

## PERCEPÇÕES SOCIOLINGUÍSTICAS DE UM ESTUDANTE VENEZUELANO: UM ESTUDO DE CASO

João Batista de Araújo<sup>1</sup>  
Josenilde Lima Cazimiro<sup>2</sup>  
Luis Fernando Martins Guieiro<sup>3</sup>

### RESUMO

Este trabalho propôs-se a averiguar as percepções que um estudante venezuelano teve ao ingressar no primeiro ano do Ensino Médio em uma escola pública de Taguatinga-DF, no período noturno. Trata-se de um estudo de caso heurístico interativo que objetivou verificar se os princípios norteadores das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos (EDH) foram evidenciados pelo estudante no tocante ao uso da língua espanhola no ambiente escolar. Em termos metodológicos, realizamos um questionário semiestruturado com perguntas sobre vivências na rotina escolar, detectando experiências que facilitaram ou dificultaram o acesso aos seus direitos educacionais, sociais, culturais e linguísticos. Como resultado parcial, verificamos ausência de ações explícitas da escola quanto às diretrizes dos DHE. Contudo, há percepções de acolhimento relatadas pelo estudante em situações isoladas em sala de aula.

Palavras-chave: Educação, Direitos Humanos, Língua Espanhola.

### 1 INTRODUÇÃO

No presente trabalho buscou-se verificar de que forma é feito o acolhimento pela República Federativa do Brasil aos imigrantes que chegam ao país e se existe alguma correlação entre o acolhimento e o sistema educacional, contemplando-se aspectos sociolinguísticos, por meio de um estudo de caso.

O trabalho foi desenvolvido com base em observações, diálogos e vivências realizadas por bolsistas pesquisadores do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência ( PIBID).

Buscaram-se relatos e recortes de vivência de um estudante venezuelano matriculado no primeiro ano do Ensino Médio, no turno noturno, em uma escola pública de Taguatinga, Distrito Federal.

Analisaram-se possíveis dificuldades para inserção social do estudante, barreiras linguísticas e culturais dentro do ambiente escolar e social. Também foram analisadas legislações aplicáveis ao caso.

<sup>1</sup> Graduando em Letras Espanhol IFB , *campus* Ceilândia; bolsista do PIBID Letras Espanhol. E-mail: joao.silva29@estudante.ifb.edu.br.

<sup>2</sup> Professora supervisora do PIBID Espanhol IFB; professora da SEEDF; mestranda em linguística aplicada PGLA/UNB. E-mail: josylima88@gmail.com.

<sup>3</sup> Graduando em Letras Espanhol IFB , *campus* Ceilândia; bolsista do PIBID Letras Espanhol. E-mail: luis14491@estudante.ifb.edu.br.

## 2 METODOLOGIA

Quanto à abordagem metodológica, foi de caráter qualitativo, utilizando-se de análise documental e estudo de caso. Realizaram-se diálogos, recortes de vivência em sala de aula e entrevista semiestruturada com o aluno, com intuito de captar sua opinião sobre a jornada e desafios vivenciados enquanto imigrante.

Para que se possa aprofundar no tema do presente trabalho, algumas considerações e esclarecimentos são necessários, conforme abordar-se-á no tópico seguinte.

## 3 REFERENCIAL TEÓRICO

Para desenvolvimento do presente, foram utilizadas referências sobre Cultura e Multiculturalismo com as lições de Bhabha (1994). Utilizaram-se também conceitos e implicações sobre abordagens Sociolinguística com os ensinamentos de Eckert (2005,2012) e Labov (2008) por meio do trabalho de Veloso (2014).

Utilizou-se ainda ampla legislação sobre a questão imigratória tanto do ponto de vista nacional, quanto do prisma do Direito Internacional, conforme apresentadas e referendadas ao longo do corpo do presente artigo.

### 3.1 Considerações sobre contextos e nomenclaturas

Segundo Dias (2021, p. 10), são várias as causas que levam à circulação do indivíduo de sua pátria. Dentre os motivos, pode-se identificar a guerra, fome, as crises políticas, de ordem financeira e ecológica como fatores que impulsionam o referido deslocamento.

O objetivo de quem se movimenta entre nações (com a condição de refugiado ou buscando um abrigo no país de destino) muitas vezes é buscar melhores condições de vida, uma vez que reconhece que em seu país natal encontra-se em risco .

De acordo com dados do Ministério da Justiça e Segurança Pública, no caso do Brasil, entre 2010 a agosto de 2024, o Brasil registrou a entrada de 1.700.686 migrantes, englobando-se os permanentes, temporários e de fronteira. O país reconheceu 146.109 pessoas na condição de refugiados também recebeu outras 450.752 solicitações nesse sentido.

Verificou-se também o maior fluxo migratório e migrantes originários da Venezuela (500.636), do Haiti (183.102) e da Bolívia (110.795). Quanto aos refugiados são reconhecidos da maioria oriundos da Venezuela (134.089), Síria (4.100) e República Democrática do Congo (1.158).

De acordo com o sítio eletrônico do Governo de São Paulo, *Emigrante* pode ser entendido como um termo oposto ao *Imigrante*. Refere-se à entrada e permanência, tendo como referencial o país de origem.

Já o termo *Imigrante* diz respeito a junção de *migrare* (refere-se a mudar de residência/condição) acoplado ao termo *in* (sentido de deslocamento interno, para dentro).

*Refugiado*, de acordo com a Convenção de Genebra de 1951, entende que refugiada é a pessoa que encontra-se fora do seu próprio território natal por temores que se baseiam em perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, associação a algum grupo social ou opinião política.

Outro termo que se torna importante neste contexto é a *Apatridia*. De acordo com o sítio eletrônico da ACNUR (Agência da ONU para Refugiados), considera-se apátrida a pessoa que não têm a nacionalidade reconhecida por país algum. O motivo da apatridia pode ser de diversas ordens: discriminação contra minorias dentro de uma ordem jurídica vigente, falha no reconhecimento dos habitantes de um país enquanto este se torna independente ou ainda, conflito de leis internas de uma nação.

Assim, verifica-se que o deslocamento de um país a outro, muitas vezes é motivado por inseguranças que forcem a pessoa a buscar garantias para um futuro lar, e o acolhimento da Pátria destino. Contudo, tal decisão muitas vezes demonstra-se um risco se a pessoa que se encontra em travessia não possui certezas quanto a sua situação futura no país para o qual está em rota.

Condições mínimas de sobrevivência devem ser alcançadas para que consiga uma inserção em comunidade: moradia, bem-estar social, dignidade, trabalho digno, dentre outros fatores. Quando ocorre uma situação de mudança entre países, aquele que inicia sua trajetória para o exterior se sujeita a todos os desafios acima referidos. E talvez passe por situações que até não sejam previstas.

Diante de tantas possibilidades, a educação é um fator que pode impulsionar ou modificar positivamente a vida do imigrante. Mas para que a educação aconteça ela deve ser garantida ou no mínimo prevista legalmente. Acerca das legislações existentes quanto a situação de imigrantes se discorrerá no próximo tópico.

### 3.2 Legislações aplicadas ao contexto da Imigração

Quando o assunto é pautado na legislação sobre imigração, pode-se classificar sua abordagem tanto do ponto de vista internacional quanto nacional, em referência a determinado país.

No caso do Brasil, do ponto de vista Internacional, pode-se mencionar a Declaração dos Direitos Humanos que traz em seu bojo alguns artigos que vinculam os assuntos abordados acima. Em seu artigo 13 a Convenção determina que: “1. Toda pessoa tem direito à liberdade de locomoção e residência dentro das fronteiras de cada Estado; 2. Toda pessoa tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e a este regressar”. Já em seu artigo 14 determina que “todo ser humano, vítima de perseguição, tem o direito de procurar e gozar asilo em outros países”. E por fim, em seu artigo 15 lê-se o seguinte: “ Todo homem tem direito a uma nacionalidade”.

Há ainda o Pacto Global da Migração cujo objetivo foi o de estabelecer princípios, compromissos e resoluções envolvendo vários países com relação a migração. Buscou-se estabelecer um marco de cooperação entre os países envolvidos, no qual prevalecesse garantias de mobilidade das pessoas, contemplando aspectos humanitários e de garantias das pessoas imigrantes.

Do ponto de vista da legislação nacional brasileira, há inúmeras legislações que buscam garantir direitos ao Imigrante. Especificamente, a Lei 13.445 de 2017 institui a Lei da Migração e o Decreto nº 9.199 de 2017 regulamenta a referida lei. De acordo com este dispositivo legislativo, Seção II, Dos Princípios e das Garantias:

*Art. 3º: A política migratória brasileira rege-se pelos seguintes princípios e diretrizes:*

*I - universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos;*

*(...)*

*VI- acolhida humanitária*

*(...)*

*XI - acesso igualitário e livre do migrante a serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, assistência jurídica integral pública, trabalho, moradia, serviço bancário e seguridade social”.*

*(...)*

*Enquanto isso, o artigo 4º da referida lei determina:*

*“Art. 4º. Ao migrante é garantida no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à igualdade, à segurança e a propriedade, bem como são assegurados:*

(...) *omissis*

*X- direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória.*

Em que pese as relativas atualizações legislativas, verifica-se que não é novo o interesse na proteção em especial das partes mais vulneráveis no aspecto da imigração. Neste sentido, a própria Convenção sobre os Direitos da Criança, de 1989, reforça a proteção e cuidados necessários à criança por conta de sua condição de deslocamento entre países.

Verifica-se, portanto, que há ampla legislação tanto a nível nacional quanto internacional que buscam garantir condições mínimas de existência e de dignidade às pessoas que encontram-se na condição de deslocamento de seu país natal, sendo consideradas imigrantes/emigrantes.

A partir destas legislações, pode-se tentar entender de que forma as relações práticas são estabelecidas, com base na vivência e relatos de um aluno venezuelano que frequenta o primeiro ano do Ensino Médio de uma escola Pública de Taguatinga, cidade satélite do Distrito Federal, na qual o pesquisador é integrante do projeto PIBID

### **3.3 Contexto social e fatores sociolinguísticos observados**

De acordo com Labov (2008) *apud* Veloso (2014), só é possível entender o desenvolvimento de uma mudança linguística dentro da vida social da comunidade em que ela ocorre.

Logo, a sala de aula, mais especificamente, as aulas de Língua Espanhola do primeiro ano do Ensino Médio da escola analisada, foi o laboratório de observação das interações sociolinguísticas observadas entre o aluno venezuelano e demais estudantes.

Baseando-se nas lições de Eckert (2005,2012) *apud* Veloso (2014), os estudos sociolinguísticos podem ser classificados em três seções de análise. Não são sucessivas ou substitutivas, porém, são modelos diversos de se observar ou considerar a variação linguística ao longo de determinados períodos.

A primeira seção é chamada de primeira onda e se concentra nos grandes estudos de levantamento de comunidades localmente marcadas; observa-se a estrutura hierárquica e socioeconômica como uma construção social; aceita-se variáveis como marcadores de categorias primárias carregando consigo ideias de prestígio e estigma e, o estilo se refere à ação controlada da fala direcionado ao prestígio e estigma.

Na segunda seção, identificam-se estudos etnográficos de comunidades localmente delimitadas; as categorias geográficas passam a ser vistas como ligação para as demográficas; as variáveis passam a ser vistas como apontamentos específicas do local e o estilo passa a ser visto como um “ato de filiação” Veloso (2014, p. 4).

Em relação à terceira seção, também chamada de terceira onda, observa-se uma perspectiva estilística. Encontram-se aqui os estudos etnográficos de comunidades de prática; nesta seção as categorias locais são construídas através de posições comuns; há variáveis como apontamentos de posições, atividades e características e o estilo funciona como construção da persona.

Dentro da presente proposta, esta terceira onda parece especialmente possuir indicadores que ajudam na análise realizada quanto a vivência do aluno venezuelano no ambiente escolar.

Veloso (2014, p. 6) defende que:

A análise do estilo individual de um falante em comunidades de práticas específicas permite que se observe o indivíduo como agente articulador de variedades situacionais que se refletem linguisticamente, sendo a variação estilística o lugar onde se negociam questões de identidade e significado social. As comunidades de práticas, por sua vez, mantêm o foco nos indivíduos que se aliam em torno de práticas compartilhadas, de onde emergem as variantes linguísticas e os seus significados sociais.

O trecho acima ilustra uma possibilidade na qual se observa um indivíduo dentro de determinado contexto e, sua interação com o todo. À medida que o indivíduo passa a se expressar e, portanto, se articular, cria-se uma dinâmica onde são observadas variedades situacionais advindas do convívio, que se refletem em maior ou menor grau no desempenho linguísticos tanto em relação à língua materna do falante, como em relação à segunda língua presente no ambiente observado.

### **3.4 Das Diretrizes Nacionais em Educação em Direitos Humanos (DHE).**

Importante mencionar que o Ministério da Educação por meio do Conselho Nacional da Educação implementou as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos em 2012, por meio do parecer CNE/CP nº 8/2012, aprovado em 06/03/2012.

Tal necessidade se deu diante de uma urgência em revisar compromissos nacionais com a formação de sujeitos de direitos e de responsabilidades, buscando construir uma sólida democracia, levando-se em consideração a inserção de grupos historicamente excluídos de seus direitos. Em seu teor, encontra-se o seguinte:

Reconhecer e realizar a educação como direito humano e a Educação em Direitos Humanos como um dos eixos fundamentais do direito à educação, exige posicionamentos claros quanto à promoção de uma cultura de direitos. Essa concepção de Educação em Direitos Humanos é refletida na própria noção de educação expressa na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996).

Logo, verifica-se que a Educação proposta assinala uma educação com concepções práticas. São levados em consideração todos os atores do ambiente educacional. Dentro desta perspectiva, toda forma de discriminação é combatida, seja ela de origem nacional, étnico-racial, por condições econômicas, sociais ou culturais; por escolhas de credo; orientação sexual; identidade de gênero; faixa etária; especialidade cognitiva.

À medida que tais diretrizes servem como norteadoras das práticas no contexto educacional, sua importância ganha escopo, sugerindo e incentivando para que medidas se consolidem por meio de projetos, implementações, renovações, inovações e ações adaptadas com intuito de se atingir o arcabouço de direitos inclusivos já referidos no rol trazidos pelas legislações vigentes.

Na situação analisada, verificou-se que a atuação da professora de Espanhol foi o fator que fez a diferença na vida do estudante. Porém, ainda houve falta de instrumentos Institucionais que pudessem direcioná-lo ou acolhê-lo com maior propriedade.

### **3.5 Resultados e discussões**

Na análise desenvolvida, foram observadas durante as aulas, interações que perduraram em torno de três meses, novembro de 2024 a janeiro de 2025. O ambiente onde as vivências ocorreram foi a sala de aula do primeiro ano do Ensino Médio, da escola analisada, durante o período noturno e, eventualmente a biblioteca, ambiente mais reservado, onde o aluno dialogou diretamente e, de uma forma mais direcionada com os pesquisadores.

Uma das experiências que mais chamou a atenção, inclusive, ocorreu em um dia na biblioteca. O referido aluno venezuelano estava dialogando com os pesquisadores quando foram abordados por um funcionário da Escola solicitando ajuda na comunicação com outro aluno recém matriculado. Este era um aluno colombiano e estava com dificuldade em obter informações básicas, como o número da sala, que horas as aulas começariam e se naquele dia específico haveria aula.

A professora de Espanhol encontrava-se presente e, fez algumas perguntas ao aluno colombiano. De forma espontânea, o aluno venezuelano tentou dialogar com o aluno colombiano, explicando em espanhol algumas informações. Neste diálogo rápido, o aluno

venezuelano utilizou algumas palavras de seu próprio vocabulário espanhol para tentar ajudar o aluno colombiano. Algumas foram entendidas, outras foram vistas com estranheza, diante do balançar de cabeça do aluno colombiano que sinalizava não entender o vocabulário.

Nesta situação, verificou-se que embora ambos fossem falantes hispano-hablantes, haviam palavras específicas dentro do universo linguístico de cada falante que não se comunicavam de forma direta. Na ocasião, observou-se que o aluno venezuelano se referia à lista de matrícula presente na portaria da escola, indicando que lá constariam informações sobre a sala, horário de início e o dia que as aulas se iniciariam.

Por fim, o aluno venezuelano se dispôs, incentivado pela professora de Espanhol, a mostrar a escola ao aluno colombiano, apresentando o ambiente. Esta experiência mostra que o sentimento de empatia esteve presente no aluno venezuelano, a partir do momento que, de forma unilateral, tentou dialogar e explicar ao aluno colombiano informações que a seu ver, seriam importantes.

Talvez, pela identificação com a situação e que pelo fato de que, supostamente quando chegou à escola, não recebeu um apoio específico de alguém que fosse nativo da língua espanhola e que pudesse lhe explicar informações básicas.

Quanto às demais questões que foram abordadas em observações e conversas diretas com pesquisadores, procurou-se investigar em relação ao aluno venezuelano: 1) Como foi o processo de adaptação à nova realidade brasileira? Quais dificuldades enfrentou?; 2) Como o aluno venezuelano se sentiu em relação à escola? Se sentiu acolhido ou incluído e em quais aspectos?; 3) Quais sugestões daria à escola para melhorar a inclusão de estudantes migrantes? 4) Como o aluno descreveria a experiência com a língua espanhola na escola? Sentiu necessidade ou dificuldade em usá-la? Teve o apoio ou professores para isto? 5) Se o aluno percebeu que os princípios dos Direitos Humanos foram respeitados e levados em consideração na escola? Poderia dar exemplos?

Durante o diálogo quase todas as perguntas foram respondidas direta ou indiretamente. O processo de adaptação foi considerado difícil. Especialmente para os familiares do aluno que vieram como imigrantes para o Brasil. O aluno relatou especial dificuldade de seu pai em se adaptar culturalmente e na dificuldade de não ser entendido em espanhol pelos brasileiros.

O aluno gostou do ambiente escolar. Conseguiu interagir com os demais colegas, buscando elementos em comum que os conectasse e trouxesse proximidade em relação aos



conteúdos estudados. Sugeriu que houvesse uma maior participação da Instituição e políticas de acolhimento.

Quanto à dificuldade em língua espanhola, não houve necessariamente uma barreira, mas foram verificadas algumas curiosidades. O vocábulo *coche*, para se referir a carro, não existe na comunidade linguística no local em que o aluno morou na Venezuela. Ressalte-se que o aluno não morava na capital e sim, em uma cidade interiorana.

Em relação a situações turbulentas vivenciadas, devido à ausência da língua espanhola, relatou uma situação na qual precisou utilizar um ônibus para se deslocar do trabalho à sua residência.

Informou que ocasionalmente ingressou em um ônibus. Julgou que o local desejado seria o trajeto da linha daquele transporte, em função da similitude da palavra escrita no letreiro do ônibus com o local de destino. Porém, o trajeto era diametralmente oposto e o estudante seguiu até o terminal de ônibus. Chegando ao terminal, se comunicou com as pessoas, utilizando palavras em português, outras em espanhol, até que conseguiu retornar para sua residência. Informou que naquela ocasião estava sem seu aparelho celular o que o impediu de utilizar informações ou aplicativos que conseguissem ajudá-lo na comunicação.

Quanto às experiências consideradas positivas, o aluno apontou que se sentiu acolhido especialmente na questão de emissão de documentos e no atendimento do Sistema Público de Saúde (SUS). Relatou que antes de vir ao Brasil, já havia morado com a família, por vários anos, na Colômbia. E, naquele local, teve grande dificuldade da emissão de documentos que demandou a espera de anos. Informou que no Brasil, o procedimento de emissão foi quase instantâneo.

Relatou ainda que por parte da Instituição de Ensino não teve grande apoio ou elucidações de como se adaptar à cidadania brasileira, na condição de imigrante. A Instituição não o amparou porém recebeu ajuda de colegas e especialmente da professora.

O estudante também apontou como fundamental o apoio da professora de Espanhol neste processo. Segundo ele a atuação da licenciada foi ímpar para que ele pudesse sentir-se incluído na comunidade e ambiente escolar. A professora conseguia entendê-lo, ajudá-lo na tradução e, mesmo fora da sala de aula, conseguia direcioná-lo, quando solicitada, para execução de atividades específicas.

Narrou ainda que a ajuda inicial e conselhos fora do ambiente escolar foram recebidos de outros imigrantes hispanohablantes que já residiam no Brasil há algum tempo. Disse ainda que questões de ordem prática, como conseguir carteira de trabalho e ser registrado como funcionário, foram realizadas com a ajuda de seu patrão.

Verifica-se, portanto, que tanto a observação em sala, quanto o diálogo realizado com o aluno venezuelano possibilitaram a obtenção de informações que espelharam a vivência cotidiana, curiosidades, transposições linguísticas e adaptações que foram conseguidas por meio de esforços e da ajuda de pessoas.

Embora os trâmites burocráticos para obtenção de documentos tenham sido apontados como positivos e relativamente rápidos em comparação a outros países, verificou-se uma ausência do poder Estatal e Institucional no acolhimento e promoção social do aluno no direcionamento e inserção social.

Importante mencionar que as vivências captadas vão ao encontro as lições de Bhabha (1994), segundo o qual a migração cria espaços de interação que demandam sensibilidade cultural, promovendo práticas que respeitem a diversidade sem perder de vista os direitos universais.

No curto período analisado, verificou-se uma rica teia de informações linguísticas que permeiam o léxico, a vivência atípica, diferenças culturais, dificuldades de comunicação entre o pai do estudante e os falantes nativos, possibilidades de superação e empatia entre hispanohablantes e nativos.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O imigrante ou a pessoa que sai de sua nação pátria por algum motivo específico, forçadamente, tem um ímpeto de luta e resistência por sua sobrevivência. Muitas vezes os motivos que o levaram a outro país são irreversíveis, não permitindo o seu retorno. O país de destino então, passa a ser o novo lar deste traseunte, ainda que em algumas vezes, em caráter temporário.

Garantir o mínimo de dignidade a estas pessoas é considerá-las por toda sua trajetória e reconhecê-las essencialmente como humanas. A educação consiste em um direito previsto nas legislações citadas acima, mas não se limita a isto. Verificou-se que as vivências do imigrante e seus relatos possuem uma narrativa carregadas pelo multiculturalismo. Permitir a troca de

informações, convivência, diálogos em um ambiente escolar é igualmente rico tanto para o aluno imigrante quanto para os alunos nativos de um país.

Do ponto de vista sociolinguístico, as variedades situacionais demonstraram-se linguisticamente, criando um significado social. O contexto de comunicação do aluno ultrapassou o léxico e as situações vivenciadas trouxeram à tona reflexões sobre a necessidade de tentar transmitir necessidades, pedir informações e entender o que lhe era dito, em situações cotidianas. No ambiente escolar, as vivências foram compartilhadas e serviram para demonstrar necessidades que muitas vezes são invisibilizadas.

A diferença que o letreiro de um transporte público com informações adequadas traz em seu bojo faz toda a diferença na vida e inclusão de quem está tentando se adaptar.

A rede de solidariedade e acolhimento formada por pessoas no ambiente escolar e por outros imigrantes que auxiliam no processo de acolhimento também é fundamental. O ciclo de empatia ao perceber-se auxiliando alguém que poderia perfeitamente estar em seu lugar, demonstra que muitas vezes as ações tem o poder de transformar e influenciar positivamente outras jornadas, em um eco que se propaga, que flui, que busca uma esperança. Sentimento este imbuído por melhores condições, mínimo de dignidade e um futuro em algum lugar que possa ser chamado de lar.

## 5 REFERÊNCIAS

- 1 ACNUR. **Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951**. Disponível em: [https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao\\_relativa\\_ao\\_Estatuto\\_dos\\_Refugiados.pdf](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf). Acesso em 10 jan 2025.
- 2 BAENINGER, Rosana. **Pacto Global da Migração e Direitos Humanos**. Jornal da Unicamp: 2018. Disponível em: < <https://unicamp.br/unicamp/ju/artigos/direitos-humanos/pacto-global-da-migracao-e-direitos-humanos/> >. Acesso em 10 jan 2025.
- 3 BHABHA, Homi K. **O local da cultura [1994]**. Tradução de Myriam Ávila *et al.* Editora UFMG: Belo Horizonte, 1998. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/988/o/bhabha-homi-k-o-local-da-cultura.pdf>.
- 4 BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação: 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DiretrizesNacionaisEDH.pdf>. Acesso em 05 fev 2025.

5 BRASIL. **Fluxo migratório no Brasil foi de 2,3 milhões de pessoas em 14 anos, aponta Boletim das Migrações**. Ministério da Justiça e Segurança Pública, [2024]. Disponível em:

<https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/noticias/fluxo-migratorio-no-brasil-foi-de-2-3-milhoes-de-pessoas-em-14-anos-aponta-boletim-das-migracoes>. Acesso em 09 jan 2025.

6 BRASIL. **Lei 13.445** . Presidência da República, [2017]. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2017/lei/113445.html](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/113445.html). Acesso em 08 jan 2025.

7 BRASIL. **Legislação Migratória Compilada** . CNIg [2021]. Disponível em:

[https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Legisla%C3%A7%C3%A3o\\_Migrat%C3%B3ria\\_Compilada/2021\\_12\\_20\\_Compilado\\_rev\\_atu.pdf](https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Legisla%C3%A7%C3%A3o_Migrat%C3%B3ria_Compilada/2021_12_20_Compilado_rev_atu.pdf). Acesso em 05 fev 2025.

8 DIAS, Victoria Rackel Aguiar. **O Direito à Educação dos Imigrantes, refugiados no Brasil na perspectiva dos Direitos Humanos**. PUC Goiás: Goiânia, 2021. Disponível em :

<https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/3304/1/CB%20Monografia%20Victoria%20Rackel%20Aguiar%20Dias.pdf>. Acesso em: 10 jan 2025.

9 UNICEF. **Convenção sobre os direitos da criança**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso m 08 jan 2025.

10 VELOSO, Rafaela. **As três onda da Sociolinguística e um estudo em comunidades de práticas**. XVII Congresso Internacional. *Asociación de lingüística y Filología de América Latina*. João Pessoa, PB: 2014, n. 1740. Disponível em: <https://www.mundoalfal.org/CDAnaisXVII/trabalhos/R1026-1.pdf>. Acesso em 05 fev 2025.

