo na Plataforma Scielo. Esse mapeamento de 14 pesquisas nos mostra a importância de investigar a educação de crianças e jovens imigrantes no Brasil.

Nas dissertações encontradas, temos trabalhos que discutem a inserção e permanência das crianças imigrantes na pré-escola (Larzing, 2021) e no Ensino Fundamental I das escolas brasileiras

(Cardoso, 2022). Além disso, há estudos que tratam das relações sociais entre as crianças (Machado, 2020) e o direito ao acesso e permanência na escola (Heiderigues, 2020, Rocha, 2022, Ribeiro, 2020, Dhein, 2021), bem como trabalhos que destacam a experiência das crianças nos processos educacionais (Silvestre, 2022, Grajzer, 2018) e o acesso aos jovens ao Ensino Médio, como em Dias (2016) e Silva (2018). Nos artigos, temos um olhar para o processo de inserção da criança imigrante no sistema educacional brasileiro (Passos, Bonhemberger, 2020, Passone, Ribeiro, 2022; Custódio, Cabral, Cabral, 2023, Alviarez, Pava, 2021).

Percebemos, então, que, no campo educacional, há uma necessidade urgente de compreender as experiências das crianças imigrantes, aqui em especial as crianças venezuelanas, para que se possa promover práticas pedagógicas culturalmente sensíveis, materiais didáticos compatíveis à realidade migratória e lugares seguros para esses alunos nas escolas brasileiras.

O conceito de identidade aqui é vinculado também ao conceito de protagonismo das crianças, tendo em vista que são elas que vivenciam o contexto escolar e nele constroem as suas identidades em distintas abordagens. Cabe, contudo, destacar que a identidade aqui é vista pela perspectiva de questionamentos como abordado nos estudos de Hall (2003), que aponta que na sociedade onde vivemos temos mudanças significativas no que tange à classe, gênero, etnia, raça, sexualidade e, ao tratarmos da imigração, temos mudanças significativas na forma de encarar a nacionalidade e o pertencimento territorial. Essas mudanças estão abalando as identidades, o conhecimento de si e do outro como sujeitos pertencentes a determinado contexto. Esta perda de um “sentido de si” pode ser chamada de deslocamento ou descentração e é esse sentimento que causa a “crise de identidade” (Hall, 2003). Ao adentrarmos à realidade da imigração, muitas são as mudanças vivenciadas pelas crianças no seu processo de construção identitária.

Nos estudos de Hartmann (2021, p. 29) a autora nos mostra que o olhar para a criança ainda é um campo a ser melhor trabalhado, tendo em vista que, “[...] o que se percebe é que a criança paulatinamente deixa de ser um mero objeto de estudo e passa a ser encarada como agente autônomo, com ‘voz’ própria”. É nesse sentido que passamos a olhar as crianças nesta investigação: como sujeitos que, imerso em um contexto intercultural, apresentam distintas formas de se reconhecer e reconhecer o outro. Parte desta construção identitária se dá a partir das vivências, das experiências pelas quais elas são expostas no dia a dia da família, da escola e de uma sociedade fortemente intercultural.

Com base nesses autores, buscamos olhar a identidade como um conjunto de elementos permeados pela nacionalidade, raça, etnia, gênero, sexualidade e, ainda, as características pessoais de cada criança, tendo em vista que cada uma apresenta elementos singulares, que são constituídos pelo caráter biológico e pelas interações sociais. Contudo, o nosso olhar central se voltou para a forma como elas expressam a sua compreensão identitária a partir da relação que têm consigo e com o outro.

Sendo assim, ao olharmos para o contexto migratório, voltamos ao que Canclini (2004) nos apresenta como conceito de interculturalidade: o entrelaçar de grupos que se conectam onde há negociações e a construção de respeito às disparidades. Neste contexto globalizado onde vivemos, tanto Hall (2003) quanto Canclini (2004) sinalizam movimentos de desestabilização das ordens antes estabelecidas e que agora passam a ser modificadas - as fronteiras passam a ser redesenhadas e as culturas passam a se reestruturar com desenhos particulares. A interculturalidade lida, assim, com a presença das diferenças em conexão e, ao tratarmos de crianças imigrantes adentrando em um contexto de trânsito territorial, fica evidente a necessidade de analisarmos as

identidades, o reconhecimento de si e do outro em um contexto marcado por essas peculiaridades. Vieira (1999, [s.p.]) sintetiza que:

Quando utilizo o conceito de intercultural, faço-o justamente a partir do momento em que há uma preocupação de comunicação entre os indivíduos portadores de diferentes culturas. Para isso há que pensar numa educação para o plural, o que implica reestruturar o sistema de atitudes que em cada um de nós é responsável pelas representações que temos dos outros - quer dizer, metamorfosear a identidade pessoal.

O autor sugere que “metamorfosear a identidade pessoal”, não implica perder a própria identidade, mas enriquecê-la pela intercultura, ou seja, pela interação e pelo aprendizado com outras culturas. Exercitar esse olhar sensível sobre o próximo dentro do ambiente escolar, como sugere Vieira (1999), significa enriquecer não só a nossa percepção de mundo, mas de nós mesmos, promovendo um ambiente mais inclusivo, no qual diferentes culturas possam interagir de maneira respeitosa.

Para Silva (2001, p. 13), a interculturalidade é significativa dentro da educação, pois “[...] é apontada como um suporte teórico/prático viável para se conceber a educação que reconhece e potencializa a diversidade cultural nessas inter-relações”, evidenciando que dentro da interculturalidade, não podemos compreendê-la apenas como a coexistência entre duas culturas distintas, mas como um entendimento das diversas narrativas culturais, sendo um recurso teórico/prático valioso para o enriquecimento mútuo. Percebemos a interculturalidade não como um desafio ou obstáculo, mas como uma oportunidade para aprender, crescer e criar formas de convivência e colaboração.

Olhar para uma perspectiva intercultural requer adentrar nas formas de trabalhar com a empatia e alteridade e, certamente, isso passa a ser um desafio para as escolas da rede municipal de Boa Vista/RR, a fim de que possam, a partir de ações que perpassam esses comportamentos, gerar e construir na criança um processo de reconhecimento de si e respeito ao outro.

ANÁLISES

Antes de iniciarmos a análise dos dados, cabe realizar uma contextualização do sistema de ensino municipal de Boa Vista/RR. Conforme os dados informados pela SMEC, no ano de 2024, a rede possui 138 escolas municipais na cidade de Boa Vista/RR, estando matriculadas, aproximadamente, 52.000 crianças. Dessas, cerca de 9.406 são crianças venezuelanas. Vale destacar que nos últimos cinco anos, o percentual de alunos venezuelanos nas escolas municipais da capital ficou em torno de 15 a 20% do total de alunos.

Com o contato feito com a SMEC, fomos orientadas a trabalhar com duas escolas com realidades bastante distintas. A Escola Municipal PP está no bairro no qual se localizam 5 dos 6 abrigos de Boa Vista/RR (Abrigo Rondon 1, 2 e 5, Abrigo Pricumã e Abrigo Waraotuma a Tuaranoko). Nesta escola, acompanhamos duas turmas: uma no 1º, 2º e 3º ano e outra somente no 1º ano. A Escola Municipal NC está localizada perto de onde ficava o antigo abrigo do Pintolândia (abrigo de imigrantes indígenas Warao). Nesta escola, acompanhamos duas turmas, uma no 1º, 2º

e 3º ano e outra somente no 5º ano. Além das observações realizadas, foram desenvolvidas algumas atividades nas turmas ao longo dos anos da pesquisa.

Com a proposta investigativa desta escrita, realizamos uma atividade nas duas turmas do 3º ano, no semestre de 2024.1. Já os relatórios analisados para esta escrita foram os das turmas do 2º ano no semestre de 2023.2 e uma turma de 1º ano e uma de 5º ano no semestre de 2023.2, totalizando 89 relatórios equivalentes a 178 horas analisadas.

Temos claro, ao longo da pesquisa, que a SMEC apresenta vários projetos desenvolvidos nas escolas como o Tempo de Aprender, Sala de recursos funcionais, Educação Família, dentre outras temáticas. Segundo a SeSMEC (2023)², “[...] todos aqueles projetos do Governo Federal a gente fez adesão e desenvolve em rede”. Ainda segundo a SeSMEC, os anos de 2019 e 2020 foram bastante difíceis, em decorrência da Pandemia de COVID-19 e da intensificação da imigração. Segundo ela, “O grande desafio foi a gente ser pego de surpresa, com esse fluxo tão grande e, a gente em tão pouco tempo, ter que se adaptar, conhecer, buscar estratégias. E uma das coisas mais fortes foi combater o preconceito” (SeSMEC, 2023). Assim, com a realidade apresentada (Pandemia COVID-19 e Imigração), foram organizadas pela SMEC algumas alternativas, como o projeto Gestores Unidos: “É um projeto que nasceu por uma necessidade pós-pandemia. Então a gente viu, na rede, muitos alunos com dificuldade, muitos professores com problemas emocionais e a gente precisava fazer algo” (SeAdSMEC, 2023). Além do projeto Gestores Unidos, foi dada maior ênfase ao trabalho com o material do Compasso Socioemocional e o Compasso Mind: “O compasso socioemocional é o que trabalha as emoções, a empatia. E o Mind ele trabalha mais o foco, da criança se olhar, se entender, se aceitar” (SeSMEC, 2023). Contudo, esse material pertence ao Programa Ensino Estruturado, do Instituto Alfa e Beto, que a SMEC adota desde o ano de 2013. Este não é um recurso voltado especificamente para realidade migratória, mas para questões vinculadas ao desenvolvimento socioemocional da criança como um todo; apesar disso, os professores têm o adotado para auxiliar no processo de integração das crianças em contexto migratório.

No que tange às instituições de ensino, segundo a SeAdSMEC (2023), “A escola quando ela faz o seu planejamento internamente, ela traz essas abordagens. Têm escolas que têm um público maior de venezuelanos e eles trazem essas temáticas para desenvolver os projetos internos”.

Assim, com o conhecimento da existência de projetos da SMEC e projetos que as escolas desenvolvem, que aqui não abordaremos com ênfase, buscamos realizar e analisar uma atividade desenvolvida com as crianças das turmas que acompanhamos durante o 1º, 2º e 3º ano, totalizando, no dia da atividade, 14 crianças na Escola Municipal PP, sendo elas 4 Venezuelanas, 2 Indígenas Venezuelanas, 1 Indígena Brasileiro e 7 Brasileiros. Ademais, foram analisadas 23 crianças na Escola Municipal NC, sendo 6 Venezuelanos, 2 Indígenas Brasileiros e 15 Brasileiros. Essa atividade buscou verificar a compreensão de si e do outro na perspectiva de olhar para a identidade do sujeito, para que, assim, pudéssemos evidenciar como isso vem sendo percebido pelas crianças, já que projetos são desenvolvidos pela SMEC, pelas escolas e pelos professores; mas como efetivamente isso perpassa na construção identitária das crianças?

² A sigla SeSMEC se refere à Secretária da Secretaria Municipal de Educação e a sigla SeAdSMEC se refere à Secretária Adjunta da Secretaria Municipal de Educação.

O objetivo da atividade era verificar a compreensão de si e do outro a partir de duas etapas: a) Realizar uma entrevista com o colega contendo perguntas acerca da sua idade, cor da pele, nacionalidade, gostos, dentre outros aspectos e b) Realizar o contorno do corpo do colega e complementar o contorno com as características sinalizadas por eles.

Diante da realização dessa atividade, optamos por analisar algumas categorias estabelecidas a partir da compreensão conceitual de identidade e interculturalidade apresentadas por Hall (2003) e Canclini (2004), sendo elas: Nacionalidade (raça/ etnia/língua) e Gênero e Sexualidade.

Na categoria Nacionalidade, vemos um misto de situações que envolvem raça/etnia/língua. Isso ocorre, porque a nacionalidade se refere ao local de nascimento que faz relação direta com as subcategorias apresentadas e que são conceitos bastante complexos.

Ao começarmos pelo conceito de Raça, Viana (2009, p. 11) já nos apresenta a dificuldade referente à sua origem, tendo em vista que raça remete às diferenças físicas e “O problema é que tais diferenças são superficiais (relativas à aparência) e que o processo histórico provocou um encontro de raças e, conseqüentemente, uma intensa miscigenação”. Ademais, segundo o autor, “Podemos dizer que as diferenças raciais ocorrem na esfera do fenótipo. Estas são diferenças superficiais (cor da pele, forma e cor dos cabelos, formas faciais etc.)”, mas que, no entanto, não conseguem ser elementos suficientes para uma classificação, se caso fosse o objetivo.

No entanto, aqui buscamos evidenciar justamente essas dificuldades, que também são permeadas pelas percepções das crianças quando observamos as respostas apresentadas por elas na 1ª etapa da atividade, quando se questionam acerca de cor de pele/cabelo.

Imagem 01: VI-V entrevistando AS-V³

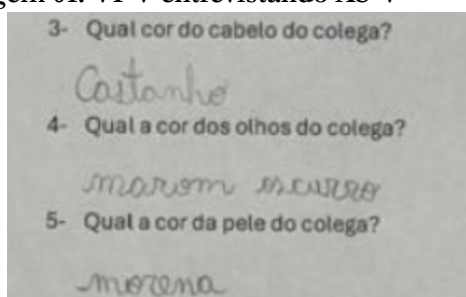
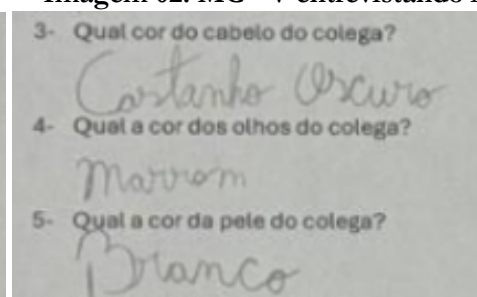


Imagem 02: MC - V entrevistando AZ-IV



Fonte: Autoras (2024)

Nas respostas das crianças, percebemos que há certa subjetividade na questão da pele, tendo em vista que AS-V têm tonalidade de pele e cor de cabelo muito próximos ao de AZ-IV.

Isso fica também evidente em uma conversa em que: “Na questão, qual a cor da pele, K-B diz que A-B é preta e vejo que A fica desconfortável. Então ela diz ‘Morena’” (R24-EMNC-Y, X, Z)⁴.

Essa subjetividade presente nas falas das crianças é decorrente de um olhar fenotípico (observável), que, muitas vezes, tem relação com a forma como as crianças se veem e se relacionam.

³ A sigla das crianças foi composta pelas letras iniciais do nome e na sequência a nacionalidade/etnia (B- Brasileiro; V- Venezuelano; IV- Indígena Venezuelano; IB- Indígena Brasileiro).

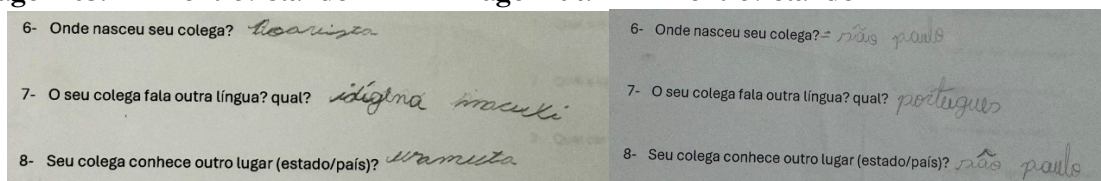
⁴ A sigla dos Relatórios foi organizada com o ano, ex: R24; a sigla da escola, ex: EMNC e a sigla das pesquisadoras que fizeram o relatório, ex: W, Y, X, Z.

Na perspectiva da Etnia, buscamos o que Viana (2009, p. 18) nos apresenta:

[...] uma etnia é uma coletividade (sociedade ou comunidade) de indivíduos que são (ou se originaram) de um mesmo território e que possuem, também, uma unidade e homogeneidade cultural (mesma língua, religião, crenças em geral, valores, etc.) e uma identidade coletiva de pertencimento a esta etnia.

Segundo Viana, um exemplo de etnia forte são as etnias indígenas e é nelas que pautamos o nosso olhar, tendo em vista que nas turmas que trabalhamos há algumas crianças indígenas. Contudo, a língua indígena não fica evidente e muitos não têm características fenotípicas claras acerca da sua etnia. Assim, fica difícil identificar essa questão entre as crianças, a não ser pelas suas próprias falas, como no caso de L-IB e YT-IB, ambos indígenas, mas apenas YT-IB sinaliza a sua etnia ao ser questionada.

Imagem 03: L-IB entrevistando YT-IB Imagem 04: YT-IB entrevistando L-IB



Fonte: Autoras (2024)

No momento da entrevista entre os dois alunos indígenas, temos a seguinte situação:

L-IB: Tia, ela sabe falar outra língua, eu a ouvi falando 'bom dia' em indígena.

X⁵: Você fala língua indígena?

YT-IB balança a cabeça que sim.

X: 'Fala Macuxi?' Ela sinaliza de novo balançando a cabeça que sim.

YT-IB: Sim.

X: Muito legal, então aqui L-IB (sinalizo na atividade) você tem que colocar 'Macuxi' também.

L-IB: Mas eu já coloquei aqui indígena, tia.

X: Mas tem que colocar qual língua indígena, porque existem várias né?

L-IB concorda e pede ajuda para escrever a palavra 'macuxi'

Antes mesmo de eu ajudá-lo, YT-IB começa a dizer letra por letra para ele (R24-EMNC-Y, X, Z).

A aluna YT-IB deixa clara a sua etnia, no entanto, o aluno L-IB não faz referência em momento nenhum e diz, inclusive, que nasceu e conheceu a cidade de São Paulo.

Em outro momento, ao longo dos relatórios analisados, temos que.

A professora começa a ler o texto 'A Lenda de Uirapuru'.

⁵ As siglas W, Y, X e Z se referem às pesquisadoras que realizaram o relatório.

Prof.: Quem conhecer o nome de alguma tribo, diga!

AL-B: a YT-IB!

Obs: AL-B faz referência a aluna YT-IB pois ela é uma aluna indígena (R23-EMNC-Y).

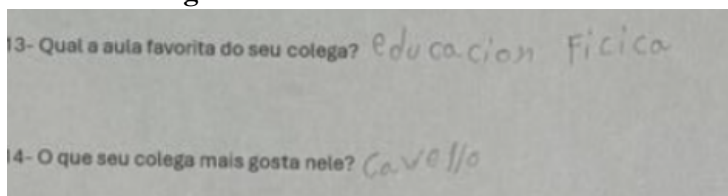
Neste diálogo com a professora e no diálogo que realizamos na atividade com os alunos indígenas, vemos que há também um processo de subjetividade e escolha nas formas de representar-se. Viana (2009, p. 18) nos apresenta que a “[...] etnia é uma coletividade típica de algumas sociedades não-capitalistas e que com o processo de expansão do capitalismo vai sendo subordinada e/ou superada pelo capitalismo”. Assim, temos nessa situação acerca das etnias indígenas em Roraima, um processo de “subordinação” da etnia. Essa é uma situação bastante complexa que não nos adentraremos neste momento, mas que, certamente, é de grande importância no processo de construção identitária dessas crianças.

Na subcategoria da Língua, trabalhamos acerca do pertencimento da Língua a um campo maior vinculado à memória. Payer (1999, p. 108) já abordava a memória da língua no contexto imigratório e, aqui também entendemos a língua na perspectiva da memória cultural do sujeito. Assim,

a ‘matéria’ da língua materna pode não ser a mesma em dois tempos, X e Y, e mesmo assim a língua do primeiro momento X funciona na constituição do sujeito de linguagem no tempo Y, enquanto memória da língua. O estágio de língua anterior deixa seu lugar na constituição do sujeito que fala atualmente, não mais tanto como estrutura da língua, mas enquanto memória, enquanto memória discursiva da língua (não dos sentidos e dizeres a ela vinculados mas da sua própria feição/sonoridade), dos seus traços associados à convivência com o ‘matemo’, em um sentido expandido de convivência com toda a comunidade que se identifica com essa língua. Essa memória não é tangível; ela é constitutiva.

Essa abordagem da memória cultural ao tratarmos da língua é apresentada, pois percebemos que, além da característica linguística, como a mistura português com o espanhol (na escrita de AR-V), há a questão do estranhamento da língua materna do outro quando não se está no contexto da nacionalidade de origem.

Imagem 05: AR-V entrevistando AL-B



Fonte: Autoras (2024)

A aluna VI-V vai até a cadeira de AZ-IV e começa a cantar a música ‘Marcha Soldado’ em português misturando com espanhol. Vejo que o aluno NI-B sentado próximo de AZ-IV, se levanta e fica observando VI-V cantar e faz uma expressão de alguém que está achando estranho (R23-EMPP-X).

X: Será se tem algum colega aqui que entende o espanhol, mesmo sendo brasileiro?
MC-V: O NI-B falou espanhol, mas foi engraçado. Ele falou esquisito.
X: E ele entende quando vocês falam espanhol?
MC-V: Acho que não, mas o AR-B entende (R23-EMPP-X).

As subcategorias de raça, etnia e língua aqui são apresentadas no sentido de discutir a nacionalidade dentro do olhar para a construção identitária. Assim, como uma forma de compreensão destas subcategorias, podemos sinalizar que elas são bastante complexas e subjetivas, tanto para os teóricos e, principalmente, para as crianças que, conforme evidenciamos, não apresentam estereótipos/preconceitos pré-definidos. O que temos é uma construção social/capitalista como nos apresenta Viana (2009), que delinea algumas perspectivas, que são repassadas para as crianças.

Isso pode ser evidenciado na discussão de nacionalidade feita com a criança AR-B:

AR-B: Eu sou brasileiro!
A dá risada e diz que às vezes é difícil entender o espanhol porque é complicado...
AR-B: Eu tenho um amigo vizinho que eu gosto de brincar e a minha vó não me deixa brincar com ele porque ele é venezuelano. Na escola todo mundo brinca, mas quando saí da escola não dá para a gente sempre brincar.
W: por que você acha que ela não gosta dele?
AR-B: Não sei, tia...acho que é porque ela diz que eles vieram para o Brasil para usar nossas coisas e não devolvem nada. Não querem trabalhar (R23-EMPP-W, Y, X, Z).

A fala de AR-B nos mostra elementos de incompreensão de construções sociais identitárias que não fazem sentido para a criança que não está envolta em um sistema marcado por delimitações de nacionalidade, que perpassam raça e etnia e são visivelmente expressos na construção e uso da língua.

Vale ressaltar que atitudes iguais à desaprovação da avó de AR-B influenciam em uma visão negativa sobre imigrantes venezuelanos, o que pode refletir estereótipos e preconceitos dentro da construção identitária das crianças. Além disso, a dificuldade de AR-B em entender as diferenças culturais e sociais é destacada, quando ele menciona que na escola todos brincam juntos, mas fora dela há restrições, sugerindo que para ele, as relações entre crianças são mais simples e menos afetadas por categorizações como nacionalidade ou origem étnica.

Essa abordagem da nacionalidade também pode ser vista na formação das duplas na atividade realizada, na qual na Escola NC, das 8 duplas e 2 trios, percebemos que as crianças venezuelanas estavam presentes em 3 duplas e 1 trio. Na Escola PP, das 7 duplas formadas, percebemos que as crianças venezuelanas estavam distribuídas em 4 das duplas e as crianças indígenas em 3 das duplas.

Percebemos, assim, que não há, deliberadamente, uma separação por nacionalidade entre elas. Na Escola NC, o trio formado por 2 crianças venezuelanas e 1 brasileiro era de meninos. A diferença evidenciada aqui foi a dupla formada pelas 2 crianças indígenas da sala, 1 menino e 1 menina. As 2 duplas formadas por crianças venezuelanas na Escola PP também eram de meninas e as outras 2 duplas formadas por crianças brasileiras também eram de meninos.

Assim, a questão da nacionalidade (misturada com raça/etnia/língua) é um fator importante, mas que sozinho não delimita as relações identitárias. O fator Gênero e Sexualidade é um elemento interessante, que passamos a analisar em consonância com a nacionalidade, visto que esse elemento também é fundamental nas relações que são estabelecidas para a construção identitária da criança.

Na categoria de Gênero e Sexualidade temos uma discussão teórica bastante complexa ao adentrarmos no campo escolar. Braga (2007, p. 214) ressalta que:

A expressão 'gênero' começou a ser utilizada justamente para marcar que as diferenças entre homens e mulheres não são apenas de ordem física, biológica. Como não existe natureza humana fora da cultura, a diferença sexual anatômica não pode mais ser pensada isolada do 'caldo de cultura' no qual sempre está imersa. Ou seja, falar de relações de gênero é falar de características atribuídas a cada sexo pela sociedade e sua cultura.

Assim, ao tratarmos das questões de Gênero, na própria divisão dos grupos feita para a realização das atividades, temos uma estrutura social apresentada, na qual, na maioria das duplas formadas para a primeira etapa da atividade, há a paridade de gênero. Na Escola NC, formaram-se 8 duplas e 2 trios. Das 8 duplas, 6 tiveram paridade de gênero e os 2 trios também. Os 2 trios se formaram, pois um dos meninos não queria fazer dupla com uma menina, conforme temos no relatório da atividade.

Vemos que algumas crianças vão se juntando e ao final fica YR-B e AL-B sem duplas. AL-B fica me questionando com quem ela vai fazer.
Pergunto para YR-B: Porque você não quer fazer com AL-B?
YR-B: Ela é chata, fica só falando da gente!
Percebo que não vai dar certo a dupla e então deixo que ele se junte com os colegas que querem, formando 2 trios, um só de meninos e outro só de meninas (R24-EMNC-Y, X, Z).

Na Escola PP, das sete duplas formadas, cinco tiveram paridade de gênero e as duas que tinham um menino e uma menina foram formadas, pois as crianças chegaram atrasadas e, assim, tiveram que ficar com quem estava sem par, ou seja, não foi uma escolha deliberada.

Outra questão presente nos relatórios e fica clara a relação de Gênero é a forma como as crianças percebem as atividades que desenvolvem.

Os alunos PT-B, DV-B, JK-B e AR-B estão correndo pela sala brincando.
Vejo AL-B, AY-B e AS-V brincando com bonecas Barby.
2 dessas bonecas são da AL-B e uma da AY-B.
A aluna MC-V vê que estou observando as meninas brincando com bonecas e se aproxima para me mostrar como ela brinca.
(R23-EMPP-X)

X: Alicia, do que vocês estavam brincando hoje?
AL-B: De médico, cabeleireira, boneca...
X: As meninas brincaram assim?

AL-B: Sim.

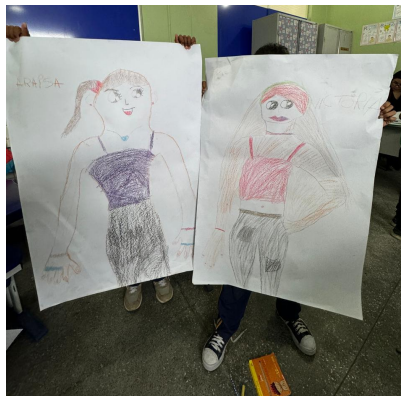
X: E os meninos?

AL-B: Brincaram de uma brincadeira de pular e com carinho. Essas brincadeiras de meninos... (R23-EMPP-X).

Essas questões de gênero são constituídas a partir das relações sociais estabelecidas pelas crianças. Hall (2003) já nos apresenta que as identidades são distintas em diferentes momentos da vida do sujeito. Cabe destacar aqui a diferença de identidade de gênero e identidade sexual. A identidade de gênero é a vinculação social com o masculino e o feminino e a identidade sexual é a forma como a pessoa vive os seus desejos e prazeres sexuais, vinculados, assim, à sua sexualidade (Louro, 1997).

A sexualidade se apresenta de distintas formas, como na segunda etapa da atividade, em que as meninas se desenhavam com maquiagem e top, inserindo uma identidade juvenil nas suas representações ou, ainda, em manifestações de “namoro”, que já passam a ser apresentadas, conforme análise dos relatórios.

Imagem 07: VI-V e AS-V as desenhavam com roupas de moças



Fonte: autoras (2024)

EZ-B olha e diz, ‘YR-B e a menina da frente’ são namorados (R23-EMNC-Z)

X: O que vocês estão vendo aí?

AR-B: Ele tá namorando uma menina do 3º ano tia (AR-B está se referindo a NI-B)

X: Sério?

NI-B começa a tampar a boca de AR-B com as mãos e fica balançando a cabeça que não.

AL-B: É sim, tia.

AR-B: O nome dela é JS tia, uma menina loura.

AL-B ri e o NI-B parece estar com vergonha.

X: “E você AR-B?”

AR-B: Não gosto de ninguém não tia.

AL-B: Ele gostava de uma menina da sala, mas ela foi embora.

X: E quem era?

AL-B: A LU-V tia e todo mundo sabia do segredo de que eles namoravam (R23-EMPP-X).

No relato de AR-B com AL-B sobre “namoro” na escola, indica-se o início do reconhecimento das relações afetivas, mesmo que de maneira simplificada e inocente, as crianças estão, de alguma forma, buscando experimentar e entender essas relações afetivas. Embora essas interações sejam baseadas em afeto e proximidade emocional de amizade, elas também refletem a norma cultural sobre relacionamentos em um momento de construção sexual.

Dessa forma, a relação de gênero e sexualidade se apresenta bastante imbricada, tendo em vista a idade das crianças (7 a 8 anos). Nessa fase, as crianças estão em um processo de interação social e, no ambiente escolar, isso ocorre de forma bastante presente, tendo em vista que, segundo Louro (1997, p. 58), “a escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o ‘lugar’ dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas”, pois é nesse contexto que as crianças começam a explorar e entender o que significa o seu gênero e sexualidade, influenciados não apenas pelas suas interações entre pares, mas também pelos padrões sociais e pela estrutura institucional da escola.

Assim, nesta categoria de Gênero e Sexualidade, vemos que também há uma grande complexidade desses elementos para a compreensão da identidade da criança, que não podem ser analisadas isoladamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao buscarmos compreender, dentro de uma perspectiva intercultural e de um contexto de imigração, como se dá a construção identitária da criança a partir de ações de reconhecimento de si e do outro desenvolvidas no ambiente escolar, vemos que há uma série de elementos que perpassam na constituição identitária e que estas são bastante complexas.

No desenvolvimento de uma atividade com as crianças buscamos verificar a compreensão de si e do outro e articular o que evidenciamos aos excertos dos relatórios da pesquisa macro que envolve ações distintas no ambiente escolar e nas salas de aula. Com isso, elaboramos algumas categorias quais sejam: Nacionalidade (raça/etnia/língua) e Gênero e Sexualidade.

No que tange à categoria Nacionalidade, buscamos adentrar em conceituações como raça/etnia/língua e percebemos a complexidade do uso dos termos pela literatura e isso se repercute no trabalho com as crianças. Tal aspecto ocorre, pois percebemos que não há deliberadamente uma separação por nacionalidade entre elas. Há, no entanto, uma construção social produzida e reproduzida pelas escolas, que envolvem as outras categorias.

Na categoria Gênero e Sexualidade, realizamos um olhar para a faixa etária das crianças (7 a 8 anos). Nesta fase do desenvolvimento, elas se apresentam em um processo de interação social e a escola é colocada, conforme destaca Louro (1997), como um lugar de delimitação de espaços/regras e normas a serem seguidas. Assim, ao tratarmos de Gênero e Sexualidade, muito além das experiências sociais, as crianças são suscetíveis a um padrão regulatório, imposto pelas normas da organização da escola, que define o lugar de meninos e meninas, bem como as suas atitudes e posturas.

Assim, a questão da identidade da criança não é algo que se constitui isoladamente, como já evidenciava Hall (2003). Ela é permeada, conforme observamos no nosso estudo, por distintas categorias extremamente complexas no campo da literatura e ainda mais complexas nas

especificidades de cada criança. Com isso, olhar essas especificidades e a forma como a escola tem reproduzido alguns padrões é extremamente necessário, pois a construção identitária dos seus alunos ganham contornos específicos em cada criança, em cada sala de aula e em cada contexto.

Dessa forma, reforçamos que reconhecer essas especificidades e, sobretudo, os efeitos das práticas escolares na reprodução de desigualdades é essencial para o desenvolvimento de propostas pedagógicas mais sensíveis à diversidade presente na escola. Por isso, é preciso repensar práticas que mesmo sem a intenção, reforçam estereótipos dos seus alunos estrangeiros, pois assim como visto anteriormente, isso significa refletir sobre, por exemplo, como a língua é acolhida na sala de aula e como as histórias de vida desses alunos são (ou não) escutados e valorizados.

REFERÊNCIAS

- ALCIAREZ, Indira Carolina Granda; PAVA, Julián Andrés Loaiza de la. Educación Básica, Cultura, Currículo. *Caderno de Pesquisa.*, São Paulo, v. 51, e07987, 2021. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/8KTVVNYX5DXgVJTrKQhPrFB/?format=pdf&lang=es>. Acesso em 08 mar. 2024.
- ALVIM, Roberta Pires. Retrospectiva do trabalho da defensoria pública da união na defesa dos direitos dos migrantes venezuelanos. In: ZUBEN Catarina, PARISE, Paolo; PEREIRA, José Carlos. *et al.* (eds.). *Migrações Venezuelanas*. Campinas: UNICAMP, 2018. p. 87-92.
- ASSUMPÇÃO, Adriana Maria.; de AGUIAR, Gabriela de Azevedo. Você precisa falar português com seu filho. Desafios para o processo de inclusão de crianças imigrantes em escolas do Rio de Janeiro. *Revista Iberoamericana de Educación*, Ibero América, v. 81, p. 167-188, 2019. Disponível em <
https://www.researchgate.net/publication/335861685_Voce_precisa_falar_portugues_com_seu_filho_Desafios_para_o_processo_de_inclusao_de_crianças_imigrantes_em_escolas_do_Rio_de_Janeiro>. Acesso em 07 jul. 2025.
- BAPTAGLIN, Leila Adriana; OLIVEIRA, Gabrielle. A imigração venezuelana e o contexto da alfabetização de crianças brasileiras e venezuelanas em escolas municipais de Boa Vista, Roraima, Brasil: um olhar para as considerações da gestão. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 40, e92542, 2024. Disponível em <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/92542>. Acesso em 10 fev. 2025.
- BRAGA, Eliane Rosa Maio. A questão do Gênero e da sexualidade na educação. In: RODRIGUES, Eliane; ROSIN, Sheila Maria (orgs). *Infância e práticas educativas*. Maringá-Pr: EDUEM, 2007.
- CANCLINI, Nestor Garcia. *Diferentes, desiguales y desconectados* - Mapas de la Interculturalidad. Barcelona, Espanha: Gedisa, 2004.
- CARDOSO, Lara Andreia Sant'Ana. *Análise da escolarização e inclusão social de estudantes migrantes venezuelanos(as) na escola pública do Distrito Federal*. 163f. Dissertação, Programa de Pós-Graduação (Faculdade de Educação da Universidade de Brasília), UNB, Brasília, 2022.
- CUSTÓDIO, André Viana; CABRAL, Johana. O trabalho infantil de migrantes e refugiados no Brasil. *Revista de Direito Internacional*, Brasília, v. 18, n. 1, p. 216-242, 2021. Disponível em <
<https://www.publicacoes.uniceub.br/rdi/article/view/7116>>. Acesso em 07 jul. 2025
- CUSTÓDIO, André Viana; CABRAL, Gladir da Silva.; CABRAL, Johana. Violação ao direito à educação: inclusão escolar e demandas educacionais especializadas de crianças e adolescentes

migrantes venezuelanos. *Momento - Diálogos em Educação*, Rio Grande/RS, v. 32, n. 03, p. 85-109, 2023. Disponível em <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/15962>. Acesso em 20 maio 2024.

DHEIN, Gisele. *Uma cartografia-criança-migrante* - Uma entrada: trabalho; uma condição: vulnerabilidade; uma acolhida: escola. Tese, Pós-Graduação em Educação, na Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, Santa Catarina, 2021.

DIAS, Danilo Borges. *Educação, migrações e sociabilidades bolivianas em São Paulo e Buenos Aires*. 244f. Dissertação, Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2016.

GRAJZER, Debora Esther. *Crianças refugiadas: um olhar para infância e seus direitos*. 138f. Dissertação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2003.

HARTMANN, Luciana. *Crianças contadoras de histórias*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2021.

HEIDERIQUE, Dominique Sendra. *O que gente passa é normal, acaba sendo normal*: O olhar de mães refugiadas acerca da entrada de suas crianças em escolas dos municípios do Rio de Janeiro e Duque de Caxias. 105f. Dissertação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro 2020.

LACERDA, Luiz Felipe Perucci; MELCHIOR, Lirian. As Novas Políticas Migratórias Brasileiras e o Impacto na Vida dos Imigrantes Venezuelanos. *Revista Continentes*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 18, p. 135-161, 2021. Disponível em <<https://revistacontinentes.com.br/index.php/continentes/article/view/330>>. Acesso em 07 jul. 2025

BRASIL. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm. Acesso em 20 maio 2024.

LISBOA, Andressa Beatriz Cardoso. *A interiorização na operação acolhida: migrações internas de venezuelanos no Brasil*. 119f. Dissertação, Programa de Pós-graduação em Relações Internacionais do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023. Disponível em https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/39431/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_AndressaLisboa.pdf. Acesso em 25 jun. 2024.

LORZING, Renata de Moura Santos. *Crianças baianas na educação infantil em Sorocaba-SP (2011-2019)*. 150f. Dissertação, Programa de Pós-graduação, Universidade Federal de São Carlos - Campus Sorocaba, São Paulo, 2021.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis: Vozes, 1997.

OLIVEIRA, Gabrielle. *et al.* Venezuelan migration to Brazil: teachers and students co-constructing multicultural education inside classrooms. *Journal for Multicultural Education*, v. 18, n. 4, p. 540-553, set. 2024. Disponível em

<https://www.sciencedirect.com/org/science/article/abs/pii/S2053535X24000296>. Acesso em 20 jan. 2025.

PASSONE, Erick Fabio.; RIBEIRO, Soraya Mangnani Lobo Costa Ribeiro. Desafios à escolarização de alunos estrangeiros no município de São Paulo. *Revista Diálogo Educacional*, v. 22, n. 72, p. 287-316, 2022. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v22n72/1981-416X-rde-22-72-287.pdf>. Acesso em 20 jun. 2024.

PASSOS, Ana Sofia; BONHEMBERG, Mariana. Crianças e adolescentes migrantes em territórios educativos: contextos e possibilidades. *Brazilian Journal of Development*, v. 4, n. 5, p. 7-27, 2020. Disponível em <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/12365>. Acesso em 20 jun. 2024.

PAYER, Maria Onice. *Memória da língua-imigração e nacionalidade*. Campinas, SP. 186f. Tese, Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, 1999. Disponível em <https://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=494127>. Acesso em 24 jun. 2024.

RIBEIRO, Soraya Magnani Lobo Costa. *Escolarização de alunos chineses: realidade e desafios de inclusão numa escola privada de educação básica no município de São Paulo*. 143f. Dissertação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Cruzeiro do Sul, Cruzeiro do Sul, 2020.

ROCHA, Priscilla Franco. *A criança refugiada e a educação: desafios atuais nos sistemas educacionais públicos no Brasil e na França, um estudo comparado*. 163f. Dissertação, Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

SILVA, Gilberto Ferreira. *Do Multiculturalismo à Educação Intercultural: estudo dos processos identitários de jovens da escola pública na região metropolitana de Porto Alegre*. 386f. Tese, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001. Disponível em <http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/800/1/tese.pdf>. Acesso em 24 jun. 2024.

SILVA, Laura Ricardo. *Inclusão de imigrantes na educação básica em Caxias do Sul: um estudo de caso na perspectiva das violências de Galtung e Fanon*. Dissertação, Programa de Pós-graduação em Educação, PUC/RS, Porto Alegre, 2018.

SILVESTRE, Carla Augusta Seixas Carneiro. *Deficiências e diversidade cultural: experiências educacionais de crianças migrantes internacionais em São Paulo no contexto da pandemia*. 144f. Dissertação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2022.

TONETTO, Maria Luiza Posser; GOMES, Joséli Fiorin. Um filho no mundo e um mundo virado: uma análise sobre obstáculos à efetividade do acesso à educação de crianças refugiadas no Brasil. *Zero-a-Seis*, Florianópolis, v. 23, n. 43, p. 703-729, 2021.

VASCONCELOS, Iana dos Santos. Receber, enviar e compartilhar comida: aspectos da migração venezuelana em Boa Vista, Brasil. *REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, Brasília, v. 26, n. 53, p. 135-151, 2018. Disponível em <https://remhu.csem.org.br/index.php/remhu/article/view/953>. Acesso em 07 jul.2025.

VIANA, Nildo Silva. Raça e Etnia. In: SANTOS, C. P; VIANA, N. *Capitalismo e questão racial*, Rio de Janeiro, p. 22-31 mar. 2009. Disponível em

<https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/31002378/Capitalismo-e-Questao-Racial-Nildo-Viana-e-Cleito-Pereira1-libre.pdf>. Acesso em 24 jun. 2024.

VIEIRA, Ricardo Manuel Neves. Ser inter/multicultural. *A Página da Educação*, v. 78, n. 8, p. 01-04, 1999. Disponível em <https://www.apagina.pt/?aba=7&cat=78&doc=7627&mid=2>. Acesso em 20 jun. 2024.

*Submetido em 30 de janeiro de 2025.
Aprovado em 23 junho de 2025*

Informações das autoras

Leila Adriana Baptaglin

Afiliação institucional: Universidade Federal de Roraima

E-mail: leila.baptaglin@ufr.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8137-0913>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5801207902204116>

Floralice Barreto Oliveira

Afiliação institucional: Universidade Federal de Roraima

E-mail: floralice.b@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5256-5463>

Link Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9028944393990175>

Gabrielle Oliveira

Afiliação institucional: Universidade de Harvard

E-mail: gabrielle_oliveira@gse.harvard.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7160-6593>

Link Lattes: não possui lattes