

EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS COM IMIGRANTES ADULTOS: NARRATIVAS DE EDUCADORES

Ana Paula Santana de Souza¹

Karla Cunha Pádua²

Resumo: O presente artigo pretende expor resultados preliminares de pesquisa sobre processos educativos com imigrantes adultos. Pretendemos identificar como educadores(as) brasileiros(as) que atuam no ensino não formal com imigrantes adultos significam suas experiências a partir do contato com sujeitos vindos de diferentes culturas e de realidades diversas e, muitas vezes, adversas. A relevância do tema se dá, pois, o Brasil vem contando com um expressivo fluxo migratório, especialmente adultos em idade laboral em busca de condições básicas de subsistência. Apontamos os elementos que marcam a migração contemporânea na América Latina e a debilidade de políticas públicas; o que faz com que parte do acolhimento dos imigrantes se dê pelos movimentos sociais, que buscam por meio do ensino não formal inseri-los neste novo contexto. Este texto é parte de uma pesquisa em andamento que tem como metodologia a abordagem qualitativa de investigação, com utilização de revisão sistemática de bibliografia, análise documental e entrevistas narrativas com os(as) educadores(as) de imigrantes como procedimento imprescindível para a escuta ativa.

Palavras-chave: Imigração contemporânea. Narrativas de educadores. Educação não formal. Movimentos sociais.

Introdução

Venezuelanos, haitianos, bolivianos, colombianos e argentinos são os povos que mais procuraram o Brasil na última década segundo o Relatório Anual do Observatório das Migrações Internacionais/ 2020. Nesta publicação temos as principais nacionalidades que buscaram refúgio no Brasil no período de 2011 a 2019 e podemos ver que se destacam imigrantes oriundos da América Latina, introduzindo nova complexidade ao fenômeno migratório latino-americano. São trabalhadores e trabalhadoras que saem de suas terras em

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação e Formação Humana da Universidade do Estado de Minas Gerais – PPGE-UEMG, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. anasantanapsico@gmail.com

² Doutora em Educação e professora do Pós-graduação em Educação, da Universidade do Estado de Minas Gerais – PPGE-UEMG. karla.padua@uemg.br

busca de melhores condições de sobrevivência, visto que muitos estão fugindo de recessões econômicas, conflitos políticos por territórios ou mesmo catástrofes naturais. Observamos que a crise política e humanitária na Venezuela e no Haiti trazem presença significativa de solicitantes de refúgio desses países.

Por quantidade de pessoas ao longo da década temos em primeiro lugar os haitianos, em segundo os bolivianos, e em terceiro os venezuelanos, seguido dos colombianos, argentinos, chineses, portugueses e peruanos. A partir da crise política na Venezuela temos um maior número de imigrantes desta nacionalidade, o que pode ser confirmado pelos dados percentuais consolidados do ano de 2018. Verificamos que nesse ano, do percentual de imigrantes que acessaram o Brasil temos 39% de venezuelanos; 14,7% de haitianos; 7,7% de colombianos; 6,8% de bolivianos e 6,7% de uruguaios.

Em todos esses processos a busca por trabalho é associada à necessidade de conhecimento da cultura, da língua, da geografia, de direitos humanos e de profissões específicas. Desrosiers (2020, p. 182) explica que a migração contemporânea, do ponto de vista teórico, pode ser entendida como uma migração de crise. Este conceito é usado quando o motivo para a migração está nas condições socioeconômicas e humanitárias do próprio local de origem, com um sentido de uma “emigração forçada”.

O tema da migração suscita variados interesses de análise, pois é um fenômeno que marca as sociedades e suas relações. É possível encontrar investigações acerca do tema com perspectivas variadas. Algumas análises partem da geografia, mostrando quais são os movimentos migratórios. Outras, debatem o campo do direito e a legislação que contempla os imigrantes. Falar do fenômeno da migração é também expor vidas, humanidades e desumanidades, por isso, a sociologia e a política analisam a questão (RODRIGUES et al, 2014). Estudamos³ o binômio educação-migração, situandoos processos educacionais dentro do terreno mais amplo, considerando aspectos políticos, econômicos e culturais. Ou seja, considerando educação não como sinônimo de escolarização, mas como processos e práticas de construção de saberes assentados nas realidades sociopolíticas, subjetivas e históricas das pessoas envolvidas (WALSH, 1991).

³ Pesquisa de mestrado em andamento intitulada “Estratégias Pedagógicas e Intencionalidade Política no Ensino de Imigrantes: Narrativas de Educadores”, orientada pela Profª. Dra. Karla Cunha Pádua, no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação e Formação Humana, da Universidade do Estado de Minas Gerais – PPGED UEMG

Sabemos que os imigrantes adultos que chegam em nossas terras precisam adquirir nova orientação espacial, cultural e de relações que envolvam a busca pela subsistência. Precisam aprender a língua ou mesmo conhecer direitos trabalhistas. Alguns precisam de certificação formal para inserção no mercado de trabalho enquanto outros, necessitam de qualificação profissional para o exercício de nova profissão. É fato, também que eles trazem aprendizagens adquiridas ao longo de sua trajetória de vida. Assim sendo, percebemos que os processos e relações educativas para imigrantes vão além de ensinar o ler e o escrever, o contar e interpretar um texto ou estabelecer as competências necessárias para que o trabalhador seja hábil em alguma função. Consideramos que tais processos educativos pressupõem acolhida e respeito ao saber do outro, aliás, como em toda relação pedagógica.

Migração contemporânea e as condições de vida dos imigrantes no Brasil

“A luta pela vida educa por ser o direito mais radical da condição humana.”

Miguel Arroyo

De 2011 a 2019 foram registrados no Brasil 1.085.673 (um milhão, oitenta e cinco mil, seiscentos e setenta e três) imigrantes, considerando todos os amparos legais. Deste total 660 mil permaneceram no país por mais de um ano e destes destacam-se pessoas oriundas da América Latina, especialmente haitianos e venezuelanos (CAVALCANTI; OLIVEIRA; MACEDO, 2020). Vemos que crise econômica internacional iniciada em 2007 nos Estados Unidos introduziu maior complexidade ao fenômeno migratório latino-americano, ao incrementar a mobilidade humana no cenário sul-sul.

Fatores conjunturais foram determinantes para o aumento e consolidação da imigração proveniente do Sul Global no Brasil no início da década. Primeiro, sendo os EUA o epicentro da crise econômica, novos eixos tiveram de ser introduzidos como opção. Em segundo lugar, o reposicionamento geopolítico do país, impulsionado pelo desenvolvimento econômico e social, fez crer que havia um território da bonança na América Latina. Em terceiro lugar, a imagem do país como emergente, participante dos BRICS e organizando grandes eventos mundiais como a Copa do Mundo de 2014 e as Olimpíadas de 2016 (CAVALCANTI&OLIVEIRA, 2016).

Esses eventos aqueceram vários setores produtivos em todas as regiões do país, como a construção civil e serviços, incorporado facilmente a mão de obra que migrava por trabalho.



Silva (2020) acrescenta a dimensão legal, situando que mesmo com um marco legal anacrônico até o ano de 2017, o país conseguiu estabelecer dispositivos de gestão da política humanitária permitindo os documentos necessários para o ingresso no mercado de trabalho brasileiro.

Associado aos elementos elencados acima, podemos destacar a questão cambial, que é de grande importância e, por vezes, determinante para a população que buscava subsistir em território brasileiro no período destacado. A valorização do real em relação ao dólar, possibilitava que os imigrantes tivessem reservas para o seu projeto de vida. De 2010 a 2014 o dólar não superou a barreira dos três reais, com balanços anuais abaixo dos dois reais, como em 2010 (R\$1,76), 2011 (R\$1,68) e 2012 (R\$1,96) (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2020). E, se o movimento migratório contemporâneo é constituído de homens e mulheres em idade laboral, chegando a aproximadamente 74% do total de imigrantes que saem das suas terras e precisam de trabalho (UN DESA, 2019), considerar os fatores econômicos nos ajuda na compreensão da complexidade deste fenômeno.

Essas condições econômicas ganham crucial relevância para explicar a imigração contemporânea. Para Rodrigues et al (2014) o país exportador de mão de obra ganha, não só com a entrada de remessas de valores enviados pelos imigrantes (movimentando sua economia), como aumenta a empregabilidade daqueles que não emigram. Para os países receptores, embora sempre coloquem em evidência os problemas sociais gerados pela imigração, são os que mais ganham, pois recebem uma mão de obra pronta a ser empregada, mesmo com pouca ou nenhuma qualificação, já que os imigrantes impossibilitados de escolha tendem a se sujeitar a qualquer tipo de trabalho.

Assim, o movimento migratório faria parte de uma estratégia do capital, de aumentar a exploração, ao passo que aumenta o exército de reserva (MARX, 2008), o que pode ser uma das explicações para a ineficácia de recepção e inserção dos imigrantes na economia do país receptor. Mesmo os trabalhadores qualificados que migram, em geral são aqueles que pedem refúgio, não são “bem-vistos” no país receptor. Já aqueles trabalhadores que precisam se qualificar vivenciam o vazio de políticas públicas para garantir qualidade de vida e emprego digno no país aonde chegam.

Para elucidar a relação emprego, renda e escolaridade dos imigrantes, lançamos mão de pesquisa na base de dados oficial do antigo Ministério do Trabalho, hoje Ministério da

economia. Os dados consolidados da RAIS-CTPS-CAGED pelo período de 2012 a 2019 mostram que o setor com mais admissões de imigrantes foi o de frigoríficos, seguido de construção de edifícios, restaurantes e comércio varejista. São setores com remunerações baixas, que exigem menor qualificação. Vemos que o total de imigrantes no mercado de trabalho formal passou de 55,1 mil, em 2010, para 147,7 mil em 2019. Contudo, é importante analisar o grau de instrução desses trabalhadores. Do total de 147,7 mil; 62,3 mil com ensino médio completo; 4,3 mil com ensino superior incompleto e 37,4 mil com ensino superior completo ou acima. Vemos que a maioria possui instrução escolar elevada. Somente 19,5 mil constam sem instrução ou fundamental incompleto; 14,1 mil com ensino fundamental incompleto; 10,3 mil com ensino médio incompleto (BRASIL, 2020).

Por esses dados vemos que mais de 70% dos imigrantes que vivem no Brasil na atualidade e que estão empregados no mercado formal, possuem grau de instrução superior ou ensino médio completo. Importante perceber que mesmo com grau de instrução acima da média da população brasileira (INEP, 2019) esses trabalhadores estão incorporados em funções que exigem menor qualificação e onde as remunerações são baixas – em média dois salários-mínimos. Ao considerar àqueles que estão no mercado informal vemos situação ainda mais alarmante, quanto a renda e condições de trabalho.

Ora, além deste aspecto que trata da exploração da força de trabalho do imigrante, temos que colocar em alta conta a dimensão cultural. O cotidiano do migrante no país receptor é marcado por um constante conflito de identidade, ou seja, é necessário um “esquecimento” de seus hábitos culturais, de valores pessoais, sociais e políticos (RODRIGUES et al, 2014, p. 229). Eles precisam adquirir nova orientação espacial, cultural e de relações que envolvam a busca pela subsistência. Por essa razão buscam se acomodar próximos de seus pares, construindo moradias na mesma região na tentativa constante de manutenção dos vínculos culturais.

Movimentos Sociais em ação: encontros educacionais para além do ler e escrever

Todos os elementos levantados acima, que nos causa preocupação, indignação e revolta, são combustíveis para mobilizar ações organizadas de movimentos sociais. Mapeamos, acompanhamos e vivenciamos inúmeras formas de intervenções que buscam inserção dos

trabalhadores imigrantes para alcançar dignidade e melhores condições. Uma das autoras deste trabalho pôde participar como professora de turmas de qualificação profissional para imigrantes haitianos, que ingressando nas indústrias da construção civil, precisavam saber como exercer a profissão no Brasil. Como militante, esta pesquisadora acompanhou diversos movimentos que realizam palestras para dizer da legislação trabalhista no solo brasileiro, ensinam a língua portuguesa ou a geografia, reforçam a convivência entre povos e combatem a xenofobia tão presente na atual conjuntura.

Um exemplo importante de acolhida vem do coletivo Cio da Terra, que atua na região metropolitana de BH. Em sua apresentação nas redes sociais as coordenadoras do movimento afirmam que buscam promover a equidade de gênero; a garantia ao acesso a direitos dos imigrantes; fortalecer o trabalho de mulheres migrantes e auxiliar na inserção laboral; contribuir para a construção de políticas públicas para os imigrantes, valorizar as diferenças culturais e propiciar trocas interculturais. Para cumprir esses objetivos, o coletivo realiza visitas domiciliares e acompanhamento social bilingue; atividades para geração de renda; atividades culturais; formação sociopolítica, como palestras e rodas de conversas e aulas de idiomas para mulheres imigrantes. Aqui vemos que a educação e formação humana é compreendida para além do sistema educativo. Como afirma Walsh (2009), é uma pedagogia que vai além da transmissão do saber, e se coloca como processo e prática sociopolíticos produtivos e transformadores assentados nas realidades, subjetividades, histórias e lutas das pessoas.

Experiências como a da “Missão Paz”, entidade coordenada por religiosos, com atuação em São Paulo – SP nos diz muito sobre a solidariedade entre povos. Esta instituição é referência no acolhimento de imigrantes e refugiados no Brasil, pois realiza ações de apoio a documentação, promoção de debates públicos, mediação com empregadores para contratação de imigrantes, qualificação profissional e aulas para ajudar os imigrantes a lidar com dificuldades linguísticas ou de tecnologia. As aulas ou palestras são realizadas por educadores voluntários (BAENINGER et al, 2020).

O movimento sindical também tem se mobilizado para acolher e organizar trabalhadores imigrantes. Participamos da experiência conduzida pela EPOMG – Escola Popular Oricilio Martins Gonçalves. Essa escola de educação não formal foi criada na década de 1990 por movimentos sociais com destaque o Sindicato dos Trabalhadores da Construção Civil de BH e região. Por mais de 20 anos foram oferecidos cursos noturnos de alfabetização, ensino fundamental e leitura e interpretação de projetos arquitetônicos. O público era composto por



operários da construção civil com idade entre 30 a 65 anos, com predominância do público masculino e seu objetivo é ser uma escola de politização e formação científica. (DAMASCENO; SOUZA, 2012). Com a chegada em massa de haitianos para trabalhar nas indústrias da construção civil de Belo Horizonte no ano de 2010, a Escola organizou turmas de ensino de português onde as palavras e termos ensinados partiam da prática dos operários nas obras, ou seja, os movimentos de ensino tinham como mote a prática social dos envolvidos. Uma das autoras pôde experimentar esse ambiente de troca de saberes, respeito e admiração pela cultura do outro e como afirma Pádua (2020, p.173), as trocas entre os (as) próprios estudantes e entre eles (as) e os (as) formadores (as) podem ser ainda mais estimulantes na formação, marcando a potencialidade das relações e da interculturalidade na aprendizagem.

Assim, vemos que a educação não-formal tem sido espaço promissor para a construção de relações interculturais entre imigrantes e educadores brasileiros. Este modelo educativo pode ser caracterizado como um processo de múltiplas dimensões, que pode ir desde a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e o desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem política dos indivíduos enquanto cidadãos ou mesmo de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários. O mote para acontecer esses processos educativos é a necessidade de solução de problemas coletivos cotidianos e os conteúdos tendem a possibilitar que os indivíduos façam uma leitura do mundo a partir do que se passa ao seu redor (GONH, 2006, p.28).

Arroyo (2011, p. 25) traz contribuições acerca dos processos educativos no ensino não formal. Para ele, nessa modalidade de ensino tende a estar presente metodologias e práticas que elencam conteúdos buscando um currículo libertador. Sobretudo, porque está presente “formas concretas de socialização, de aprendizado, de formação e deformação aque estão submetidos os educandos.” Este modelo, fomentado por movimentos sociais, procura aplicar a interculturalidade crítica como ferramenta pedagógica, questionando continuamente a racialização, subalternização, inferiorização e padrões de poder. A proposta é buscar o desenvolvimento e criação de compreensões e condições que não só articulam e fazem dialogar com as diferenças num marco de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito (WALSH, 2009, P.25).

No processo de investigação de experiências como as descritas acima, encontramos concepções pedagógicas que norteiam a prática e que podem contribuir com a consolidação de conceitos, experiências e metodologias que inclusive podem ajudar a repensar a educação



formal e torná-la mais significativa. Ou seja, podemos extrair aprendizados a partir de uma prática de acolhida que já está em andamento. Importante destacar, que as estratégias pedagógicas que um ou outro educador adota, em experiências como essas, tem dimensão coletiva.

Neste processo complexo e de grandes desafios temos relatos animadores de experiências vindas da escola formal. Vejamos com o CIEJA- Perus – Escola de EJA localizada no distrito de Perus, na região metropolitana de São Paulo, nos diz muito sobre as possibilidades de convivência e aprendizagem entre povos. De acordo com o Projeto Político Pedagógico do CIEJA- Perus (2020), desde 2016, a unidade tem uma forte presença enquanto instituição de apoio ao imigrante. Essa escola passou a ser muito procurada, por ser uma instituição próxima a uma comunidade haitiana, que se localiza no distrito de Perus. Atualmente, os imigrantes correspondem a mais de 500 alunos matriculados. A fim de evitar a exclusão desses alunos e tornar o ambiente escolar mais próximo da necessidade dos imigrantes, a instituição reorganizou o currículo e a organização escolar com o objetivo de acolher e aumentar a interação entre os estudantes com os brasileiros. Assim, tais alunos tem mais aulas de português e outros temas relacionados ao Brasil (FIALHO; BUSICO, 2019). A escola também oferece espaço para oficinas em que os alunos haitianos ensinem sua língua e cultura para a comunidade escolar. Para os imigrantes ela é percebida como um importante ponto de encontro da comunidade, como cita seu Projeto Político Pedagógico (PPP, 2020).

Gomes (2012) nos convida a pesquisar como tem acontecido a descolonização de currículos na educação brasileira. Buscar compreender as concepções pedagógicas que orientam os educadores de imigrantes pode ser já um passo nessa direção. Isso porque, os imigrantes que chegaram ao Brasil no período recente são parte de uma realidade tensa e conflituosa, a exemplo os venezuelanos. Os noticiários nos lembram com frequência as condições de penúria dos nossos vizinhos latinos em sua terra natal e mesmo quando acessam o mercado de trabalho brasileiro se deparam com condições desumanas de trabalho. Sendo assim, já é parte da nossa realidade e vivência a acolhida aos imigrantes e precisamos (re)significar essas experiências.

Por tudo isso, pensamos a educação dos imigrantes adultos, nos dias de hoje, como um processo complexo de construção de saberes, indo para além da escolarização formal. Estamos cientes que o processo de escolarização formal tem uma dimensão importante na vida do imigrante. É por ela, que é possível validar diplomas, participar de processos de certificação ou

mesmo qualificação profissional. São direitos que tem se consolidado e em várias regiões do país a estrutura escolar se reinventou para acolher os imigrantes e fazer valer seus direitos. Contudo, algumas dificuldades ainda seguem por ser enfrentadas, como a equivalência nos sistemas de ensino, que causam grandes transtornos aos imigrantes e se sobrepõe a direitos previstos (SIMAI; BAENINGER, 2012).

Acreditamos ser urgente e necessário aprender e (re) significar as experiências dos educadores de imigrantes que atuam no ensino não formal. Por isso, pretendemos responder as questões: como esses educadores se relacionam com os imigrantes? Quais estratégias utilizadas para valorização dos saberes originários? Como preparam, planejam e executam os momentos de ensino aprendizagem? Quais são os principais desafios?

Entrevistas narrativas como instrumento de escuta ativa

Em nossa pesquisa, para a escuta dos educadores de imigrantes, foi escolhida a entrevista narrativa como ferramenta indispensável para uma aproximação da escuta dos educadores. Segundo Souza (2014, p.43), as narrativas “centram-se nas trajetórias, percursos e experiências dos sujeitos, são marcadas por aspectos históricos e subjetivos frente a reflexão e análises construídas por cada um sobre o ato de lembrar, narrar e escrever sobre si.” Nesse sentido, complementa Silva e Pádua (2010, p.112), “para além das singularidades das histórias subjetivas, as narrativas podem nos revelar processos históricos coletivos [...]”.

A investigação biográfico-narrativa nas pesquisas em educação está pautada em um “giro hermenêutico” produzido nos anos setenta nas ciências sociais. Nesta perspectiva, o foco central da investigação será o que é narrado pelos atores da pesquisa e seus significados. Desta forma, a proposta é superar o contraste estabelecido entre objetividade e subjetividade ao passo que a narração biográfica possibilita um marco conceitual e metodológico para analisar aspectos sociais. Então, a narrativa não expressa somente dimensões importantes sobre a experiência vivida, mas torna-se mediadora da própria experiência permitindo a construção social da realidade (BOLÍVAR, 2002).

Para Abrahão e Frison (2010), as narrativas (auto)biográficas possibilitam que as pessoas universalizem suas experiências, narrem suas ações, revelando influências que tiveram ou exerceram, tanto na atuação profissional como na trajetória da sua vida. A intenção é que as pessoas universalizem e compartilhem suas experiências, contextos de vida e culturas, marcando determinados tempos e espaços.

O que fizemos até o momento em nossa pesquisa, foi situar no tempo e no espaço o nosso problema. Algo como uma reconstituição do contexto social e cultural no qual as ações ocorreram e os personagens se situam, como nos ensina Teixeira e Pádua (2010). As autoras dizem da necessidade de realizar uma busca ativa de dados para situar o contexto, analisando de antemão documentos escritos e outros materiais que nos ajudarão na compreensão do dito e do não dito no decorrer das entrevistas.

Procuramos conhecer a imigração contemporânea, algumas das razões que fazem os sujeitos migrarem, quais os principais desafios encontram e as possibilidades de relações estabelecidas entre diferentes nacionalidades. Procuramos também, conhecer as políticas públicas para imigrantes no Brasil e por outro lado a atuação dos movimentos sociais com esse público. Neste contexto, nos despertou grande interesse os processos educativos conduzidos pelos movimentos sociais. Com essa bagagem que partiremos para as entrevistas narrativas com os educadores de imigrantes. Sabendo que, no decorrer das entrevistas as minhas emoções e vivências também estarão expostas e será necessário o exercício desafiador de escuta ativa.

Assim sendo, como entrevistadoras/pesquisadoras nos colocamos um dos atores deste ato comunicativo, buscando a construção conjunta de significados com os entrevistados. A preparação da atuação é imprescindível para gerar bons resultados neste procedimento. Isso quer dizer que não cabe improvisos e é importante conhecimento da técnica que optamos por usar.

Na técnica utilizada, a entrevista narrativa partirá de uma questão gerativa inicial abordando a temática de estudo proposto por uma questão gerativa, que nos dará a oportunidade de conhecer as percepções e experiências dos educadores. A elaboração da questão gerativa contemplará aspectos que permitam ao entrevistado dizer como significa sua prática educativa, como prepara o momento de ensino, quais as estratégias pedagógicas usam e qual a intencionalidade política. Para Flick (2004) a questão gerativa narrativa deve ser formulada com clareza, especificando o assunto de interesse da pesquisa. A pergunta deve estimular uma narrativa por parte dos entrevistados partindo de uma situação ou fase inicial, passando pelos momentos mais marcantes até chegar ao desfecho final.

Segundo Silva e Pádua (2010), nas entrevistas narrativas as categorias de análise não são propostas previamente pelo pesquisador, como nas entrevistas semiestruturadas. Ao término das entrevistas, faremos a transcrição para análise buscando descritores que emergiram das falas dos entrevistados. Seguiremos para a análise dos dados, buscando identificar os principais aspectos apresentados nas narrativas e as possíveis categorias de análise. O próximo passo é

buscar desvelar os temas principais abordados em cada entrevista, agrupando em categorias mais amplas para análise. Por fim, faremos um diálogo dos achados das entrevistas com nossos referenciais teóricos.

Cientes dos desafios, aceitamos a empreitada com a certeza de que, como nos afirma Silva e Pádua, (2010, p.114): “ as narrativas, em suas sutilezas psicológicas e capacidade de suscitar emoções, espanto e arrebatamento, teriam ainda a vantagem de reintroduzir no discurso sobrio e conciso das ciências novas possibilidades de reflexões acerca dos fenômenos estudados.”

Referências:

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Narrativas (auto)biográficas de formação e o entrelaçamento com a autorregulação da aprendizagem. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **Auto)biografia e formação humana**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010, p. 191-216.

ARROYO, Miguel. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender com os movimentos sociais. In. NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz; MIRANDA, Shirley Aparecida de (Orgs.). **Miguel González Arroyo: educador em diálogo com nosso tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ALEXANDER, Jaqui. **Pedagogies of Crossing. Meditations on Feminism, Sexual Politics, Memory, and the Sacred**. Durham, NC: Duke, 2005.

BAENINGER, R.; VEDOVATO, L.R; NANDY, Shailen, **Migrações internacionais e pandemia de Covid-19**. Campinas: Nepo/Unicamp, 2020. Disponível em: <https://www.nepo.unicamp.br/publicacoes/livros/miginternacional/miginternacional.pdf>
Acesso em: 10/08/2020.

BARTLETT, Lesley; RODRIGUEZ, Diana; OLIVEIRA, Gabrielle. Migração e educação: perspectivas socioculturais. *Educ. Pesqui.* [online]. 2015, vol.41, n.spe, pp.1153-1171. ISSN 1678-4634.

BANCO CENTRAL DO BRASIL. Sistema Gerenciador de Séries Temporais. Disponível em: <https://www3.bcb.gov.br/expectativas/publico/consulta/serieestatisticas>. Acesso em 22 out. 2020.

BOLÍVAR, Antonio. “De nobis ipsis silemus”: epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. In: **Revista Electrónica de Investigación Educativa**. v. 4, n. 1, 2002, p. 40-65. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15504103>>. Acesso em: 03 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Economia. Programa de Disseminação das Estatísticas do Trabalho. **Relação Anual de Informações Sociais (RAIS)**. Brasília, DF, 2020.

_____. Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980. Define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, cria o Conselho Nacional de Imigração. Brasília, DF: Presidência da República, 1980.

_____. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2007. Institui a Lei de Migração. Brasília, DF: Presidência da República, 2007.

_____. Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Brasília, DF: Presidência da República, 2020a.

_____. Portaria nº 120, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a restrição excepcional e temporária de entrada no País de estrangeiros oriundos da República Bolivariana da Venezuela, conforme recomendação da Agência Nacional de Vigilância Sanitária - Anvisa. Brasília, DF: Presidência da República/Casa Civil, 2020b.

_____. Portaria nº 478, de 14 de outubro de 2020. Dispõe sobre a restrição excepcional e temporária de entrada no País de estrangeiros, de qualquer nacionalidade, conforme recomendação da Agência Nacional de Vigilância Sanitária – Anvisa. Brasília, DF: Presidência da República/Casa Civil, 2020c.

BULLA, G. S., LAGES, R., LUCENA, J., SILVA, L. (2017). Imigração, Refúgio e Políticas Linguísticas no Brasil: Reflexões sobre a Escola Plurilíngue e Formação de Professores a partir de uma Prática Educacional com Estudantes Haitianos. **Revista Organon**, 32 [Disponível em <http://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/72346>, acesso em: 28/09/2017.

CALDART, Roseli. **Educação e movimento: formação de educadores no movimento dos trabalhadores rurais sem terra**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educ. Soc. [online]**. 2012, vol.33, n.118, pp.235-250. ISSN 1678- 4626. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302012000100015>.

CAVALCANTI, L. (2015). Imigração e mercado de trabalho no Brasil: características e tendências. *Cadernos OBMIGRA - Revista Migrações Internacionais*, 2, 35-47.

CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, T.; MACEDO, M., Imigração e Refúgio no Brasil. Relatório Anual 2020. Série Migrações. **Observatório das Migrações Internacionais**; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2020

CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, A. T.; TONHATI, T. A Inserção dos Imigrantes no Mercado

de Trabalho Brasileiro. **Cadernos OBMigra**, Ed. Especial, Brasília 2015.

CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, A. T.; A caminho da conclusão. Meia década de novos fluxos migratórios no Brasil . **Série Migrações - Ministério do Trabalho**, v. 1, p. 142-146, 2016, Brasília 2016.

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T; FURTADO, A; DICK, P; QUINTINO, F; MACEDO, M. Acompanhamento de fluxo e empregabilidade dos imigrantes no Brasil: Relatório Mensal do OBMigra Ano 1, Número 7, julho de 2020/**Observatório das Migrações Internacionais**; Brasília, DF: OBMigra, 2020.

CANEN, Ana. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. **Comunicação & política**, v.25, nº2, p.091-107, 2007.

DAMASCENO, L. S.; SOUZA JUNIOR, Hormindo Pereira. O trabalho e sua interferência no ensino e instrução na perspectiva marxista: o caso da Escola Popular Orocílio Martins Gonçalves. CEMARX- VII Colóquio Internacional Marx e Engels-**Anais**, 2012

DESROSIERS, Ismane. A Luta pelo Espaço: a Situação dos Imigrantes Haitianos no Centro de São Paulo. **Espaço Aberto**, Rio de Janeiro, V. 10, N.2, p. 185-203, 2020

FIALHO, C. M.C.; BUSICO, F. O Haiti é aqui... em Perus!: a integração de diferentes povos por meio da festa. In: EM CONTATO: COMUNIDADES, CULTURA E ENGAJAMENTO, 1., 2019, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Sem Editora, 2019. p. 28-34. Disponível em: <http://www.museudaimigracao.org.br/uploads/portal/avulso/arquivos/em-contato-pt-finalrev3-compressed-compressed-06-03-2020-13-25.pdf>. Acesso em: 03 set. 2020.

FLICK, Uwe. As narrativas como dados. In: FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2ª ed. Porto Alegre, Bookman, 2004.

FREIRE, Paulo. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, C. R. (org). **Educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: UNESP, 2000.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, mar. 2006. Disponível em www.scielo.br.

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, p. 98-109, 2012.

IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Migrantes, apátridas e refugiados: subsídios para o aperfeiçoamento de acesso a serviços, direitos e políticas públicas no Brasil** / Ministério da Justiça, Secretaria de Assuntos Legislativos. 2020

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da Economia Política**. 2ª edição. São Paulo: Expressão Popular, 2008. Prefácio. p. 47

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

PÁDUA, Karla Cunha. **A formação intercultural em narrativas de professores/as indígenas: um estudo na Aldeia Muã Mimatxi**, Curitiba: Brazil Publishing, 2020

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos de Perus. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria Regional de Educação Pirituba Jaraguá. São Paulo, SP. 2020. 34 p.

RODRIGUES, L. M. O.; SOARES, C. de F. e; MIYAHIRA, E.; CUNHA, M.; MOLINARI, S. G. S. Migração contemporânea e educação. **Cadernos CERU**, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 225-240, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/89164>. Acesso em: 26 fev. 2021.

SILVA, T. T. da. **A produção social da identidade e da diferença**. In: SILVA, T. T. da. (Org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SILVA, Santuza Amorim da; PÁDUA, Karla Cunha. Explorando narrativas: algumas reflexões sobre suas possibilidades na pesquisa. In: CAMPOS, Regina Célia Passos Ribeiro de. (Org.). **Pesquisa, Educação e Formação Humana: nos trilhos da história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA.R, BULLA.G, LUCENA.J, SILVA.L; ARAÚJO.M. Educação de Jovens e Adultos e acolhimento de imigrantes em Porto Alegre, Brasil: um relato de experiência com oficinas em aula plurilíngue **Revista Lusófona de Educação**, 42, 161-175 161doi: 10.24140/issn.1645-7250.rle42.11

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a Educação. Diversidade, descolonização e redes**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.

SOUZA, Elizeu Clementino. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto) biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação (UFSM)**, v. 39, n. 1, p. 39-50, 2014.

WALSH, Catherine. **Pedagogy and the Struggle for Voice. Issues of Language, Power, and Schooling for Puerto Ricans**. NY: Bergin and Garvey, 1991.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

UN DESA, Department of Economic and Social Affairs. **International Migrant Stock 2019: Country Profile**. Disponível em: . Acesso em 24 de junho de 2020.

SIMAI, S.; BAENINGER, R. Discurso, negação e preconceito: bolivianos em São Paulo. In: BAENINGER, R. (Org.). **Imigração boliviana no Brasil**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2012.

TEIXEIRA, I. A. C. ; PADUA, K. C. . Virtualidades e Alcances da Entrevista Narrativa. In: II Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto) biográfica, 2006, Salvador. **Anais II CIPA Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto) biográfica**. Salvador: UNEB, 2006. p. 1-19.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 05-15, maio/ago. 2003.