

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
INSTITUTO DE ECONOMIA E RELAÇÕES INTERNACIONAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS

**LUARA DIAS DOS SANTOS**

**CRIANÇAS QUE MIGRAM:**

**Um Estudo Sobre a Participação Infantil na Integração de Famílias Refugiadas e  
Portadoras de Visto Humanitário no Brasil**

Uberlândia

2026

**Luara Dias dos Santos**

**CRIANÇAS QUE MIGRAM:**

Um Estudo Sobre a Participação Infantil na Integração de Famílias Refugiadas e Portadoras de Visto Humanitário no Brasil

Dissertação apresentada ao Instituto de Economia e Relações Internacionais da Universidade Federal de Uberlândia, no Programa de Pós-graduação em Relações Internacionais, para a obtenção do título de Mestre em Relações Internacionais.

**Linha de pesquisa:** Política Externa e Instituições Internacionais

**Orientadora:** Prof. Dra Marrielle Maia Alves Ferreira

Uberlândia

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

S237c Santos, Luara Dias dos, 2001-  
2026 Crianças que migram [recurso eletrônico] : um estudo sobre a participação infantil na integração de famílias refugiadas e portadoras de visto humanitário no Brasil / Luara Dias dos Santos. - 2026.

Orientadora: Marrielle Maia Alves Ferreira.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Programa de Pós-graduação em Relações Internacionais.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2026.5055>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

I. Relações internacionais. I. Ferreira, Marrielle Maia Alves, 1975-,  
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-  
graduação em Relações Internacionais. III. Título.

---

CDU: 327



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**  
 Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais  
 Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1J - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902  
 Telefone: (34) 3239-4595 - www.ppgri.ie.ufu.br - secppgri@ufu.br



### ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Relações Internacional - PPGRI				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, 113, PPGRI				
Data:	23 de fevereiro de 2026	Hora de início:	15:00	Hora de encerramento:	17:45
Matrícula do Discente:	12412RIT012				
Nome do Discente:	Luara Dias dos Santos				
Título do Trabalho:	Crianças que migram: um estudo sobre a participação infantil na integração de famílias portadoras de visto humanitário no Brasil				
Área de concentração:	Política Internacional				
Linha de pesquisa:	Política Externa e Instituições Internacionais				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Cátedra Sérgio Vieira de Mello-UFU				

Reuniu-se por meio de tecnologia de webconferência do Instituto de Economia e Relações Internacionais, em sessão pública, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Relações Internacionais, assim composta: Professores(as) Doutores(as): Lara Martim Rodrigues Selis - UFU; Roberto Vilchez Yamato - PUC-RIO e Marrielle Maia Alves Ferreira - PPGRI/UFU orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Marrielle Maia Alves Ferreira - PPGRI/UFU, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, **sugeriu que o trabalho seja submetido pelo PPGRI para premiações em eventos científicos da área** e atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

**Aprovada**

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora. A Banca examinadora solicitou registro que recomendam a publicação do trabalho.



Documento assinado eletronicamente por **Marrielle Maia Alves Ferreira, Professor(a) do Magistério Superior**, em 23/02/2026, às 18:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lara Martim Rodrigues Selis, Professor(a) do Magistério Superior**, em 24/02/2026, às 10:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Roberto Vilchez Yamato, Usuário Externo**, em 24/02/2026, às 23:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://www.sei.ufu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **7015048** e o código CRC **95A9176C**.

*Às crianças que participaram desse estudo, que carregam mundos inteiros na memória e, mesmo quando ninguém pergunta, sabem que têm algo a dizer. Que esta pesquisa seja menos um retrato sobre vocês e mais um espaço para que suas palavras encontrem morada.*

*À Will e Lucineide, meus amados pais, que foram chão quando o mundo era vento, farol quando eu ainda não sabia ler mapas, e casa mesmo estando distantes. Obrigada por me ensinaram que ninguém nasce pequeno demais para ser ouvido.*

## AGRADECIMENTOS

Posso dizer que esta pesquisa é resultado de um encontro profundo com o silêncio, não apenas o silêncio das horas de trabalho que se sucederam, mas, sobretudo, de um silenciar necessário de mim mesma para tentar compreender as narrativas que se apresentam ao longo desta dissertação. Um silêncio que não apaga, mas escuta; que não substitui, mas se coloca em suspensão diante da experiência do outro. Neste momento, afasto-me um pouco da história de como esta pesquisa foi construída, que será contada no próximo capítulo, para falar das pessoas que a tornaram possível comigo. Espero conseguir pôr em palavras, ainda que parcialmente, a gratidão que sinto por tudo o que aquelas e aqueles que caminharam ao meu lado nesta jornada fizeram, não apenas por esta pesquisa, mas, sobretudo, por mim.

E essa trajetória não poderia começar em outro lugar que não na fé. Ela, que fez habitar em mim uma força que não é minha, que trouxe certeza inabalável mesmo nos momentos mais difíceis e que permitiu que a vida me trouxesse até aqui cercada pelo amor e cuidado dos meus. E da fé surge também o amor. Mas devo dizer, meus caros, que existe o Amor e o amor. O Amor com a maiúsculo se constitui de uma abnegação que, para mim, é ainda inimaginável, e posso dizer-lhes que desse Amor os meus pais, Lucineide e Will, transbordaram por mim uma vida inteira. Foram eles que me ensinaram as primeiras palavras, que me permitiram criar as minhas próprias e hoje são o baluarte necessário para que eu pudesse atravessá-las para chegar às palavras de outros.

Obrigada por terem me ensinado a sonhar e acreditarem nesse sonho, mas mais do que isso, por terem me amado tanto a ponto de me dar asas e me deixar alçar voo com a segurança de ter vocês sempre ao meu lado. E apesar do extenso vocabulário que construí com vocês ao longo dos anos, hoje me encontro sem palavras para expressar meu amor e minha gratidão por tudo e por tanto. Saibam que mesmo caminhando distantes em chão, vocês estiveram sempre próximos em pensamento, foram presença constante, carinho indelével e apoio incondicional. À minha mãe, por ser sempre rocha firme sob os meus pés, por transbordar em generosidade e cuidado constante, que me sustentaram mesmo nos momentos em que eu mesma duvidei de onde estava e para onde ia. Ao meu pai, por todas as longas horas de conversa, pelos conselhos que nunca se impuseram, mas sempre me acompanharam, e pela escuta paciente que me ensinou a pensar, sentir e escolher com mais coragem e honestidade.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marrielle Maia, por ter me acompanhado desde tão cedo na graduação, minha querida “Mãerrielle”, obrigada por confiar em mim quando eu ainda estava aprendendo a confiar em mim mesma, por me orientar com cuidado; e por

dedicar não apenas tempo e conhecimento, mas afeto, escuta e presença a esta dissertação e a mim como um todo. Sua forma de orientar sempre ultrapassou os limites do texto: foi também sobre sustentar, acolher e impulsionar. A nossa parceria vai muito além deste trabalho e seguirá firme pelos anos que virão, como um vínculo construído na ética, na admiração e no carinho. Sou imensamente grata por caminhar sob sua orientação.

À minha dupla, minha cúmplice, o outro lado da entidade, minha irmã de alma, Joana. Há muito de você em tudo o que eu faço e neste texto não seria diferente. Nosso encontro não foi simples, nem óbvio, nem fácil. Você não é a pessoa mais simples do mundo e eu também não. Mas foi justamente aí que aconteceu algo raro: a gente se reconheceu no desencontro, se escolheu na diferença e aprendeu a se sustentar naquilo que nos falta. Joana, você foi um desses encontros que a vida dá poucas vezes. Daqueles que bagunçam, deslocam e, ao mesmo tempo, constroem.

Apesar de sermos tão diferentes, a gente se ampara, se completa e se ama. Um amor profundo, que não nasce da comodidade, mas da travessia, um amor que só surge quando duas almas se encontram e decidem caminhar juntas. Obrigada por ter segurado a minha mão nos momentos de medo e de dúvida, por ter chorado e sorrido comigo, por ter sido presença constante nessa jornada, tantas vezes solitária, que é a pesquisa. Obrigada por ter dividido a vida comigo nesses quase sete anos de universidade, os dias bons, os difíceis, os silenciosos e os barulhentos. Há muito da sua escuta, da sua força, da sua ajuda e do seu cuidado em todo o meu trabalho. Por isso, chegar a qualquer lugar é, para mim, chegar contigo. E esta dissertação, como tudo o que construí até aqui, também é nossa.

Ao meu amado, Samuel, que entrou na minha vida como quem chega manso e sem fazer alarde, mas fez tudo ter muito mais cor. Quando o mundo ao meu redor parecia frágil, dissolúvel e efêmero, você foi materialidade de alma e espírito. Obrigada por se fazer horizonte quando eu só via limites, por ser coragem quando eu me sentia pequena diante do presente e do futuro, por me lembrar, com gestos e palavras, que eu não precisava atravessar nada sozinha e me fazer ver que “depois do medo, vem o mundo”. Obrigada por ter sido abrigo e impulso, silêncio e riso, casa e estrada, por todas as conversas que vararam a madrugada, e pelos abraços que nunca tiveram hora para acabar. Amar você, no meio dessa pesquisa, foi também uma forma de aprender a existir melhor, e este trabalho carrega, entre linhas e pausas, muito do que construímos juntos. E se cheguei até aqui, foi porque caminhei com você ao meu lado.

À minha família, que é sinônimo de amor, apoio e acalento, e lugar seguro para onde sei que sempre posso voltar, de forma especial, agradeço aos meus avós, Dona Dalva e Seu

Joaquim, e Dona Lau e Seu Bai, que me ensinaram, com a vida, o que é cuidado, presença e força silenciosa; vocês são raiz, chão e abrigo. Ao meu irmão, Davi, que me ensinou como o amor é, de fato, um tipo clandestino de linguagem, que atravessa linhas para entrar nas brechas do cotidiano, onde gestos, olhares e silêncios podem criar laços profundos. À minha tia Dinorá, pelo carinho atento e pela forma generosa de estar por perto mesmo quando a vida corre depressa. À minha madrinha Zezel, pelas conversas revigorantes e por me encorajar a olhar o mundo sempre nos olhos, com coragem e verdade. À minha madrinha Vera, pelas orações constantes e pelos abraços ternos, que aquecem e protegem. À minha prima Rosy, pela leveza, pelo riso e pela parceria que tornam tudo mais simples e bonito. Cada um de vocês habita este trabalho comigo, não só nas páginas, mas na forma como sigo caminhando.

Como a vida tem sido generosa comigo, também gostaria de agradecer a um grupo especial de amigos que vêm expandindo e deslocando o significado de família para direções tão bonitas. Larissa, Cayo, Ana Carolina e Ana Paula, que caminharam comigo de perto, agradeço pela parceria construída ao longo dos anos, pela sintonia que sustentou o dia a dia e por terem sido cais quando as águas da saudade pareciam mais fundas. Com vocês, os dias pesados ficaram mais possíveis. E à Larissa, uma palavra à parte. Você foi minha primeira raiz em Uberlândia, quando ainda éramos meninas ensaiando os primeiros passos longe da casa dos pais. Foi com você que descobri a vida adulta, dividindo lágrimas e risos, crescendo lado a lado. Há em você uma fé firme, uma parceria leal e uma cumplicidade que me acompanham desde o meu primeiro dia no ensino superior. Dividir a vida, a casa e, por um tempo, até o mesmo quarto, foi uma experiência rara e preciosa que carregou comigo e que quero cultivar para sempre, independente das distâncias que aparecerem entre nós.

Há encontros que não passam, ficam, por isso agradeço também às minhas amigas de infância, Ana Maria, Camila e Marina, que, mesmo com o tempo e a distância, permaneceram perto de mim. Vocês são prova de que alguns laços não se desfazem, apenas aprendem a atravessar fases, cidades e silêncios. Um agradecimento especial também à João Vittor, cuja força e sensibilidade nunca deixam de me inspirar e me empurrar para além do que eu mesma imagino ser possível e por ser constância discreta e pela forma bonita de estar presente mesmo quando não estamos no mesmo lugar.

Agradeço às queridas Giovanna e Ana Beatriz, que tive a sorte de conhecer e com quem pude trabalhar de perto, muito bom ter sido “pãe” de vocês nesses últimos anos, foi um privilégio e uma alegria acompanhar o crescimento de vocês, não só como pesquisadoras, mas como mulheres e amigas e fico feliz de, ainda que de forma tímida, ter contribuído para a formação de cada uma e espero poder acompanhar de perto o sucesso de cada uma de vocês,

que tenho certeza que está por vir. De maneira especial agradeço à Giovanna, que atuou de forma incansável como minha assistente de pesquisa, dedicando tempo, cuidado e rigor a esta dissertação. Foi ela quem enfrentou, com paciência e compromisso, as muitas horas de transcrição das entrevistas. Sem o seu trabalho, este texto simplesmente não estaria de pé.

Por fim, sou profundamente grata à Universidade Federal de Uberlândia, por ter sido casa ao longo dos últimos sete anos e por ter me proporcionado um crescimento pessoal e profissional que levarei para sempre comigo. A todos os professores e funcionários do IERI, por tornarem o cotidiano mais leve e humano, em especial ao Guilherme e a Carla, por toda a ajuda, atenção e gentileza. E à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão da bolsa que viabilizou esta pesquisa e tornou possível a realização deste mestrado.

Este trabalho nasce de muitas mãos e presenças. Ele não é apenas resultado de esforço individual, mas de uma rede de afetos, escutas e encontros que me sustentaram quando o caminho parecia longo demais. Cada pessoa nomeada aqui deixou marcas que ultrapassam estas páginas e seguem comigo na forma como penso, pesquiso e existo no mundo. Se esta dissertação tem algum valor, ele está também no modo como foi atravessada por vínculos, cuidado e coragem compartilhada, à todas e todos que caminharam comigo até aqui, meu mais sincero e profundo obrigada.

## RESUMO

Este estudo investiga os espaços de participação de crianças em situação de deslocamento forçado no Brasil, analisando seu papel ativo nos processos de integração local de suas famílias. Apoiando-se no quadro teórico dos Estudos Sociais da Infância, a pesquisa adota a cartografia social como metodologia para mapear as trajetórias e mediações infantis. A análise demonstra que, apesar de estruturas adultocêntricas e de um contexto marcado por lacunas nas políticas públicas, as crianças exercem agência ao atuar como tradutoras, mediadoras culturais e facilitadoras do acesso a direitos, protagonizando a reinserção familiar. Sua participação, contudo, é ambivalente: vivenciado como reconhecimento, mas também como sobrecarga, e profundamente marcado por interseções de gênero, raça e nacionalidade. A escola emerge como um lócus central e contraditório desse processo, sendo simultaneamente espaço de acolhimento, aprendizagem da língua e de sociabilidade, e palco de discriminação e xenofobia. A pesquisa conclui que a integração local é, em grande medida, sustentada por estratégias infantis que preenchem falhas institucionais, deslocando para a família responsabilidades que deveriam ser estatais. Os resultados reforçam a necessidade de políticas públicas intersetoriais que, partindo da escuta das crianças, garantam seus direitos e apoiem suas famílias, reconhecendo-as como atores sociais legítimos e fundamentais para uma integração justa.

**Palavras-chave:** Crianças Migrantes; Integração Local; Cartografia Social; Políticas Públicas

## ABSTRACT

This study investigates the spaces of participation of children in situations of forced displacement in Brazil, analyzing their active role in the local integration processes of their families. Drawing on the theoretical framework of Childhood Studies, the research adopts social cartography as a methodology to map children's trajectories and mediations. The analysis shows that, despite adult-centered structures and a context marked by gaps in public policies, children exercise agency by acting as translators, cultural mediators, and facilitators of access to rights, thus leading family reintegration processes. Their participation, however, is ambivalent: experienced both as recognition and as burden, and deeply shaped by intersections of gender, race, and nationality. The school emerges as a central and contradictory locus in this process, simultaneously a space of reception, language learning, and sociability, and a stage for discrimination and xenophobia. The research concludes that local integration is largely sustained by children's strategies that fill institutional gaps, shifting onto families responsibilities that should be borne by the state. The findings reinforce the need for intersectoral public policies that, grounded in listening to children, guarantee their rights and support their families, recognizing them as legitimate and fundamental social actors for just integration.

**Keywords:** Migrant Children; Local Integration; Social Cartography; Public Policies

## RESUMEN

Este estudio investiga los espacios de participación de niños y niñas en situación de desplazamiento forzado en Brasil, analizando su papel activo en los procesos de integración local de sus familias. Basándose en el marco teórico de los Estudios Sociales de la Infancia, la investigación adopta la cartografía social como metodología para mapear las trayectorias y mediaciones infantiles. El análisis demuestra que, a pesar de estructuras adultocéntricas y de un contexto marcado por vacíos en las políticas públicas, los niños y las niñas ejercen agencia al actuar como traductores, mediadores culturales y facilitadores del acceso a derechos, protagonizando la reinserción familiar. Su participación, sin embargo, es ambivalente: vivida tanto como reconocimiento como también como sobrecarga, y profundamente marcada por intersecciones de género, raza y nacionalidad. La escuela emerge como un locus central y contradictorio de este proceso, siendo simultáneamente espacio de acogida, aprendizaje de la lengua y sociabilidad, y escenario de discriminación y xenofobia. La investigación concluye que la integración local se sostiene en gran medida en estrategias infantiles que llenan vacíos institucionales, trasladando a las familias responsabilidades que deberían ser estatales. Los resultados refuerzan la necesidad de políticas públicas intersectoriales que, partiendo de la escucha de niños y niñas, garanticen sus derechos y apoyen a sus familias, reconociéndolos como actores sociales legítimos y fundamentales para una integración justa.

**Palabras clave:** Niños Migrantes; Integración Local; Cartografía Social; Políticas Públicas

## **LISTA DE FIGURAS**

FIGURA 1: Mapa-múndi: crianças vivendo em extrema pobreza com base na linha de pobreza .....	64
FIGURA 2: Número de processos de solicitação de reconhecimento da condição de refugiado deferidos, por sexo, segundo grupos de idade, Brasil – 2023 .....	90
FIGURA 3: Mapa da Localização da Cidade de Uberlândia - MG .....	92

## **LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1: Instrumento de pesquisa para os pais e/ou responsáveis .....	44
QUADRO 2: Instrumento de pesquisa para as Crianças .....	46
QUADRO 3: Dados sociodemográficos das crianças entrevistadas .....	106
QUADRO 4: Componentes e dimensões da integração segundo Ager e Strang .....	120

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES**

CSVM-UFU - Cátedra Sérgio Vieira de Mello da Universidade Federal de Uberlândia
ACNUR - Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados
ESI: Estudos Sociais da Infância
OSC: Organização da Sociedade Civil
CEP - Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos
CONARE - Comitê Nacional para Refugiados
CSVM-UFU - Cátedra Sérgio Vieira de Mello da Universidade Federal de Uberlândia
MINUSTAH - Missão das Nações Unidas para a Estabilização no Haiti
ONU - Organização das Nações Unidas
RI - Relações Internacionais
TAARE - Trabalho de Apoio a Migrantes Internacionais
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFU - Universidade Federal de Uberlândia

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1.1. Trajetórias e Encontros: os fundamentos das decisões metodológicas e epistemológicas.....	16
1.2. Desenhar o Invisível: da abordagem qualitativa às ferramentas de investigação..	28
1.2.1. Instrumento de pesquisa.....	38
1.3. Retornando a Memória: Estruturando Reflexões a Posteriori da Pesquisa de Campo.....	44
2. CARTOGRAFIAS DO DESLOCAMENTO INFANTIL: DE QUE CONTEXTO FALAM OS PARTICIPANTES DA PESQUISA?.....	52
2.2.2. Haiti em Perspectiva: História, Crise e Tensões da Sociedade.....	67
2.3. Quando o Destino é o Brasil: Acolhimento, Fronteiras e Normativas Nacionais.....	76
2.3.1. Migração Infantil no Brasil: Estatísticas e Arranjos de Proteção.....	85
2.3.2. Uberlândia como Território de Acolhida: Entre Promessas de Proteção e Vivências de Desigualdade.....	87
2.4. Uma Síntese para a Análise.....	95
3. ESTRATÉGIAS FAMILIARES E INTERAÇÕES GERACIONAIS: CONTEXTOS ESTRUTURAIS DA PARTICIPAÇÃO INFANTIL.....	97
3.1. Cenários da Vida que Segue: Um Olhar sobre as Famílias.....	98
3.2. Crianças que Movem Famílias.....	106
3.3. Participação Infantil: Práticas e Agências no Contexto Migratório.....	111
3.3.1. Integração local como reorganização da vida cotidiana familiar.....	114
3.3.2. Quando a criança traduz o mundo para a família.....	121
3.3.3. Infâncias que Sustentam: O Cuidado Intrafamiliar como fundamento da integração..	129
4. NARRAR A INTEGRAÇÃO: SENTIDOS E SENTIMENTOS DA MIGRAÇÃO PELA PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS.....	138
4.2. O Brasil pelos olhos das crianças: pertencimento, dificuldades e propostas de quem migra.....	148
4.2.1. Imaginar o cuidado: crítica e proposições infantis sobre a migração.....	155
4.3. “Eu ajudo, mas...”: Afetos na Experiência da Migração Infantil.....	162
CONCLUSÃO.....	168
REFERÊNCIAS.....	177
ANEXO I - TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS.....	193

## INTRODUÇÃO

*“ A gente não sai de casa por vontade, a gente fomos obrigada a vir para o Brasil. É difícil, a língua é difícil, as coisas são muito diferentes de nossa casa. Eu sinto falta do meu país. O Haiti não é como todo mundo acha, lá as coisas difíceis agora, mas meu sonho é volta lá, para um lugar onde a gente seja só menina como todas as outras, brincar na rua todo dia, ir à escola e ser só menina, sem nada mais.”*  
(Luna, informação verbal)

As palavras de Luna, menina haitiana de 14 anos, alcançada por meio da pesquisa de campo, que abrem este trabalho, condensam de forma sensível e politicamente densa a experiência da migração infantil forçada: a ruptura com o território de origem, a imposição do deslocamento, a dificuldade da língua, a saudade e, sobretudo, o desejo de “ser só menina”. Este desejo, no entanto, vai além de uma nostalgia simples; é uma reivindicação de identidade e de lugar no mundo. Ela explicita a contradição vivida por crianças cuja infância é atravessada por responsabilidades e mediações adultas no processo migratório, ao mesmo tempo que anseiam pelo reconhecimento de sua condição infantil plena.

Longe de se tratar apenas de uma narrativa individual, sua fala expressa uma condição compartilhada por milhares de crianças que migram com suas famílias em contextos de migração forçada para o Brasil. Suas palavras condensam a experiência do deslocamento forçado na infância: a ruptura, o desafio linguístico, a saudade do lar e a persistência de um sonho de voltar a ser “só menina”. Mais do que ilustrar uma trajetória passiva, seu depoimento revela uma consciência crítica sobre o contexto que a obrigou a migrar e uma capacidade reflexiva sobre sua própria identidade e lugar no mundo. Ao expressar o desejo de brincar, estudar e “ser só menina”, Luna não apenas narra uma perda, mas reivindica simbolicamente o direito a uma infância plena, mesmo em meio à adversidade. Essa fala introduz com sensibilidade o cerne desta investigação: compreender como crianças como Luna interpretam, negociam e participam do processo migratório e da reconstrução da vida familiar em um novo país.

A migração forçada gera experiências de infância atravessadas por crise, violência, desigualdades globais, que deslocam crianças não apenas no espaço, mas também em seus lugares sociais, transformando-as simultaneamente em sujeitos de cuidado e em agentes na reorganização da vida familiar. Crucialmente, a fala de Luna representa um ato de resistência à definição externa de sua experiência, ela se coloca como sujeito que narra, interpreta e reivindica, desafiando a lógica apontada por Lajolo, para quem:

Por não falar, a infância não se fala e, não se falando, não ocupa a primeira pessoa nos discursos que dela se ocupam. E, por não ocupar esta primeira pessoa, isto é, por não dizer eu, por jamais assumir o lugar de sujeito do discurso, e, conseqüentemente, por consistir sempre um ele/ela nos discursos alheios, a infância é sempre definida de fora (Lajolo, 2006, p. 230).

Luna, ao dizer “eu” e narrar seu sonho, ocupa ativamente a primeira pessoa, contestando essa definição sempre exterior. É nesse entrelaçamento entre vulnerabilidade, e agência que se insere esta pesquisa, que investiga o papel das crianças no processo de integração local de famílias refugiadas e beneficiárias de visto humanitário no Brasil. Assim como os trabalhos da Sociologia da Infância e da Antropologia da Criança, que buscam compreender as crianças como sujeitos sociais e produtores de cultura (James e Prout, 1990; Corsaro, 2011), este trabalho tem como objetivo central discutir a participação de crianças que atuam como mediadoras na integração local de suas famílias, beneficiárias de visto humanitário ou refúgio, no contexto brasileiro, com foco na cidade de Uberlândia, Minas Gerais.

Dessa forma, a pesquisa se debruça sobre as narrativas, práticas e estratégias cotidianas que marcam a experiência de 8 crianças venezuelanas, haitianas e afegãs acolhidas na cidade de Uberlândia. Busca-se compreender os espaços sociais em que elas exercem sua participação, as mediações que realizam, especialmente linguísticas e culturais, e as problemáticas que envolvem essa atuação das crianças. Nesse sentido, esta pesquisa pretende analisar as dinâmicas que atravessam as crianças em situação de deslocamento forçado, considerando a infância como categoria social (Qvortrup, 1994) e evidenciando como interseccionalidades de idade, status migratório, nacionalidade e gênero definem os modos e os limites de sua participação e atuação no processo de integração familiar.

Este trabalho demonstra que o processo de deslocamento forçado, embora configure e potencialize espaços de participação infantil, é profundamente por acentuadas situações de vulnerabilidades. A participação infantil é entendida aqui, com base na Sociologia da Infância, como a capacidade ativa das crianças de interpretar, negociar e influenciar o mundo social, intervindo nas dinâmicas familiares e comunitárias (James & Prout, 1990; Mayall, 2002). Argumenta-se que o crescimento exponencial de crianças em situação de deslocamento forçado exige analisar não apenas sua condição de vulnerabilidade, mas sobretudo os mecanismos através dos quais elas se tornam agentes nos processos de integração familiar e local. Dessa forma, se os lugares que as crianças ocupam nas estruturas sociais são cultural e historicamente construídos e frequentemente marginalizados em perspectivas tradicionais

(Koo, 2020), as transformações provocadas pela migração forçada tornam-se centrais para compreender como elas reinterpretem seus papéis, exercem participação.

Considerando as especificidades da migração forçada na infância, esta dissertação aborda as contribuições e os papéis desempenhados por crianças no processo de integração local de suas famílias acolhidas em Uberlândia - MG. O foco recai sobre suas ações de mediação e participação ativa, que são moldadas e atravessadas por categorias sociais como idade, status migratório e pelas dinâmicas de poder intergeracionais. Essa atuação pode ser vislumbrada nas experiências e narrativas concretas das crianças, que revelam tanto seus recursos e estratégias quanto às tensões e responsabilidades que assumem nesse contexto. Assim, pretende-se identificar quais são as formas e os espaços de participação infantil que emergem nesse contexto. Portanto, as seguintes perguntas de pesquisa: Como se manifesta a participação de crianças no processo de integração local de suas famílias em situação de deslocamento forçado? Quais estratégias elas desenvolvem? Como essa participação é percebida por elas mesmas e por suas famílias? E que tensões ou custos emocionais e sociais podem estar associados a essa participação ativa? Em outras palavras, pretende-se discutir as especificidades da experiência migratória a partir do ponto de vista e das ações das crianças e de suas famílias, analisando as particularidades que atravessam o deslocamento forçado de famílias venezuelanas, haitianas e afegãs.

Como evidenciado pela fala de Luna, esse processo de mobilidade envolve a quebra e a reconstrução de vínculos políticos, sociais, jurídicos, culturais e identitários do migrante em relação ao Estado e à comunidade da qual está saindo, e com os que o recebem. Tradicionalmente, esse processo é descrito pela literatura e pela sociedade como um fenômeno adulto e masculino (Bhabha, 2014), entretanto, a experiência da migração varia de forma significativa de acordo com o corpo que ocupa essa posição, isto é, variáveis como gênero, nacionalidade e classe social impactam diretamente o migrante, principalmente quando a mobilidade ocorre de forma forçada. Diante disso, a migração na contemporaneidade se apresenta como processo muito mais heterogêneo e complexo. A idade se coloca, também, como um aspecto importante, uma vez que a experiência migratória de crianças, especialmente quando é um deslocamento forçado, se dá de maneira particular, e o mesmo se observa em relação ao processo de integração local (Fabiano, 2021). Entretanto, é apenas a partir do reconhecimento desse grupo como participante na vida social, atuando enquanto sujeitos sociais e históricos, capazes de influenciar e ser influenciados por eventos políticos, culturais, tecnológicos e econômicos que é possível se pensar em uma perspectiva infantil nos projetos migratórios familiares (Nascimento, 2017).

Considerando tais especificidades, esta dissertação busca identificar os espaços de participação de crianças no processo de integração local de suas famílias no Brasil, bem como discutir as problemáticas relacionadas ao papel que desempenham. Para tanto, o objetivo geral se desdobra em quatro objetivos específicos: a) Discutir as escolhas metodológicas à luz dos desafios de pesquisar com crianças e não sobre elas, refletindo sobre ética e o papel do pesquisador em pesquisas com crianças; b) Sistematizar os aportes teóricos dos Estudos Sociais da Infância e dos Estudos Migratórios, conceituando criança, infância, participação e intergeracionalidade; c) Contextualizar histórica e socialmente os países de origem das famílias participantes, destacando os fatores do deslocamento forçado; d) Apresentar e analisar os resultados da pesquisa de inspiração etnográfica com crianças, identificando em suas narrativas elementos de participação e como elas constroem sentido para sua experiência.

As inquietações que motivaram esta pesquisa nasceram do trabalho com a Cátedra Sérgio Vieira de Mello da Universidade Federal de Uberlândia (CSVM-UFU) e do contato direto e prolongado com famílias migrantes e refugiadas acolhidas na cidade. Em um primeiro momento, esse envolvimento levou a um Trabalho de Conclusão de Curso<sup>1</sup> que investigou a inserção escolar de crianças indígenas da etnia Warao. Essa pesquisa inicial revelou, por meio de observações e relatos de professores, um fenômeno recorrente: as crianças eram frequentemente identificadas como mediadoras essenciais entre a escola e seus responsáveis, facilitando a comunicação e a construção de vínculos que favoreciam a integração familiar.

Esse contato situado e as narrativas colhidas evidenciaram, portanto, não apenas os desafios de acesso a direitos, mas também a participação ativa das crianças no cotidiano familiar pós-migração. Estas observações empíricas levaram a formulação do problema de pesquisa e dos objetivos que delimitam este trabalho, orientando-o para uma escuta sensível das próprias crianças. A construção desta pesquisa envolve reconhecer as crianças como sujeitos produtores de conhecimento sobre sua experiência, em uma relação ética e dialógica que considera suas narrativas e interpretações como centrais para a análise (Corsaro, 2005).

Nesse percurso, ao relacionar os Estudos Sociais da Infância aos Estudos Migratórios, com as percepções de campo, tornou-se claro que a migração forçada, tradicionalmente analisada como um fenômeno adulto (Bhabha, 2014), é também um processo que redefine profundamente os espaços sociais da infância. A migração internacional é um fenômeno interseccional e complexo (Castles, 2010), e incluir a perspectiva infantil exige ir além de

---

<sup>1</sup> SANTOS, L.D. O acolhimento local de crianças indígenas refugiadas no Brasil: um estudo de caso sobre a inserção de indígenas warao no sistema de educação básica da cidade de Uberlândia - MG. 2023. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Relações Internacionais) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024.

abordagens centradas no Estado, para considerar como as crianças, a partir de seu lugar social específico, interpretam e influenciam ativamente as dinâmicas familiares e comunitárias no processo de integração local.

Diferentemente de abordagens exclusivamente centradas no Estado, perspectivas críticas salientam a necessidade de analisar como instituições sociais e relações de poder influenciam as migrações. Este estudo, no entanto, concentra-se em um ator frequentemente ausente dessas análises: a criança. Ao considerar as especificidades do deslocamento forçado, fenômeno marcado por violações de direitos, autores como Betts (2009) defendem a necessidade de discutir suas particularidades, esta pesquisa avança nessa direção ao argumentar que a infância constitui uma dessas especificidades cruciais, pois as crianças vivenciam e influenciam o processo migratório de maneiras singulares (Martuscelli, 2017), e suas vozes são fundamentais para uma compreensão integral do fenômeno.

A migração forçada na contemporaneidade apresenta um perfil cada vez mais diverso, o aumento expressivo de crianças deslocadas, 36,5 milhões em 2022 (UNICEF, 2023), exige um olhar que vá além da visão da criança como mera acompanhante passiva dos pais. Tradicionalmente, os estudos migratórios focaram em experiências adultas, marginalizando as perspectivas infantis (Bhabha, 2014). Este trabalho busca preencher essa lacuna, partindo do reconhecimento de que as crianças são sujeitos sociais ativos, cujas experiências são fundamentais para entender a complexidade da integração familiar (James e Prout, 1990).

Para isso, esta pesquisa se ancora nos Estudos Sociais da Infância, campo interdisciplinar que compreende a infância como uma construção social e a criança como um ator dotado de capacidade de interpretar, negociar e transformar o mundo à sua volta (Mayall, 2002). No contexto migratório, essa participação se manifesta na mediação de conflitos culturais, na aprendizagem acelerada da língua e na facilitação do contato da família com a sociedade de acolhimento (Orellana, 2009; Pimentel, 2017). Além disso, esta dissertação considera a idade e o status migratório como categorias analíticas centrais que, interseccionadas com nacionalidade e gênero, moldam uma experiência específica de vulnerabilidade e, simultaneamente, de potencial ação. O conceito de adultocentrismo (Rosemberg, 1976) é fundamental para avançar em estudos sobre migração que se dediquem a compreender as especificidades da migração forçada de crianças e, dessa forma, aprimorar os instrumentos e políticas de proteção. Nesse sentido, a participação infantil é entendida aqui como a capacidade das crianças de intervir ativamente nos espaços socioculturais, um processo que redefine as relações intergeracionais dentro da família migrante (Mayall, 2002) e pode abrir fissuras nesse adultocentrismo.

Assim, o argumento central defendido é que as crianças migrantes são agentes importantes nos processos de integração local, sua atuação, porém, é ambivalente: ao mesmo tempo que conquistam reconhecimento e um novo lugar de importância familiar, podem ser sobrecarregadas com responsabilidades excessivas. A pesquisa busca captar essa experiência por meio de uma metodologia sensível, ouvindo as crianças não como objetos de estudo, mas como sujeitos produtores de conhecimento sobre suas próprias vidas (Corsaro, 2005). Dessa forma, o estudo visa contribuir para debates nas Relações Internacionais e para políticas públicas que reconheçam a participação infantil e, a partir disso, avancem na construção de uma integração local mais justa e inclusiva.

Diante disso, os capítulos desta dissertação foram organizados para construir progressivamente uma análise sobre a participação infantil no processo de integração familiar pós-migração, funcionando como uma narrativa investigativa complementar. O Capítulo 1 discute as escolhas epistemológicas e metodológicas que guiaram este trabalho. Ele detalha os fundamentos de uma pesquisa com crianças e não apenas sobre elas, justificando a abordagem qualitativa e inspirado na cartografia social, apresentando o instrumento de pesquisa e refletindo criticamente sobre o processo de campo e o lugar do pesquisador como aquele que busca criar condições para que o “eu” infantil emerja.

O Capítulo 2 oferece o arcabouço contextual necessário para situar as narrativas das crianças e de suas famílias que participaram da pesquisa. Ele realiza um duplo movimento: primeiro, dialoga com perspectivas teóricas dos Estudos da Infância no Sul Global para pensar a criança a partir das margens. Em seguida, apresenta os contextos concretos de onde as crianças falam, analisando as crises na Venezuela, no Haiti e no Afeganistão que motivaram o deslocamento forçado, e examinando o cenário de acolhimento no Brasil e em Uberlândia, incluindo normativas, estatísticas e as dinâmicas locais que estruturam a experiência migratória infantil.

Os Capítulos 3 e 4 devem ser lidos de forma integrada e complementar, eles constroem a análise empírica e interpretativa central da pesquisa. O Capítulo 3 foca nas estratégias familiares e nas relações intergeracionais, examinando como a reorganização da vida cotidiana após a migração cria espaços específicos para a participação ativa das crianças. Analisa práticas concretas de participação infantil, como a tradução linguística e o cuidado intrafamiliar, evidenciando como as crianças se tornam pilares da integração ao mesmo tempo em que discute como essa realidade é fruto de falhas importantes das políticas públicas nacionais voltadas à proteção e garantia de direitos à população migrante.

O Capítulo 4 dá centralidade absoluta às narrativas, sentidos e sentimentos das próprias crianças, analisando seu papel como porta de entrada da família na escola e nas redes locais, suas percepções sobre o Brasil (pertencimento, dificuldades, sonhos), suas críticas e proposições sobre a migração e, por fim, os afetos ambivalentes, como orgulho, sobrecarga e saudade, que permeiam sua experiência. É no diálogo entre estes capítulos que a tensão produtiva entre a "definição de fora" e a "autodefinição" se manifesta com clareza.

Sendo assim, estes capítulos compilam e interpretam as experiências das crianças entrevistadas e, em conjunto, constroem os principais achados da pesquisa. Ao debater a forma como a agência, a mediação e os afetos são vivenciados, eles apresentam a experiência migratória pela perspectiva infantil e revelam as especificidades e complexidades desse processo. Por fim, a análise permite construir inferências sobre políticas públicas que, para serem efetivas, devem reconhecer e apoiar o papel ativo das crianças, garantindo seus direitos de proteção e de participação autoral em suas próprias histórias, na construção de uma integração familiar e local bem-sucedida.

## 1. DA VIVÊNCIA À PESQUISA: BRECHAS E CAMINHOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO

*“A gente não podia entender. A gente obedecia. Meu pai estava era na beira do rio. Mas, de certo, ele não tinha ido embora nem voltado. Estava era naquilo”<sup>2</sup>*  
-Guimarães Rosa

Este trabalho parte do entendimento de que nem toda experiência pode ser imediatamente compreendida ou traduzida dentro das categorias estabelecidas pelas ciências sociais, especialmente quando se trata de um estudo que se propõe a compreender aspectos da experiência infantil. Assim como o narrador do conto de Guimarães Rosa, cujo trecho abre esse capítulo, observa a presença silenciosa e inexplicável do pai que habita a terceira margem, esta pesquisa se propõe a acompanhar aquilo que escapa aos sentidos previsíveis, isto é, os gestos miúdos e, sobretudo, às formas singulares de participação e intervenção cotidiana que emergem das experiências de crianças em situação de migração forçada no processo de integração de suas famílias.

Nesse contexto, o presente capítulo apresenta o percurso metodológico que fundamenta esta pesquisa, a qual tem como objetivo compreender a participação de crianças em situação de migração forçada nos processos de integração familiar em Uberlândia-MG. Propõe-se destacar o caminho das vivências e encontros que moldaram as escolhas epistemológicas e metodológicas, com ênfase na produção de conhecimento situado a partir de uma abordagem que reconhece as crianças como sujeitos ativos no meio social. O método cartográfico, aqui mobilizado, é uma escolha ética e epistemológica, na medida em que permite escutar e escrever com os sujeitos da pesquisa, abrindo-se ao inacabado e ao múltiplo. A travessia metodológica, portanto, se dá na escuta, na atenção aos detalhes e na co-presença com os mundos possíveis que as crianças criam entre margens, nem sempre visíveis, mas intensamente vividas.

Por isso, o capítulo pretende narrar, a partir de uma perspectiva muito particular, todo o processo de construção da pesquisa e também as mudanças e atravessamentos ocorridos em mim, enquanto pesquisadora. Desde às inquietações particulares que me levaram ao tema, até aos desafios e travessias necessárias, em termos epistemológicos, ontológicos e metodológicos, a trajetória aqui descrita não se concentra apenas na construção dos dados, mas principalmente na reflexão sobre a importância e os impactos concretos desta pesquisa

---

<sup>2</sup> Trecho retirado do conto A Terceira Margem do Rio, presente no livro Primeiras Estórias do autor brasileiro João Guimarães Rosa.

para o grupo em questão e na busca por deslocar os centros tradicionais de produção do conhecimento, especialmente no campo das Relações Internacionais.

Esse capítulo foi dividido em três seções principais, na primeira, faço um resgate das experiências anteriores com a população migrante e, especialmente, com as pesquisas de campo desenvolvidas junto à Cátedra Sérgio Vieira de Mello<sup>3</sup> da Universidade Federal de Uberlândia, que permitiram um contato mais próximo com o contexto social e institucional no qual esta dissertação se insere e como essas experiências se entrelaçam com os pressupostos epistemológicos e ontológicos que orientam a pesquisa. Na segunda seção, debato o método selecionado, em especial as motivações e as adequações da cartografia social como caminho possível para compreender a infância em contextos migratórios e também a escolha da técnica de coleta de dados e a construção do instrumento de pesquisa. Por fim, na terceira seção, abro espaço para falar da condução do trabalho em campo, detalhando a realização das entrevistas e apresentando os atravessamentos, dificuldades e aprendizados que emergiram da vivência em campo e das reflexões que dela derivaram.

### **1.1. Trajetórias e Encontros: os fundamentos das decisões metodológicas e epistemológicas**

Toda pesquisa nasce de uma inquietação, muitas vezes silenciosa, que se inscreve na trajetória de vida da pesquisadora antes mesmo de se tornar um objeto de estudo formalizado. No caso deste trabalho, a escolha por investigar a participação infantil nos processos de integração de famílias refugiadas não foi apenas fruto de interesses acadêmicos, mas resultado de um percurso de envolvimento prático com políticas públicas, ações de acolhimento e, principalmente, com escutas sensíveis às experiências migratórias. Além disso, a preocupação com o lugar reservado às crianças nos debates de política internacional emerge de uma convicção profunda de que suas vozes e sua participação são fundamentais para compreendermos a complexidade das experiências humanas.

Para além desse percurso, soma-se um incômodo pessoal diante do silêncio e da marginalização a que as crianças costumam ser relegadas nos mais diversos campos. Essa preocupação se enreda com minha própria trajetória, em que o falar se entrelaçou desde muito cedo com o ser e, conseqüentemente, com o processo de me entender como indivíduo e sujeito. Nesse sentido, a escuta das vozes infantis não se limita a um exercício metodológico,

---

<sup>3</sup> A Cátedra Sérgio Vieira de Mello (CSVM) é uma iniciativa do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), em parceria com instituições de ensino superior no Brasil, que tem como objetivo promover a integração local de pessoas refugiadas por meio do ensino, da pesquisa e da extensão universitária.

mas se constitui como uma escolha ética e existencial, na qual reverbero, em algum grau, a minha própria experiência com o silêncio e com o silenciamento. Logo, escutar o que as crianças têm a dizer sobre migração e integração é, para mim, um gesto que conecta o campo acadêmico à vida, reafirmando a centralidade de suas perspectivas no entendimento dos fenômenos sociais e políticos contemporâneos, bem como no processo de auto reconhecimento como sujeitos plenos, não apenas de direitos, mas de significados e singularidades.

Como aponta Bourdieu (2003), é no entrelaçamento entre as estruturas sociais e as disposições incorporadas que emergem os questionamentos que nos levam à pesquisa. Nesse caso, esse incômodo toma forma a partir do contato com os chamados Estudos da Criança (EC)<sup>4</sup>. Apesar de distantes dos debates mais comuns e canônicos das Relações Internacionais, a inserção dessa abordagem permite tensionar as perspectivas tradicionais e, ao incluir a infância como categoria analítica, é possível contribuir para tornar os debates em RI mais sensíveis às experiências invisibilizadas, ampliando a compreensão sobre a complexidade das relações globais. Como sugere Enloe (2014), trazer para o centro atores marginalizados é uma estratégia crítica para desnaturalizar as hierarquias de poder presentes na disciplina.

Os Estudos da Criança se constituíram enquanto programa científico com forte natureza multidisciplinar, na medida em que propõem a construção de plataformas de diálogo entre diversas áreas do conhecimento (Sarmiento, 2015). Assim como outros campos interdisciplinares, a exemplo dos estudos de gênero, pós-coloniais ou os estudos culturais, no domínio das ciências humanas, o que define o campo dos estudos da criança não é a existência de uma teoria única e própria, a definição de uma autonomia epistemológica face aos saberes disciplinares ou sequer uma metodologia exclusiva, o que define a natureza do campo é a mobilização de saberes de diferentes disciplinas em torno de um objeto próprio: a criança e a infância. Nesse sentido, a ruptura que os EC promovem em relação aos saberes tradicionais sobre as crianças e a infância está no posicionamento epistemológico de centrar os estudos na criança a partir dela própria.

Meu contato com os EC se deu por meio do Grupo de Estudos em Infância e Relações Internacionais (GEIRI)<sup>5</sup>, do qual faço parte até o presente momento. Os debates no grupo

---

<sup>4</sup> De acordo com Sarmiento (2015), a formação desse campo revela alguns debates sobre qual seria o seu objeto específico: se a criança enquanto ser biopsicossocial ou a infância enquanto categoria social de caráter geracional. Por isso, observam-se diferentes denominações para esse campo: às vezes *Children Studies*, outras *Childhood Studies*, incluindo, neste último caso, a variação *Social Childhood Studies*. No contexto da língua portuguesa, tem-se utilizado a expressão “estudos da criança”, adotada nesse trabalho, pois também engloba o conteúdo semântico associado à infância e aos estudos sociais da infância (ESI).

<sup>5</sup> Coletivo de pesquisa acadêmica dedicado a consolidar e fomentar o campo interdisciplinar que analisa a interface entre a infância e as Relações Internacionais. O grupo investiga como as crianças são impactadas por

abriram espaço para que eu passasse a pensar a criança como ator dentro das Relações Internacionais e, tais contribuições suscitaram em mim reflexões importantes sobre os estudos migratórios. A migração, enquanto fenômeno complexo e parte da história humana em termos geográficos, sociais e humanos, aborda diversos aspectos sociais, políticos, econômicos e de segurança que afetam a realidade cotidiana dos Estados, especialmente os receptores desse fluxo (Fabiano, 2021). Sendo assim, a forma como os estudos sobre migração avançam indicam sua relação intrínseca com o processo de transformação das estruturas e instituições, sendo impulsionada por mudanças significativas nas relações sociais, econômicas e políticas globais (Castles, 2010). Diante disso, fica evidente a necessidade de compreender os processos sociais envolvidos nos fluxos migratórios pelo globo, uma vez que estes se apresentam de formas muito distintas, com grupos sociais e consequências diversas.

Um desses aspectos diz respeito à população que migra, como aponta Bhabha (2014), a migração é, via de regra, considerada um fenômeno adulto, entretanto, dados como os fornecidos pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), apontam que cerca de 13% dos migrantes internacionais são crianças, tendo atingido o recorde de 36,5 milhões de crianças deslocadas no ano de 2022. Esse dado inclui 13,7 milhões de crianças refugiadas e requerentes de asilo, e 22,8 milhões que estão deslocadas internamente devido a conflitos e violência (UNICEF, 2023). Apesar de representarem um número expressivo da população migrante do globo, a literatura disponível sobre migração, em boa medida, concentra-se em perspectivas adultas, marginalizando as experiências e a posição que ocupam as crianças em situação de migração, principalmente quando essa migração se dá de forma forçada.

Isso não quer dizer que não existam estudos sobre migração infantil, mas sim uma crítica à abordagem predominante nas pesquisas sobre crianças migrantes, especialmente no campo das Relações Internacionais. Essas abordagens costumam focalizar as crianças a partir de perspectivas adultas e institucionais, como os contextos de cuidado, socialização, proteção jurídica e intervenções clínicas, limitando-se frequentemente a estudos centrados nas instituições familiares, escolares e nos processos de vulnerabilidade, negligência ou violência (Nascimento, 2021). Tal delimitação implica a invisibilização da participação das próprias crianças, reduzindo-as a “objetos” das políticas e práticas sociais ao invés de reconhecê-las como sujeitos sociais e atores na construção de suas experiências migratórias (Christensen, Prout, 2005). No âmbito das RI, essa abordagem reforça a tendência adultocêntrica e institucionalizada, afastando-se das contribuições teóricas e metodológicas dos Estudos da

---

dinâmicas globais, como migrações, conflitos armados, mudança climática e a governança internacional de direitos e problematiza a marginalização histórica deste grupo nas teorias e práticas da política mundial.

Criança, que valorizam as perspectivas infantis, a complexidade das experiências subjetivas, e a agência das crianças em contextos transnacionais e migratórios.

Não obstante, o estudo disciplinar das Relações Internacionais tem historicamente negligenciado a relação das crianças com a política global. Embora abordagens críticas às perspectivas centradas no Estado tenham aberto espaço para novos atores e métodos de análise, a posição das crianças segue sub-representada nos debates acadêmicos da disciplina. Essa lacuna contrasta com as contribuições dos Estudos da Criança, que reiteram a importância de pesquisas sobre e com crianças nas ciências sociais, uma vez que a infância demanda estudos interdisciplinares e processos flexíveis de investigação em razão da sua heterogeneidade e complexidade (Prout, 2005).

Diante disso, um dos pontos estruturantes para o desenho metodológico desta pesquisa parte de um debate ontológico que questiona: o que (ou quem) é uma criança?<sup>6</sup> O que se observa, até o presente, é uma essencialização da criança enquanto categoria ontológica, podendo ser descrita como um agregado de todas as pessoas abaixo de um limite estabelecido de idade que são comumente caracterizados como seres inocentes, vulneráveis, dependentes, que precisam ser ensinados e regulados até que atinjam a idade adulta (Beier, 2015; Taquece, 2021).

Como conceito, as visões dominantes da criança no campo de estudo das Relações Internacionais baseiam-se na tradição filosófica liberal, que busca estabelecer uma abordagem universal, identificando todas as crianças por meio de um conjunto comum de características, sendo a idade a principal delas (Koo, 2020). Nessa perspectiva, esse indivíduo aqui tratado na categoria de criança, que habita o local específico da infância, é pensado a partir de uma lógica binária moderna adulto-criança, diante disso, James; Prout (1990, p. 8) observam que “nosso conceito básico de uma criança é o de uma pessoa que, de alguma forma fundamental, ainda não é, mas que está em processo de desenvolvimento”.

Nesse sentido, a organização do mundo em torno de dicotomias levanta a crítica acerca da utilização de categorias universais numa tentativa de evitar o verdadeiro encontro com o Outro. Apesar do Outro ser fundamental na constituição do sujeito, ao ser confrontada com a diferença, a identidade se torna instável e insegura, levando a constrangimentos para corrigir ou regular o que é considerado indesejável (Resende, 2020). Entretanto, os binômios

---

<sup>6</sup> Essa reflexão aqui proposta parte das contribuições de Foucault (2008), especialmente da noção de biopolítica, do entendimento de que o ato de nomear é um ato de invenção e significação, e que o “dado biológico” não é apenas biológico nem algo simplesmente revelado, mas sim um constructo social e político configurado por meio de práticas discursivas e relações de poder que regulam os corpos e as populações dentro de contextos históricos específicos.

ignoram a alteridade, visto que o “eu” está situado dentro do centro emanador de imposições universais. Apesar de diversas áreas terem avançado para perspectivas mais críticas, no campo das Relações Internacionais, as crianças ainda são estudadas como uma negatividade constituinte, isto é, a criança é compreendida como o espaço negativo que não é ocupado pelos adultos e podem ser definidas em parte pelo que os adultos não são (Cantinho, 2018).

Assim, as crianças são caracterizadas a partir da ausência de direitos adultos, mas também e principalmente, por sua ausência de responsabilidades em sociedades liberais, que podem incluir obrigações legais e morais para com a comunidade (Koo, 2020). Em troca, de acordo com Koo (2020), as crianças recebem um conjunto único de direitos projetados especificamente para garantir sua proteção, permitir seu desenvolvimento e preservar sua “inocência” pelo maior tempo possível. Internacionalmente, esses direitos se materializam na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (CDUN) de 1989, atualmente com 196 signatários, sendo o instrumento de direitos humanos mais aceito na história (UNICEF, 2017).

Indiscutivelmente, existem benefícios na concepção liberal da infância, na medida em que a abordagem universal da criança permite a codificação de regras sobre o tratamento das crianças que, quando aplicadas, podem garantir sua proteção em relação a danos físicos, emocionais e estruturais presentes no mundo adulto (Watson, 2009a). No entanto, mesmo com o apelo oferecido por sua pretensão de ser universal e objetiva, permanece como uma definição arbitrária que nega a sugestão de que a infância é uma experiência subjetiva. É possível associar a isso o pensamento anticolonial de Frantz Fanon, crucial para iniciar o debate sobre a questão da diferença nas Relações Internacionais, uma vez que o autor desafia o sujeito do conhecimento da epistemologia dominante e critica as subjetividades modernas, como a dicotomia entre o Eu e o Outro. À vista disso, Beauvoir (1980, p. 9) afirma que: “Entre meninas e meninos, o corpo é, primeiramente, a irradiação de uma subjetividade, o instrumento que efetua a compreensão do mundo”

Isso implica a necessidade de adotar uma visão mais complexa, histórica, contextualizada e interseccional das discussões acerca da criança, com vistas a revelar aspectos frequentemente esquecidos de forma arbitrária, bem como compreender a criança enquanto um corpo que também é transpassado por múltiplas identidades sociais. Nessa esteira de pensamento, as contribuições dos EC se tornaram fundamentais para compreender a criança como um conceito mutável, cujo significado varia de acordo com o período nas sociedades do globo (Souza; Sobrinho; Herran, 2017). Isso porque as crianças receberam

diferentes representações ao longo da história da humanidade, o significado à criança é dado pela representação que o adulto dá a ela em suas relações (Taquece, 2021).

Em consonância com essa linha de pensamento, a presente pesquisa parte do conceito de criança desenvolvido pelos estudiosos da Antropologia da Criança, que a definem como um sujeito ativo, cuja identidade e modos de interação emergem de práticas simbólicas e rituais próprias de seu contexto social, e não meramente como um ser em formação (Bluebond-Langner; Korbanek, 2007). Essa abordagem destaca que a criança é produtora de cultura, capaz de interpretar e transformar o mundo à sua volta por meio de seus próprios códigos e práticas. Relacionado a esse conceito, a visão da Sociologia da Infância permite compreender a criança como um ator social, dotado de agência e capaz de interpretar e transformar a realidade em que está inserido (James; Prout, 2015; Corsaro, 2011).

É a partir dessa concepção ontológica que eu mobilizei, não apenas o corpo teórico e analítico da pesquisa, mas também as escolhas metodológicas. Ao me debruçar sobre os estudos clássicos sobre migração infantil, como os de Suárez-Orozco e Suárez-Orozco (2001) e Rutter (2006), que destacam a resiliência das crianças em contextos de deslocamento, enfatizando suas capacidades de resistência e adaptação diante de adversidades. No entanto, notei que essas obras frequentemente abordam a participação infantil de maneira limitada, centrando-se sobretudo nas reações das crianças aos processos migratórios, sem aprofundar significativamente sua contribuição ativa na tomada de decisões ou na mediação desses processos. A criança aparece, em muitos desses estudos, mais como receptora de impactos do que como agente participante do fenômeno migratório.

Essa abordagem reflete um padrão mais amplo nas pesquisas clássicas sobre migração infantil, nas quais a participação e a agência infantil muitas vezes é subestimada ou interpretada de forma restrita, deixando em segundo plano as formas como as crianças influenciam, negociam e constroem suas trajetórias dentro dos espaços migratórios. À vista disso, é perceptível que a presença da criança em pesquisa não é algo novo, porém a condição que ela assume como parte da investigação científica é que vem ganhando espaço nas pesquisas atuais e mudando consideravelmente a abordagem do pesquisador junto ao grupo de crianças. Corsaro (2011) salienta que a metodologia de pesquisas com criança requer que não se foque na criança como sujeito isolado, mas na experiência social, dentro de um contexto de relações, considerando as múltiplas formas de agir, manifestas em contextos socioculturais.

Conforme destacado por James e Prout (2015), a infância não é uma condição universal e fixa, mas um fenômeno socialmente construído e historicamente situado, que varia conforme contextos culturais e políticos. Essa compreensão demanda a superação do olhar

tradicionalmente adultocêntrico<sup>7</sup>, que tende a homogeneizar e silenciar as vozes infantis, restringindo o entendimento da infância a um período preparatório para a vida adulta. Esta perspectiva orienta o referencial epistemológico tomado para esta dissertação, o que implica que a pesquisa se estrutura a partir de uma reflexão crítica acerca das lentes com as quais interpretamos o mundo social.

Sendo assim, o diálogo entre os Estudos da Criança e às Relações Internacionais, mais especificamente no campo de estudos da migração, demanda o deslocamento do enfoque hegemônico, que historicamente marginalizou crianças como atores passivos, para uma abordagem que reconheça sua participação político-social. Watson (2009a) enfatiza a importância de compreender as crianças como produtores ativos de sentidos e agentes capazes de impactar o mundo social como um todo, o que inclui os processos migratórios e de integração. Sob as lentes dos Estudos da Criança, torna-se possível visibilizar as múltiplas dimensões da experiência infantil migrante, identificando não apenas as formas de subalternidade vivenciadas, mas também as dinâmicas de resistência e reinvenção social que contribuem para a reconfiguração dos espaços social e internacional.

Soma-se à essas reflexões e delimitações epistemológicas e ontológicas o fato dessa investigação se inserir em um percurso de amadurecimento acadêmico e metodológico que não se dissocia das experiências prévias. O despertar do interesse em pesquisar sobre migração se deu ainda na graduação, com a participação nas atividades de extensão promovidas no âmbito da Cátedra Sérgio Vieira de Mello da Universidade Federal de Uberlândia (CSVM-UFU). O meu primeiro contato com pesquisa de dados primários se deu justamente em uma atividade realizada no âmbito da CSVM-UFU em parceria com o Alto Comissariado das Nações Unidas (ACNUR), essa pesquisa tinha como público direto refugiados beneficiários do auxílio de bancarização do ACNUR e pretendia compreender como esse programa impactava a realidade desse grupo em específico<sup>8</sup>. Alguns aprendizados importantes emergiram dessa experiência: a primeira e talvez a mais importante para a trajetória que se seguiu foi o choque de fazer pesquisa diretamente com populações em situação de vulnerabilidade. Apesar de já estudar e pesquisar questões vinculadas à migração, esse foi o meu primeiro contato direto com pessoas em situação de refúgio e a primeira sensação que a pesquisa trouxe foi angústia e tristeza, ao mesmo tempo que já se formava

---

<sup>7</sup> O conceito de adultocentrismo é uma construção teórica coletiva dentro dos Estudos da Criança, usada para indicar a centralidade do adulto na produção social do saber e da prática sobre a infância. Tal termo é bastante estruturante para essa pesquisa e será melhor explicitado no capítulo 3 desta dissertação.

<sup>8</sup> Essa pesquisa foi realizada pela primeira vez em 2021, quando ainda vivíamos a pandemia de covid-19, logo, ainda não havia participado de forma direta de nenhuma atividade de extensão da CSVM-UFU

uma compreensão muito clara da importância que esse tipo de pesquisa tem para a produção de conhecimento no campo das migrações.

A partir da realização da pesquisa com o ACNUR, a CSVN-UFU notou um problema e um dificultador de avançar nos debates de políticas públicas sobre migração no município: a ausência de dados sobre a população migrante. Infelizmente, o poder público municipal não dispunha de informações e dados substanciais sobre aspectos como acesso à serviços básicos e geolocalização da população refugiada na cidade de Uberlândia. Sendo assim, inspiradas pelo trabalho realizado na pesquisa de dados primários, eu e a equipe da CSVN-UFU desenvolvemos um projeto chamado: “Para não deixar ninguém para trás: um estudo sobre o perfil sócio-econômico e a geolocalização dos migrantes vulneráveis, refugiados e apátridas residentes na cidade de Uberlândia”, que se tornou a minha pesquisa de iniciação científica<sup>9</sup>.

Essa foi a minha primeira experiência organizando do zero uma pesquisa empírica, e me mostrou dois desafios principais: o primeiro foi a construção do instrumento de pesquisa, que não apenas precisou de um estudo profundo e atento sobre como e quais perguntas fazer para alcançar as informações pretendidas com o estudo, mas também uma pesquisa centrada no indivíduo, que fosse sensível e respeitosa, reconhecendo as barreiras linguísticas, culturais e sociais, mas que também compreendesse a dimensão da agência dessas pessoas.

A segunda foi pensar em como alcançar a população, não apenas no sentido de ter contato, mas explicar o que é a pesquisa e por que ela é importante. Esse aspecto me fez refletir profundamente sobre o caráter da investigação: percebi que a pesquisa não pode ser um processo unilateral, feito apenas para o pesquisador encontrar as informações e dados que almeja. Foi nesse momento que comecei a questionar o que minhas pesquisas poderiam de fato trazer de retorno para essa população que alia suas histórias às minhas. A consciência de que o conhecimento produzido precisa dialogar com as necessidades e aspirações dos próprios sujeitos envolvidos transformou completamente a forma como passei a pensar e estruturar as minhas pesquisas.

Tendo em vista essas pesquisas e o meu contato com os estudos sobre infância e relações internacionais, passei a me questionar onde estavam as crianças nesse processo. Nas pesquisas realizadas pude notar aspectos importantes que pareciam não se refletir na literatura sobre migração. A primeira era o fato de haverem muitas crianças, das mais diversas idades, acompanhando seus pais e a segunda a posição de que elas tomavam diante dos desafios impostos pela barreira da língua. Esse incômodo com a aparente ausência de pesquisas

---

<sup>9</sup> Essa pesquisa foi apoiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG).

empíricas que se preocupassem especificamente de compreender a experiência de crianças em situação de migração forçada se materializou a partir do meu contato com os estudos sobre subalternidade em Relações Internacionais, que abriram espaço para pensar justamente a marginalização de diversos corpos pela disciplina, incluindo as crianças.

A primeira observação levou à uma preocupação mais prática e imediata: todas aquelas crianças estavam na escola? Se sim, como estavam sendo acolhidas no sistema educacional do município? Atuando na CSVN-UFU a partir de uma perspectiva dos Direitos Humanos, tornou-se inevitável deslocar meu olhar para a questão da efetivação desses direitos, interrogando não apenas sua formulação normativa, mas sua realização concreta na vida das pessoas atendidas. Esses primeiros questionamentos levaram à construção do meu trabalho de conclusão de curso, intitulado “O acolhimento local de crianças indígenas refugiadas no Brasil: um estudo de caso sobre a inserção de indígenas warao no sistema de educação básica da cidade de Uberlândia - MG”<sup>10</sup>. O primeiro desafio encontrado para a realização da pesquisa foi o processo de avaliação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos (CEP-UFU), apesar de não ter sido a primeira vez que submetia uma pesquisa ao CEP, a etapa de análise ética foi particularmente desgastante, haja vista o enfoque do Comitê em questões distantes do modelo de pesquisa que eu estava propondo, a exemplo da necessidade de justificar por meio de cálculo para o número de professores com quem eu iria trabalhar, que não eram aspectos relevantes para o tipo de trabalho que eu estava tentando fazer.

Esse estudo focou na análise da recepção escolar de crianças migrantes, a partir de uma pesquisa de campo realizada junto aos professores da rede municipal de ensino. Em outras palavras, era uma pesquisa qualitativa, que pretendia identificar narrativas e experiências dos professores que trabalhavam diretamente com crianças da etnia Warao, sendo assim, o cálculo amostral se mostrava um elemento dispensável, haja vista a metodologia apresentada. Findada a avaliação do CEP, dei início a pesquisa de campo, que trouxe como principal desafio formar os grupos focais, a princípio, minha ideia era fazer grupos com os professores de diferentes escolas, com o objetivo de criar um espaço propício para o diálogo e o compartilhamento de experiências.

No entanto, essa modalidade de pesquisa não funcionou, exigindo de mim uma decisão rápida e importante, mudar o formato de coleta de dados para entrevistas individuais.

---

<sup>10</sup> SANTOS, L.D. O acolhimento local de crianças indígenas refugiadas no Brasil: um estudo de caso sobre a inserção de indígenas warao no sistema de educação básica da cidade de Uberlândia – MG. 2023. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Relações Internacionais) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024.

Essa escolha permitiu que a pesquisa fosse realizada dentro do tempo e também me mostrou potencialidades importantes da entrevista, como o compartilhamento mais pessoal e particular, bem como percepções e visões que, hoje, eu imagino que poderiam não ter surgido em uma conversa em grupo. Mas, o desafio mais substancial que enfrentei foi conduzir a coleta de dados sozinha<sup>11</sup>, o que me permitiu desenvolver habilidades importantes enquanto pesquisadora em campo, especialmente o equilíbrio entre o propósito da pesquisa e os desejos ou expectativas trazidos pelos participantes.

Eu era muito jovem quando realizei essa pesquisa e senti o peso do julgamento em relação à minha idade refletidos em questionamentos sobre o meu conhecimento e as minhas capacidades em diversos momentos, e lidar com essas situações foi particularmente difícil. Nesse sentido, precisei aprender a ser atravessada por esses questionamentos, mas ao mesmo tempo não deixar que o resultado causado em mim se tornasse o foco do processo. Isso foi particularmente relevante para compreender quem e onde eu me coloco enquanto pesquisadora, bem como compreender quem eu sou, como eu me apresento e me porto tem um impacto direto nos participantes da pesquisa. Foi aqui que a não neutralidade da pesquisa se apresentou de forma bastante clara, aspecto fundamental para a construção dessa dissertação.

Além disso, essa experiência em campo possibilitou um contato ainda mais próximo com a realidade complexa do acolhimento local, mais especificamente com a necessidade de desenvolver formações específicas para a educação de crianças em situação de migração forçada, como apontado por Rouxinol<sup>12</sup>:

“Eu penso que hoje, com a demanda que existe na cidade de Uberlândia, [...] se a prefeitura de Uberlândia, em termos de educação, fizesse algum suporte para inserir esses alunos, um trabalho especializado, porque eles são muitos, quase todas as escolas tem algum aluno refugiado hoje. Eu penso que seria mais fácil de lidar. Porque até para nós profissionais, ninguém foi preparado para receber esses refugiados, não vemos isso na graduação e não existe uma especialização voltada para isso” (Santos, 2023, p. 24).

A pesquisa apontou a necessidade de efetivar as garantias legais, isto é, ir além da matrícula e garantir, por meio de políticas públicas, que esse grupo de alunos seja de fato parte da comunidade escolar, como pode ser notado pela fala de Andorinha:

---

<sup>11</sup> Importante salientar que tive apoio de minha orientadora em todas as etapas do trabalho e recebi diversas indicações e orientações no processo, apesar de ter executado a coleta de forma solitária.

<sup>12</sup> Pseudônimo atribuído à uma das participantes da pesquisa de campo citada anteriormente, inscrita no Certificado de Apresentação de Apreciação Ética do Sistema CEP/CONEP nº 86223625.2.0000.5152

“Ele não estuda, ele não está inserido, ele não se adapta e o problema é o sistema, não o aluno. [...] Eu vejo que ele (o aluno) está matriculado para cumprir as exigências que a documentação, o consulado, seja lá que membro que rege a questão da migração, exige” (Santos, 2023, p. 26 e 28).

Mas talvez o ponto mais fundamental dos diálogos com os profissionais da educação para essa pesquisa foi a forma como elas foram organizadas. As entrevistas semi-estruturadas permitiram o compartilhamento de informações e percepções que foram além dos objetivos e das perguntas estabelecidos pela pesquisa, revelando um aspecto que se relacionava diretamente com o segundo questionamento que citei anteriormente, como pode ser percebido na fala de Andorinha:

Apesar de toda a dificuldade do aluno, a gente percebe também que, na maioria dos casos, há uma dificuldade ainda maior (de comunicação) da família. Mais de uma vez nós precisamos das crianças para poder conversar com os pais sobre a vida escolar delas mesmas (Andorinha, Informação verbal).

Além das contribuições trazidas pelos professores, a temática dessa pesquisa surge da observação empírica em uma das principais ações realizadas pela CSVM-UFU junto à comunidade migrante em Uberlândia-MG, a oferta de aulas de português como língua de acolhimento. Nesse espaço, o diálogo e a aproximação com o grupo foi bastante importante, bem como a observação de costumes, comportamentos e necessidades. Ao longo das aulas, pude observar uma situação em específico que foi a chave para fechar o tema desta dissertação. Uma família afegã, recém chegada, estava frequentando as aulas, não apenas os pais, mas também os tios, os avós e três crianças. Na época, as aulas se dividiam em classes para adultos e para crianças, no entanto, a filha mais velha do casal, de 13 anos, não teve a oportunidade de participar da turma com as demais crianças de sua idade, pois era ela quem estava à frente da família, mediando o contato deles com as professoras e com os demais colegas e até com a equipe da Cátedra que fazia a gestão administrativa das aulas.

Ao observar aquela cena, me perguntei sobre quantas outras crianças também não desempenhavam esse papel, não apenas de meros tradutores, mas de intérpretes e mediadores do contato de suas famílias com a sociedade em que estavam sendo recebidos. A presente pesquisa se estrutura a partir desse contexto, motivada pela escassez de estudos que abordam esse tema específico, pelas experiências, pelas observações empíricas já mencionadas e pela perspectiva crítica fornecida pelos estudos culturais (EC). Essas influências conjuntas deram origem à questão central que orienta o estudo: de que modo as crianças migrantes constroem formas de participação nos processos de integração local de suas famílias em Uberlândia-Mg?

A minha hipótese inicial é que as crianças migrantes, embora historicamente posicionadas em condição de subalternidade, atuam como agentes fundamentais na integração

sociocultural de suas famílias, desempenhando um papel estratégico na mediação entre os contextos de origem e o novo ambiente de acolhida. A subalternidade da infância, intensificada pela intersecção entre idade, status migratório, raça e gênero, convive com formas de participação que se manifestam na aquisição de novas referências linguísticas e culturais, na reconstrução de identidades e na criação de espaços de pertencimento.

O recorte selecionado para a pesquisa foi de crianças solicitantes de refúgio, refugiadas ou portadoras de visto de acolhida humanitária, com idades entre 8 e 17 anos, que chegaram a Uberlândia-MG na companhia de familiares e/ou responsáveis no período entre janeiro de 2019 e março de 2025, bem como com seus pais e responsáveis. O recorte etário amplo, ao incluir participantes de diferentes idades, busca observar as variações nas formas de participação infantil, considerando que crianças mais novas tendem a manifestá-las em ações cotidianas, enquanto adolescentes as exercem de modo mais crítico e reflexivo (Rogoff, 2003). Assim, o recorte proposto permite compreender como diferentes fases da infância e adolescência revelam modos distintos de participação ativa nos processos de integração familiar e social em contextos de migração forçada. A definição do recorte etário a partir dos oito anos se relaciona a uma escolha pessoal e metodológica, considerando minhas habilidades e limitações na condução de entrevistas com crianças muito pequenas, por isso, optei por incluir crianças a partir dessa faixa etária, com as quais eu conseguiria estabelecer uma interlocução mais fluida.

Ao retomar as experiências acumuladas no trabalho de conclusão de curso da graduação, foi possível identificar limites, potencialidades e aprendizados fundamentais para essa dissertação. Uma das principais observações feitas durante e depois da realização do trabalho anterior é a importância de incluir a criança no processo de pesquisa, isto é, fazer pesquisa com crianças e não apenas sobre crianças. Ao trabalhar apenas com os professores na pesquisa anterior, foi possível identificar essa necessidade, haja vista o interesse desse estudo em reconhecer as crianças como sujeitos sociais ativos, dotados de voz, agência e perspectivas próprias. Como principal lição, percebi a necessidade de um olhar ético e metodologicamente cuidadoso, capaz de considerar as condições concretas que permitem ou restringem a fala das crianças.

Essa distinção é crucial principalmente nos estudos sobre participação infantil, pois valoriza a vivência e a expressão direta das crianças. Nesse sentido, a investigação com crianças possibilita apreender não apenas o que é dito, mas também os múltiplos modos de comunicação, incluindo formas não verbais como gestos e atitudes, ampliando a compreensão da participação infantil (Pereira; Cunha, 2007). Entretanto, um dos principais desafios

enfrentados diz respeito à construção de dispositivos metodológicos capazes de garantir que as crianças fossem ouvidas de maneira direta, e não apenas por meio da mediação de adultos. Essa dificuldade, recorrente em pesquisas sobre infância, revelou a importância de se pensar não apenas nos resultados analíticos, mas também nos bastidores e nas condições concretas em que a escuta infantil pode ocorrer.

Nessa direção, o estudo de Soares e Sarmiento (2019), mostra como a entrada em campo é atravessada por negociações constantes com familiares, professores e instituições. As autoras evidenciam que a própria possibilidade de ouvir as crianças depende dessas redes de mediações adultas, mas também ressaltam que, mesmo nesse contexto, as crianças encontram caminhos para se expressar, ainda que por meio de silêncios, gestos ou formas indiretas de comunicação. Tal perspectiva reforçou a compreensão de que a participação infantil não se manifesta apenas de maneira explícita, mas pode estar presente em práticas cotidianas e sutis.

Esse aprendizado dialoga com debates mais amplos da literatura internacional. Boyden (2003), por exemplo, argumenta que a infância não deve ser concebida como uma categoria homogênea e abstrata, mas sim como uma experiência situada, atravessada por desigualdades de gênero, classe, etnia e mobilidade. Tal aspecto é especialmente relevante quando se pensa em pesquisas em contextos de deslocamento forçado, portanto, exigem abertura para reconhecer múltiplas formas de participação infantil, ainda que nem sempre traduzidas em resistência visível. Assim, os caminhos trilhados na pesquisa anterior não apenas inspiraram, mas foram determinantes para a concepção deste estudo. Sendo assim, as escolhas metodológicas atuais buscam reconhecer as crianças como sujeitos ativos, atentos às condições e aos limites de sua fala, sem perder de vista as relações de poder que permeiam o campo. Esses aspectos, bem como as escolhas relacionadas ao processo de coleta de dados serão debatidos em específico na seção a seguir.

## **1.2. Desenhar o Invisível: da abordagem qualitativa às ferramentas de investigação**

As trajetórias metodológicas que fundamentam este estudo residem em uma inquietação central: qual o melhor caminho para acessar e compreender, de maneira ética, densa e situada, às experiências de crianças em situação de migração forçada no contexto brasileiro? Inspirado por reflexões anteriores no campo das Relações Internacionais e respaldado pelo reconhecimento da infância como categoria social e histórica, o percurso delineado neste capítulo emerge do encontro com diferentes tradições teóricas e metodológicas que delinearão a forma de condução do estudo.

Para responder, não apenas a questão comentada anteriormente, mas também para atingir o objetivo geral supracitado, foi necessário conhecer de forma adequada os fundamentos teórico-metodológicos e abordagens interdisciplinares dos estudos da infância, com crianças. E um dos primeiros desafios que encontrei nesse processo converge com problemáticas já narradas por estudiosos que se propõe à fazer um estudo não apenas sobre, mas de fato com crianças, que é a centralidade real da criança e suas vozes, pois como afirmam Teixeira, Larossa e Lopes:

Nada mais arrogante do que querer colocar-se no lugar de uma criança. Nada mais arrogante do que tentar compreendê-la desde o seu interior. Nada mais arrogante do que tentar dizer, com nossas palavras de adulto, o que é uma criança. Porém, não há nada mais difícil do que olhar uma criança. Nada mais difícil do que olhar com olhos de criança. Nada mais difícil do que sustentar o olhar de uma criança. Nada mais difícil do que estar à altura deste (Teixeira; Larossa; Lopes, 2006, p. 17).

Em outras palavras, a relação entre pesquisador e sujeito infantil ultrapassa as barreiras tradicionais do conhecimento, não se trata de se colocar no lugar da criança ou de interpretar sua experiência a partir de uma perspectiva adulta e hegemônica, mas de abrir espaço para que sua própria agência e expressão possam emergir com autenticidade. Enquanto pesquisadora, afirmo meu alinhamento com a perspectiva de Donna Haraway (1988), que nos lembra da necessidade de saberes situados e da rejeição à pretensa objetividade neutra da ciência, e desde já reconheço a não neutralidade desta investigação, consciente de que o processo de produção do conhecimento é uma construção coletiva, interativa e situada, em que pesquisador e objeto de estudo se entrecruzam e se transformam mutuamente. Minha presença no campo não é neutra, tampouco distante ou imparcial, ela impacta e é impactada pelo grupo com o qual trabalho, o que ficou claramente demonstrado a partir das pesquisas realizadas anteriormente.

E é reconhecendo que minha existência e minhas inserções nos ambientes estudados transformam as relações que se estabelecem, e que, portanto, a pesquisa se configura como uma prática recíproca, onde sujeitos pesquisadores e pesquisados co-constroem sentidos e saberes que estruturei a trajetória metodológica desta pesquisa. Esse entendimento dialoga com perspectivas epistemológicas pós-positivistas e construtivistas que rejeitam a ideia do pesquisador como um observador externo e neutro, privilegiando, ao invés disso, a reflexividade crítica e o reconhecimento do entrelaçamento entre pesquisador e contexto (Lincoln; Guba, 1985; Kincheloe; McLaren, 2005). Assim, é preciso estar atento à minha

posição de sujeito, às relações de poder implicadas nas interações e aos possíveis vieses decorrentes da minha própria historicidade e cultura<sup>13</sup>.

No contexto da migração forçada, essa dificuldade se intensifica, pois as crianças não apenas carregam a condição de sujeitos em um processo de constante adaptação, mas também estão situadas em posições marcadas pela subalternidade e pelo deslocamento político e simbólico, que impõem múltiplas camadas de invisibilidade e marginalização às suas vozes. Colocar a criança no centro da pesquisa não é apenas um imperativo ético, mas também metodológico, que exige práticas sensíveis e comprometidas com a valorização de seus saberes e protagonismos.

Dessa forma, meu compromisso como pesquisadora é com uma abordagem que reconheça a participação infantil como própria e autônoma, capaz de reconfigurar relações familiares, comunitárias e institucionais. Essa postura implica um constante exercício de reflexividade sobre meu papel, minhas expectativas e os efeitos que minha atuação imprime ao encontro investigativo, reafirmando que a pesquisa é sempre uma construção compartilhada e situada. O primeiro reflexo disso é o reconhecimento de que o processo de investigação científica relaciona-se às escolhas paradigmáticas que o pesquisador realiza. Esses paradigmas concentram explicações e demarcam posicionamentos diante de questões históricas, sociais e epistemológicas, tais como concepções de mundo, educação, sujeitos, relações entre sujeito e objetos de conhecimento, por envolver posicionamentos fundamentais para a produção do conhecimento. No caso desta dissertação, essas escolhas paradigmáticas estão situadas na intersecção entre os Estudos da Criança e as pesquisas no campo da migração forçada.

Sabendo disso, nas ciências sociais, o tipo de abordagem metodológica deve dialogar com a natureza do fenômeno estudado, a escolha das técnicas de coleta e análise dos dados e o reconhecimento das limitações do trabalho são aspectos fundamentais para uma construção metodológica coerente. Nesse sentido, a presente dissertação, cujo interesse central é compreender a participação de crianças no processo de integração local de famílias refugiadas, caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, orientada pela perspectiva pós-positivista e pelas contribuições do novo materialismo. À vista disso, a pesquisa qualitativa, apoiada na epistemologia pós-positivista, rejeita a pretensão de neutralidade e objetividade absoluta, valorizando o caráter situado, histórico e interpretativo do conhecimento social (Giddens, 1978). Essa posição epistemológica é essencial para realizar a pesquisa na medida em que compreende o papel não distante nem neutro do pesquisador, ao

---

<sup>13</sup> Sobre esses aspectos, uma discussão específica será feita na última seção deste capítulo.

mesmo tempo que abre espaço para acolher a complexidade da participação infantil, considerando que as crianças são sujeitos ativos que interpretam e agem em seus contextos sociais, culturais e simbólicos.

Especificamente nas pesquisas situadas no campo das RI, o pensamento pós-positivista é fundamental para deslocar o foco tradicional da disciplina, centrado no Estado e nos dados objetivos, para perspectivas que problematizam a linguagem, o poder, a subjetividade e a pluralidade de atores, incluindo os historicamente marginalizados, como crianças refugiadas. Essa abertura epistemológica permite às metodologias qualitativas captar as múltiplas vozes e experiências, rompendo com a lógica adultocêntrica que silenciosamente exclui as crianças dos debates de integração migratória (Watson, 2009a; Beier, 2020).

Soma-se a esse esforço as contribuições do novo materialismo, a partir, em especial os trabalhos de Puar (2017) e Clark (2011), que complementam e ampliam essa base epistemológica ao enfatizar a materialidade das relações sociais e a agência dos corpos e espaços nos processos políticos e sociais. No contexto da presente pesquisa, esse aporte teórico encoraja uma atenção redobrada não apenas às narrativas infantis, mas também aos aspectos materiais que compõem a experiência migratória, como os espaços cotidianos da integração local e as dinâmicas corporais das crianças. Essa abordagem desafia metodologias tradicionais e instaura um olhar sensível às dimensões corpóreas e materiais que atravessam a vida dos sujeitos estudados.

Quando se observa, sob uma perspectiva histórica, o vasto campo das pesquisas empíricas em ciências sociais realizadas sobre e com crianças, nota-se que a ênfase predominante tem sido voltada para as crianças como objetos de pesquisa, e não como sujeitos; para desfechos relacionados à infância, e não para os processos vividos pelas crianças; para variáveis infantis, e não para as crianças enquanto pessoas em sua integralidade (Greene, Hill; 2005). Essa crítica reforça a necessidade de uma abordagem que valorize as crianças em sua agência própria e atue para superar reducionismos metodológicos, ampliando o foco para suas experiências situadas e as múltiplas dimensões que as atravessam.

Essas escolhas epistemológicas e metodológicas implicam compromissos éticos e políticos claros. Como ressalta Minayo (2001), o conhecimento social é necessariamente parcial e influenciado pelas interações entre pesquisador e pesquisados, o que exige uma postura reflexiva e dialógica, especialmente diante da assimetria de poder que marca a relação com crianças. Diante disso, a escolha da metodologia para orientar a pesquisa foi um ponto importante de reflexão e que passou por modificações importantes ao longo de sua construção. A princípio, quando o projeto estava ainda em fase de qualificação, a pesquisa

pretendia fazer uma investigação de inspiração na etnografia, isto é, embora não adotasse todas as técnicas tradicionais de uma etnografia clássica, incorporaria seus princípios fundamentais, como a observação participante e a análise qualitativa dos dados. Essa opção pela etnografia como metodologia se deu por ser uma técnica que permite que o pesquisador obtenha relatos aprofundados sobre as experiências e os significados atribuídos pelos participantes, contribuindo para a compreensão holística do grupo estudado (Guber, 2001; Palazzo, Diez-Garcia, 2021).

Além disso, pesquisas preliminares apontaram que a aplicação da etnografia como metodologia para pesquisas com crianças vinha ganhando destaque, pois permite que o universo infantil seja compreendido a partir de sua própria perspectiva. Autores como Corsaro (2011) e James, Jenks e Prout (2013) defendem que, ao aproximar-se do mundo das crianças por meio de uma imersão sensível e respeitosa, o pesquisador pode captar as nuances das interações e das práticas sociais que constituem a vivência da infância. Essa perspectiva é fundamental para a pesquisa, haja vista o interesse em reconhecer a participação infantil e promover a valorização de suas vozes e experiências, além de fazer uma pesquisa com crianças e não apenas sobre elas.

Entretanto, o diálogo promovido entre os professores e eu, na oportunidade da qualificação, chamou atenção para dois aspectos importantes: o primeiro era a questão do tempo, o mestrado que dura em média dois anos não permite que o pesquisador disponha de tempo suficientemente longo para realizar uma pesquisa etnográfica. O segundo dizia respeito justamente ao interesse primordial da pesquisa, que reside em identificar os espaços de participação de crianças e jovens em situação de deslocamento forçado no Brasil no processo de integração local de suas famílias, bem como discutir as problemáticas relacionadas ao papel que esse grupo tem desempenhado nesse processo. Em vista dessa preocupação com os espaços e os processos, a Cartografia Social foi apresentada como uma opção interessante para apoiar a investigação.

Enquanto abordagem metodológica, a Cartografia Social tem como matriz filosófica as reflexões de Deleuze e Guattari, que, ao desenvolverem o conceito de cartografia em Mil Platôs, propuseram um modo de pensar e representar o mundo a partir da lógica rizomática, isto é, sem hierarquias fixas, aberta a múltiplas conexões e em permanente transformação (Deleuze; Guattari, 1995). O rizoma, ao contrário das estruturas hierárquicas e lineares da árvore, caracteriza-se pela multiplicidade, pela possibilidade de conexões heterogêneas e pela ausência de um centro fixo. Ele não obedece a um princípio único de ordenação, mas se expande por meio de linhas, rupturas e recomposições, sempre em movimento. Essa

concepção rompe com a ideia de conhecimento como representação totalizante, propondo, em vez disso, um conhecimento processual, situado e aberto ao inesperado (Deleuze; Guattari, 1995).

Diferentemente da cartografia convencional, que se ancora em premissas técnicas e quantitativas, a Cartografia Social busca evidenciar o espaço vivido, as relações simbólicas e os sentidos atribuídos ao território pelos sujeitos que o habitam. Nesse sentido, os mapas produzidos não se restringem a representações gráficas, mas se configuram como documentos político-culturais que registram memórias, identidades, conflitos, disputas e formas de pertencimento (Acselrad, 2008). Sendo assim, é possível compreender que a Cartografia não se reduz a uma técnica de representação, mas configura-se como um método processual e crítico de acompanhamento de fluxos, movimentos e subjetividades. No Brasil, essa inspiração foi apropriada e reformulada por Passos, Kastrup e Escóssia (2020), que consolidaram a cartografia como método de pesquisa-intervenção. Aqui, a produção de conhecimento é entendida como acompanhamento dos processos sociais em curso, valorizando tanto a experiência vivida quanto as redes de relações e significados que constituem os sujeitos.

Tal perspectiva está fundamentada na valorização dos saberes locais e na recusa de uma epistemologia única de representação. Ao entrelaçar o conhecimento técnico com os saberes sociais, a cartografia social propõe um processo metodológico que não apenas descreve realidades, mas as reinscreve, reconhecendo seu caráter político. Nesse processo, comunidades historicamente marginalizadas conquistam visibilidade e legitimidade, convertendo a prática cartográfica em instrumento de reconhecimento, resistência e reivindicação de direitos (Acselrad, 2008). No campo das Ciências Sociais, a cartografia social assume relevância particular quando aplicada a sujeitos subalternizados, no presente caso sendo migrantes, refugiados e, em especial, crianças.

Como apontam Passos, Kastrup e Escóssia (2020), o método cartográfico é, por excelência, processual, aberto e relacional, possibilitando não apenas retratar a realidade, mas também a transformar ao dar lugar a vozes silenciadas e práticas sociais invisibilizadas. Ao mesmo tempo, essa prática se alinha a uma perspectiva pós-positivista nas Relações Internacionais, ao rejeitar a neutralidade cartográfica e reconhecer que todo conhecimento é situado, relacional e permeado por relações de poder (Zehfuss, 2002).

No contexto deste estudo, que investiga a participação de crianças no processo de integração local de famílias refugiadas, a cartografia social apresenta-se como instrumento metodológico de grande potência. Primeiramente, porque permite compreender as

experiências infantis em sua pluralidade, não apenas como deslocamentos físicos no território urbano, mas também como percursos afetivos, simbólicos e relacionais que estruturam suas formas de pertencimento e de inserção social. Em segundo lugar, porque se ancora em práticas participativas, que abrem espaço para a escuta ativa e para o protagonismo infantil, elementos essenciais para enfrentar as limitações das abordagens adultocêntricas que ainda predominam nos estudos migratórios (Rolnik, 2011).

Além disso, a lógica rizomática mostra-se particularmente fecunda para esse estudo, em primeiro lugar, porque permite compreender a integração não como um ponto de chegada linear ou como um processo homogêneo, mas como uma rede de conexões múltiplas entre sujeitos, espaços, instituições e afetos. O rizoma oferece uma lente para enxergar como crianças constroem pertencimento e participação em meio a experiências fragmentadas, marcadas tanto pela vulnerabilidade quanto pela criação de novas formas de vida comunitária.

Ainda, a Cartografia Social orienta uma prática de pesquisa que acompanha as crianças em seus próprios modos de narrar, representar e viver o território, evitando impor categorias prévias ou esquemas adultos que reduzam suas experiências. Isso dialoga diretamente com a crítica ao adultocentrismo nos estudos da infância e com a epistemologia pós-positivista nas Relações Internacionais, que questiona visões universalistas e hierarquizadas do conhecimento (Watson, 2009b; Enloe, 2014). Assim, a pesquisa não busca a neutralidade ou generalização, mas a escuta situada, plural e crítica. Nesse sentido, acredito que a metodologia aqui adotada não apenas possibilita uma compreensão densa e situada das experiências das crianças refugiadas e beneficiárias de visto humanitário, mas também contribui para a construção coletiva de ferramentas capazes de evidenciar sua participação na integração local.

Tendo em vista o método escolhido, outra questão fundamental da construção da pesquisa foi a seleção do método de coleta de dados. Esse processo foi guiado por três preocupações principais: a primeira era a adequação da técnicas à complexidade e subjetividade das experiências infantis, a segunda era a necessidade de proporcionar um ambiente sensível e ético de coleta de dados, fundamental para estudos com populações vulnerabilizadas e, por fim, ser viável para aplicação dentro do prazo estipulado para o trabalho em campo e adequada às condições logísticas e contextuais de realização da pesquisa.

O debate da Sociologia da Infância fornece importantes referenciais para sustentar essa escolha. Autoras como James, Christensen (2000) argumentam que pesquisar com crianças, e não apenas sobre elas, implica reconhecer sua competência social e sua capacidade

de produzir conhecimento válido sobre o mundo que habitam. Essa mudança epistemológica inspira a condução desta pesquisa, que assume a criança como sujeito ativo e produtor de sentido. Contudo, a aplicação dessa perspectiva exige também um olhar crítico sobre os métodos sugeridos por essa tradição. Uma das principais referências é a proposta de William Corsaro (2011) sobre o processo de entrada em campo junto às crianças, que enfatiza a necessidade de o pesquisador conquistar a confiança dos participantes por meio de longos períodos de imersão, observação participante e daquilo que ele chama de aprendizagem reativa<sup>14</sup>. Embora essa abordagem tenha sido extremamente relevante para o estudo de culturas infantis em contextos escolares, considero que ela apresenta limites importantes no caso específico desta pesquisa. Em primeiro lugar, porque o tempo disponível para o trabalho de campo em uma dissertação de mestrado não permite uma imersão prolongada nos moldes sugeridos por Corsaro (2011).

Em segundo, e mais relevante, porque o contexto de crianças migrantes em situação de deslocamento forçado exige cuidados éticos adicionais: não se trata apenas de “ganhar acesso” às suas interações, mas de assegurar que o processo de pesquisa não reproduza vulnerabilidades ou exponha as crianças a desconfortos em nome de uma naturalização da observação. Nesse sentido, minha crítica à proposta de Corsaro (2011) não é um afastamento completo de sua contribuição, mas uma adaptação: se, de um lado, reconheço a importância de estabelecer vínculos de confiança e de considerar as crianças como agentes ativos, de outro, compreendo que essa confiança precisa ser mediada por protocolos éticos rigorosos, pela presença dos responsáveis e pelo respeito ao assentimento infantil consciente.

À vista disso, a técnica que melhor se adequa à todas essas necessidades é a entrevista. Segundo Lima e Costa (2016), a entrevista é uma técnica central na pesquisa qualitativa para coleta de dados, caracterizada fundamentalmente pelo diálogo direto entre pesquisador e participante, com o objetivo de compreender significados, práticas e experiências subjetivas no contexto estudado. Isso porque ela permite captar não apenas a história de vida, mas também as experiências, valores, percepções e opiniões dos participantes. É importante lembrar que a fala do entrevistado representa uma autodescrição e uma apresentação de si mesmo, isso significa que, em muitos casos os entrevistados podem tentar criar empatia ou dar respostas consideradas por eles adequadas ao que o entrevistador supostamente espera (Lima, Costa, 2016). Superar esse obstáculo, que pode gerar respostas evasivas ou inadequadas, é o principal desafio do uso da entrevista em pesquisas das ciências sociais

Justamente por conta dessa problemática é que há diferentes formatos de entrevista e, a principal forma de solucionar, ou ao menos mitigar essa questão, é a escolha mais adequada quanto ao tipo de entrevista a ser utilizada. Essa decisão deve levar em consideração a situação da pesquisa, o tema investigado e o tempo para realização da pesquisa (Lima, 2016). Suas diferenças consistem no grau de estruturação prévia do roteiro de perguntas da entrevista. Essa técnica pode variar do formato estruturado ao totalmente aberto, dependendo da natureza da investigação e dos objetivos do estudo, isto é, por ser uma técnica flexível, a entrevista pode assumir diferentes formatos, desde entrevistas estruturadas, onde as perguntas são padronizadas, até entrevistas abertas ou semiestruturadas, que oferecem liberdade para a ampliação dos temas emergentes durante a conversa.

Relacionado a isso, a escolha pela entrevista como método de coleta de dados em pesquisas com crianças tem sido objeto de debate contínuo, especialmente considerando as particularidades éticas, metodológicas e epistemológicas envolvidas. Tradicionalmente, a entrevista foi criticada no campo dos estudos da infância devido ao receio de que a relação adultocêntrica entre pesquisador e criança pudesse criar assimetrias, ameaçando a autenticidade das falas infantis e expondo as crianças a contextos de vulnerabilidade (Greene, Hill, 2005). Além disso, questionava-se a adequação da entrevista para captar a complexidade das experiências infantis, dada a possível limitação da linguagem e da cognição infantil e o risco de indução por parte do entrevistador (Punch, 2002).

No entanto, avanços metodológicos recentes e discussões epistemológicas têm ampliado a compreensão da entrevista como uma prática dialógica e situada, deixando de ser vista como mero instrumento de coleta de respostas para se constituir como um espaço de co-construção do conhecimento, em que o pesquisador reconhece sua posição e influência no processo de produção de dados (Christensen, Prout, 2005). Essa perspectiva dialoga com as abordagens pós-positivistas, que rejeitam a neutralidade do pesquisador e valorizam a pesquisa como uma prática ética e relacional.

Adotar entrevistas, portanto, foi uma escolha consciente não só de ordem prática, mas também teórica. Implicou reconhecer que o pesquisador não é neutro nem invisível no processo. Como argumentam Pereira e Cunha (2007), a produção do conhecimento é um ato situado e relacional, atravessado por posições de poder e subjetividades. Essa assimetria é ainda mais evidente quando se trata da relação adulto-criança. Por isso, ao conduzir as entrevistas, assumo a ética da escuta como princípio orientador: respeitar silêncios, acolher recusas, legitimar os modos próprios de narrar das crianças e criar condições de horizontalidade no diálogo.

Na prática, isso significou também adotar medidas concretas: desde o envio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos responsáveis e o assentimento às crianças entre 12 e 18 anos, utilizando meios digitais para garantir clareza e tempo de decisão, até a escolha cuidadosa dos locais de entrevista, sempre considerando os espaços em que as crianças se sentiam mais seguras e confortáveis. Essas ações dialogam com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) e com a Convenção Internacional dos Direitos da Criança (ONU, 1989), reforçando o compromisso com uma pesquisa eticamente responsável.

Para a pesquisa em questão, que investiga a participação de crianças em contextos de migração forçada, um tipo específico de entrevista qualitativa me pareceu mais adequado, a entrevista narrativa, que se destaca por focar na construção de narrativas pessoais, em que o entrevistado é convidado a contar suas histórias de vida ou experiências relacionadas ao tema da pesquisa. Diferentemente das entrevistas tradicionais, onde as perguntas seguem uma ordem predefinida, na entrevista narrativa o pesquisador estimula o participante a relatar de forma livre e espontânea, focando na sequência cronológica e na contextualização dos eventos narrados (Pachá, 2022).

Além disso, a construção da narrativa possibilita uma compreensão mais rica das trajetórias de integração local, dos desafios e das estratégias adotadas pelas crianças, revelando os sentidos que dão aos seus processos de socialização e pertencimento. A flexibilidade do método ainda atende às demandas práticas da pesquisa, sendo viável para aplicação dentro dos prazos definidos e adaptável às condições contextuais do campo.

Quanto à aplicação da entrevista narrativa com crianças, é fundamental considerar aspectos específicos para garantir uma coleta de dados ética, eficaz e respeitosa. Primeiramente, deve-se estabelecer um ambiente acolhedor e seguro, em que a criança se sinta confortável para compartilhar suas histórias sem sentir pressões ou constrangimentos. O entrevistadora deve atuar com sensibilidade, valorizando a escuta ativa, os silêncios e as emoções manifestadas, além de respeitar os ritmos e os limites da narrativa infantil. É necessário também garantir o consentimento informado dos responsáveis e o assentimento da própria criança, bem como assegurar a confidencialidade e a proteção dos dados coletados. A entrevista deve ser conduzida com flexibilidade, permitindo que a criança conduza sua própria história, enquanto o pesquisador utiliza perguntas abertas e exploratórias para aprofundar e clarificar os sentidos apresentados.

No que tange a construção do instrumento para a entrevista narrativa, ele deve ser estruturado a partir de perguntas amplas, organizadas em eixos temáticos que orientam a condução da pesquisa sem, contudo, engessar a liberdade narrativa das crianças. Essa

estrutura permite que o participante navegue entre os assuntos de forma espontânea, selecionando quais experiências deseja compartilhar e na ordem que lhe é mais confortável. Tal organização estimula uma narrativa mais livre e natural, ao mesmo tempo que garante que os tópicos centrais da investigação sejam abordados (Pachá, 2022).

O entrevistador atua então como facilitador e escuta atenta, conduzindo a conversa com sensibilidade, promovendo o fluxo espontâneo do relato e utilizando as perguntas dos eixos temáticos para aprofundar ou clarificar aspectos relevantes que emergem da narrativa da criança. Esse modelo evita a rigidez do roteiro estruturado, viabilizando a co-construção do conhecimento, sobretudo em contextos de vulnerabilidade como o das crianças migrantes obrigadas ao deslocamento forçado (Sousa, 2018).

### **1.2.1. Instrumento de pesquisa**

O instrumento de pesquisa desta dissertação foi cuidadosamente concebido para captar a complexidade das experiências de crianças em situação de migração forçada, articulando a metodologia da cartografia social com a técnica da entrevista narrativa. Essa combinação visa não apenas mapear os contextos nos quais as crianças vivem, mas sobretudo compreender como elas constroem sentidos e exercem participação dentro desses espaços, especialmente no âmbito familiar e no processo de integração local. Diferentemente de instrumentos padronizados, o formato semiestruturado das entrevistas abre espaço para que os participantes direcionem a narrativa, permitindo a emergência de temas relevantes para eles e revelando dimensões subjetivas frequentemente invisibilizadas em abordagens mais rígidas. A estrutura da entrevista foi organizada em dois momentos principais: um com os pais ou responsáveis e um segundo com as crianças. Compreendendo a complexidade dos processos de integração local e o papel determinante do ambiente familiar na constituição das identidades e das práticas sociais, a etapa de trabalho junto aos pais é necessária para compreender o contexto familiar, que é um elemento estruturante das experiências infantis, mas que não pretende reduzir a agência das crianças a determinismos sociofamiliares.

Conforme destacam Suárez-Orozco e Suárez-Orozco (2001, p. 15), a família opera como “uma lente que medeia a relação entre o indivíduo e o mundo social”, oferecendo subsídios para interpretar como as crianças negociam pertencimentos em novos territórios. Nesse sentido, informações sobre trajetórias migratórias, condições socioeconômicas e valores culturais das famílias constituem um pano de fundo analítico indispensável para contextualizar as narrativas infantis. Dessa forma, as perguntas, apresentadas no Quadro 1, partem de um interesse em compreender o que causou a necessidade de migração, o processo

de mobilidade e o processo de acolhimento da família como um todo, mas também aspectos culturais e sociais específicos de cada núcleo familiar.

**Quadro 1: Instrumento de pesquisa para os pais e/ou responsáveis**

<b>Bloco</b>	<b>Perguntas</b>
<b>Vida no País de Origem</b>	Qual a idade a criança tinha quando saíram do país de origem?
	Como era o local onde vocês moravam? A criança interagia muito com a comunidade?
	Você poderia me contar como foi a decisão de sair do seu país de origem? Como as crianças participaram dessa conversa?
<b>Vida no Brasil</b>	Há quanto tempo estão no Brasil? As crianças lembram do processo de chegada e adaptação?
	Vocês já conseguiram começar a trabalhar aqui?
	Onde as crianças estudam? Elas se adaptaram bem?
	Como a mudança de país afetou a rotina e a vida diária da sua família?
	Que tipo de apoio (de vizinhos, instituições ou comunidades) vocês têm recebido?
	Como as crianças ajudam no cotidiano da família aqui?
	Você observou alguma mudança no comportamento ou nas atitudes do seu filho(a) desde que vocês chegaram?
O que tem sido mais fácil ou mais difícil para as crianças manterem da cultura de vocês?	
<b>Adaptação Linguística</b>	Como está sendo o aprendizado do português para sua família?
	Você já precisou da ajuda de seu filho(a) para se comunicar em português?
<b>Espaço para Participação Infantil</b>	Vocês costumam incluir as crianças nas conversas sobre coisas importantes para a família? Por exemplo, explicar a forma como as coisas vão acontecer para elas?
	Nessas situações elas costumam comentar ou dar alguma opinião sobre as situações?
	Tem alguma característica da sua criança que chama mais atenção agora que vocês estão aqui no Brasil?

Fonte: Formulação Própria

É importante salientar que esse instrumento passou por modificações importantes após a qualificação da pesquisa. A princípio, o meu instrumento contava com muito mais

perguntas, era muito mais detalhista nas perguntas. Entretanto, o diálogo com a minha orientadora e com os demais membros da banca esclareceu a necessidade de fazer menos perguntas e que elas fossem mais abrangentes, principalmente considerando que a pesquisa seria realizada em duas etapas, logo um instrumento muito longo poderia dificultar a sua realização, mas também para que houvesse mais espaço para que os participantes pudessem responder e reiterar o que considerassem mais relevantes, dentro da temática estabelecida. Por isso optei por fazer uma divisão em grandes blocos temáticos, com perguntas orientadoras, que poderiam ou não ser feitas a depender das respostas e comentários feitos pelos responsáveis, isso quer dizer que, se as respostas para uma delas já tivesse sido dada a partir de um questionamento anterior, ela seria suprimida, para que o participante não precisasse repetir informações.

O primeiro bloco da entrevista aborda a vida no país de origem, com perguntas que buscam compreender o contexto pré-migratório, o que considero uma parte fundamental para situar historicamente a trajetória familiar e captar as narrativas sobre a participação infantil desde o início da migração. Considerando a sensibilidade do tema e a possibilidade de evocar traumas ou assuntos delicados, particular atenção foi dedicada à formulação das perguntas. Conforme recomendam produções metodológicas específicas para entrevistas com populações vulnerabilizadas (ACNUR, 2013), as perguntas foram construídas com linguagem acessível e respeitosa, evitando indagações que pudessem remeter diretamente a eventos traumáticos, ao mesmo tempo em que se respeitava o direito dos responsáveis de compartilhar ou não tais informações<sup>15</sup>.

O segundo bloco, dedicado à vida no Brasil, visa explorar o tempo de permanência, as lembranças das crianças sobre o processo de chegada, a inserção no mercado de trabalho dos responsáveis, o ambiente escolar das crianças e as mudanças na rotina familiar decorrentes da migração. Também questiona o tipo de apoio recebido pela família e o quanto as crianças contribuem nas tarefas do dia a dia, além de investigar possíveis mudanças comportamentais observadas nos filhos. Esse bloco permite mapear o processo de adaptação e os desafios enfrentados, considerando diferentes dimensões da vida cotidiana no contexto migratório. Incluí, a seguir, um bloco específico sobre adaptação linguística, já que o aprendizado do português é um aspecto central para a integração das famílias migrantes, influenciando a comunicação interna e externa. Perguntas sobre a necessidade de ajuda dos filhos para se

---

<sup>15</sup> Esse aspecto será melhor debatido na última seção deste capítulo, que trata da condução da pesquisa em campo, que observou a possibilidade de pausas e expressões emocionais, garantindo a escuta atenta e a manutenção de um ambiente ético e respeitoso.

comunicar evidenciam a dinâmica linguística dentro das famílias e o papel das crianças como mediadoras linguísticas.

Por fim, o último bloco pretende investigar o espaço de participação infantil nas decisões familiares, tentando entender como e se os pais incluem seus filhos em conversas importantes, seus comentários e opiniões nas situações cotidianas, e possíveis características destacadas nas crianças desde que chegaram ao Brasil. Essa última seção revela a preocupação com a agência infantil e a forma como as crianças são reconhecidas como atores sociais dentro do ambiente familiar migrante. Ao construir essas perguntas, optei por formular questões amplas e abertas, o que permite que os pais expressem suas experiências e percepções de maneira mais livre e detalhada. Entretanto, é importante salientar que a escuta dos pais nessa pesquisa não se sobrepõem à capacidade de construção de significados próprios das crianças envolvidas sobre sua realidade. Como ressalta Qvortrup (2009), a infância deve ser estudada como uma categoria social per se, cujas experiências não podem ser reduzidas a projeções adultocêntricas.

O foco nas entrevistas com as crianças reflete a preocupação em respeitar sua capacidade de atribuir significados próprios às suas experiências, alinhando-se a perspectivas contemporâneas da infância como categoria social autônoma (Qvortrup, 2009; Christensen, James, 2008). As perguntas foram elaboradas para serem acessíveis a diferentes faixas etárias e níveis de compreensão, buscando suscitar reflexões sobre identidade, práticas cotidianas, participação familiar e escolar, e sentimentos relacionados à migração e à identidade cultural. Ao não impor respostas fixas, o roteiro semiestruturado favorece a expressão genuína e plural das crianças, reconhecendo-as como agentes ativos que reinterpretam suas realidades.

A segunda parte da pesquisa de campo se foca especificamente nas entrevistas com crianças. As perguntas estruturadas para as crianças também foram divididas em blocos temáticos que exploram: práticas cotidianas e agência, percepção sobre a mudança para o Brasil, experiências de aprendizado e mediação, participação nas decisões familiares, vivências escolares, identidade, e sentimentos sobre o novo país e sua condição de migrante ou refugiada, apresentadas no Quadro 2.

**Quadro 2: Instrumento de pesquisa para as Crianças**

<b>Bloco</b>	<b>Perguntas</b>
<b>Práticas cotidianas</b>	Como você gostaria de ser chamado(a)?
	Como é a sua família? Quem mora com você aqui?
	Você pode me contar como foi crescer no lugar onde

	<p>you were born?</p> <p>Me conte como é um dia na sua vida aqui. O que você mais gosta de fazer?</p> <p>Percepção sobre a mudança para o Brasil:</p> <p>Quando você soube que vocês iam vir para o Brasil, o que você pensou ou sentiu?</p> <p>O que você achou mais difícil ou diferente quando chegou aqui?</p> <p>E teve algo que te deixou feliz quando chegou?</p>
<b>Experiência de Aprendizado</b>	<p>Você já aprendeu a falar português? Foi difícil ou fácil? Como você fez para aprender?</p>
<b>Participação e Mediação</b>	<p>Em casa, você ajuda em alguma coisa? Como?</p> <p>Você já teve que ajudar seus pais ou outros adultos a falar português com outras pessoas? Como foi essa experiência?</p> <p>Quando sua família precisa decidir algo importante, você participa dessas conversas?</p>
<b>Experiência escolar</b>	<p>Como era sua escola anterior?</p> <p>E agora, como é a escola aqui?</p> <p>Me conta uma situação muito legal que você viveu na escola aqui no Brasil. Pode ser uma atividade, uma conversa com amigos ou professores.</p> <p>O que você faz quando não está na escola? Você participa de algum grupo, igreja, time?</p> <p>Você ajuda com seus irmãos?</p>
<b>Identidade e Sentimentos sobre o Brasil</b>	<p>O que você trouxe do seu país que é muito importante para você?</p> <p>O que você mais gosta no Brasil?</p> <p>Quais são as coisas que você acha mais difíceis aqui?</p> <p>Para você, o que significa ser refugiado/migrante? O que você pensa ou sente sobre isso?</p> <p>Se você fosse um líder ou um dos adultos que trabalham com pessoas que vem de outro país aqui no Brasil, o que faria para ajudar crianças como você?</p> <p>Se você fosse falar algo para outras crianças que chegaram aqui no Brasil hoje, o que diria?</p> <p>Tem algo mais que você gostaria de contar, perguntar ou mostrar?</p>

Fonte: Elaboração Própria

As perguntas propostas não tem por objetivo engessar ou delimitar as respostas e as informações que os participantes desejam compartilhar, mas se colocam como guias ou indicativos que pretendem suscitar reflexões. Sendo assim, as entrevistas vão ser guiadas pelo roteiro de questões, mas não precisam se restringir à ele, haja visto o seu caráter semiestruturado, que tem por objetivo compreender como as crianças se veem dentro da migração, explorando aspectos importantes de construção da identidade, bem como explorar práticas e processos cotidianos que revelam os espaços em que elas se colocam e atuam como protagonistas, especialmente no contexto de integração familiar.

Sendo assim, as perguntas foram formuladas de forma ampla e organizadas em eixos temáticos para garantir ao mesmo tempo a liberdade narrativa das crianças e a abrangência dos temas centrais do estudo. A primeira pergunta, “Como você gostaria de ser chamado(a)?”, assume papel crucial, pois atende à necessidade ética de preservar a identidade dos participantes, assegurando a anonimização na análise e divulgação dos dados, além de valorizar a autonomia da criança ao decidir como quer ser reconhecida durante a pesquisa. Essa pergunta inicial pretende criar um ambiente acolhedor e respeitoso, estabelecendo um vínculo mais horizontal e empático.

O bloco das práticas cotidianas visa conhecer o universo familiar e comunitário de cada criança, suas rotinas e gostos. Essas perguntas são fundamentais para captar o exercício da participação nas práticas diárias e a diversidade das experiências vividas, sem impor visões adultas ou predefinidas. Esse bloco configura uma base para que a criança se reconheça como sujeito ativo participante da pesquisa. Quanto à percepção sobre a mudança para o Brasil, o bloco busca explorar as sensações que acompanham o processo migratório, incluindo tanto desafios quanto aspectos positivos. A linguagem escolhida para questões visa acolher as experiências emocionais de forma equilibrada, evitando foco exclusivo em traumas ou dificuldades, o que contribui para um relato mais amplo e humanizado da migração.

O eixo da experiência de aprendizado aprofunda a dimensão da aquisição da nova língua, o português, explorando dificuldades e estratégias desenvolvidas. Assim, reconhecemos a importância do processo linguístico para a inserção social e a construção da identidade das crianças migrantes. No que se refere à participação e mediação, este bloco evidencia a participação infantil nas dinâmicas familiares e sociais. A experiência escolar é também foco das entrevistas, buscando compreender a transição da escola de origem para a escola no Brasil, assim como os vínculos afetivos e sociais construídos nesse ambiente.

Por fim, o bloco dedicado à identidade e aos sentimentos sobre o Brasil oferece um espaço onde as crianças podem refletir sobre suas origens, seus gostos e dificuldades no novo

país, além de discutir o significado de ser migrante ou refugiado. Perguntas como “Se você fosse falar algo para outras crianças que chegaram aqui no Brasil hoje, o que diria?” valorizam a voz infantil como agente que constrói sentidos e redes de solidariedade. Acredito que essas escolhas na formulação das perguntas, aliadas à organização em blocos temáticos, permitem que a entrevista narrativa se configure não apenas como um instrumento de coleta, mas como um espaço de escuta e respeito à diversidade, opinião e participação das crianças migrantes.

### **1.3. Retornando a Memória: Estruturando Reflexões a Posteriori da Pesquisa de Campo**

Destaco aqui que essa seção não tem por objetivo debater os dados e informações que surgiram a partir da pesquisa, que serão melhor trabalhados e explicitados nos capítulos 3 e 4 desta dissertação, mas sim buscar na memória e nos diários de campo elementos fundamentais que estiveram presentes, ausentes ou foram modificados ao longo da realização da investigação e que, de alguma forma, impactaram os resultados e o próprio fazer da pesquisa. Em suma, pretendo apresentar como a pesquisa de campo foi conduzida, explicitando os desafios, os atravessamentos e os aprendizados experienciados na realização da pesquisa, tendo em vista o entendimento de que eles são parte constitutiva do próprio conhecimento produzido.

Acredito que o retorno a esses bastidores pode estimular aprendizados e reflexões sobre o campo de pesquisa com crianças, bem como ajudar a esclarecer aspectos estruturantes de condução da pesquisa. A pesquisa foi realizada com oito crianças, sendo três venezuelanas, duas afegãs e três haitianas, e seis famílias ao todo, sendo uma família afegã, duas famílias haitianas e três famílias venezuelanas. Mas a trajetória começa com a submissão do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia. Apesar de ser a minha terceira vez passando pelo processo do CEP, a avaliação dessa pesquisa foi, sem dúvidas, a mais desgastante de todas. Diferente das pesquisas anteriores, realizadas apenas com maiores de idade, a inclusão de crianças implica em necessidades e procedimentos específicos, com os quais não tinha tido contato anteriormente. O primeiro deles é o Termo de Assentimento Livre e esclarecido (TALE)<sup>16</sup>, documento destinado às crianças participantes da pesquisa, para que elas estivessem cientes da temática e também de como a pesquisa funcionaria. Apesar de constar nos manuais como documento obrigatório para pesquisas envolvendo crianças maiores de 8 anos, o CEP devolveu o meu projeto duas vezes na etapa de validação documental pedindo a exclusão do TALE, até que eu entrasse em contato direto com a equipe

---

<sup>16</sup> O Anexo 1 traz o TALE construído para essa pesquisa.

do Comitê e apresentasse as justificativas para que o documento fosse mantido, o que fez pensar sobre a possibilidade do Comitê de Ética em Pesquisa não estar habituado a analisar propostas que envolvem abordagens metodológicas específicas e pesquisas de abordagem qualitativa envolvendo crianças, o que ressalta a importância de um diálogo atento e cuidadoso para garantir a compreensão e a apreciação adequada das particularidades éticas inerentes ao estudo.

O processo com o CEP levou cerca de dois meses, entre fevereiro e março de 2025, até que fosse aprovado, sob o número CAAE: 86223625.2.0000.5152. O trabalho em campo começou em abril de 2025, quando iniciei a minha busca por participantes, em parceria com as Organizações da Sociedade Civil (OSCs) Trabalho de Apoio ao Migrante (TAARE) e Refugiados UDI, que me auxiliaram no intermédio junto aos seus atendidos. Seguindo as determinações do Conselho Nacional de Saúde<sup>17</sup>, as OSCs dispararam mensagens convidando as famílias que se encaixavam no perfil selecionado para participar da pesquisa. Ainda, é importante salientar que a participação na pesquisa esteve condicionada à assinatura do TCLE pelos pais ou responsáveis, além do TALE, pelas das próprias crianças, isto é, apenas aquelas crianças cujos responsáveis assinaram o TCLE e que também assinaram o TALE participaram efetivamente da pesquisa. Tal aspecto é relevante para a condução da pesquisa, como pôde ser observado quando, em uma das famílias que respondeu positivamente ao convite para participar da pesquisa, a criança não quis participar da pesquisa após a leitura do TALE, tendo em vista os objetivos e a forma de condução escolhida para a pesquisa, eu agradei a disponibilidade da família, mas a pesquisa não foi realizada em respeito ao desejo da criança.

A princípio, a expectativa era de que os atendidos que tivessem interesse em participar entrariam em contato direto pelo número de telefone disponibilizado no convite. Entretanto, esse modelo não funcionou, entre março e junho<sup>18</sup> nenhuma resposta ou demonstração de interesse apareceu. Acredito que esse tenha sido um dos períodos mais desgastantes da pesquisa, pois havia uma profunda preocupação da minha parte de não conseguir realizar a pesquisa, tendo em vista o já difícil acesso à pesquisas diretamente com populações em situação de migração forçada, conseguir famílias dispostas a deixar suas crianças participarem parecia duplamente desafiador. Diante disso, uma das ações tomadas foi mudar a forma de resposta de interesse para um contato direto com as organizações. Essa mudança foi fundamental para que eu conseguisse acessar as famílias interessadas em participar.

---

<sup>17</sup> De acordo com a Resolução nº 466/12 e a Resolução nº 510/16, do Conselho Nacional de Saúde, não é permitido o repasse de telefones, e-mails e outros por terceiros, por isso esse sistema de contato foi pensando junto às OSC's

<sup>18</sup> O Anexo 2 contém o documento convite utilizado nessa etapa

Apesar disso, a minha primeira entrevista foi realizada com uma família que ficou sabendo da pesquisa por meio de diálogos informais na universidade. A família de Gabri<sup>19</sup> entrou em contato comigo no dia 29 de maio, demonstrando um profundo interesse em participar da pesquisa, mas ao mesmo tempo pedindo informações mais específicas sobre como seria a dinâmica da entrevista e também detalhes sobre o conteúdo e a forma das perguntas. A mãe de Gabri comentou comigo sobre um receio de tocar em assuntos ou situações que pudessem trazer lembranças ou sentimentos ruins, não apenas para seu filho, mas para sua família também. Essa preocupação foi comum entre todos os responsáveis que entraram em contato comigo, especialmente sobre quais perguntas seriam feitas às crianças.

Dada às experiências anteriores junto à população refugiada e beneficiária de visto humanitário, já era esperado que as famílias manifestassem esse tipo de preocupação, especialmente porque seus trajetos frequentemente envolvem vivências traumáticas, perdas significativas e rupturas profundas. Essas experiências impactam não só os adultos, mas também as crianças, que carregam sentimentos e memórias difíceis, muitas vezes não verbalizadas. Nesse sentido, as famílias tendem a proteger as crianças de possíveis sofrimentos adicionais, evitando exposições a temas que possam desencadear memórias dolorosas ou desconforto emocional. Além disso, há uma desconfiança natural em relação a processos institucionais ou acadêmicos que envolvem perguntas sobre suas histórias, uma vez que o contexto de deslocamento pode estar associado a situações de vulnerabilidade, vigilância ou mesmo medo.

No entanto, essa exposição prévia das perguntas traz uma problemática na realização da pesquisa. Agostini e Moreira (2019) argumentam que é necessário refletir sobre o ambiente de pesquisas com crianças, onde na maior parte das vezes os adultos assumem a fala por elas, ou elas se tornam sujeitos de uma intervenção que as limita a determinados enquadramentos de respostas, interação e postura. Sendo assim, quando os responsáveis me pediram para ver as perguntas que seriam feitas às crianças antes da realização da entrevista, imaginei que isso poderia induzir uma mediação excessiva dos pais, que tendem a antecipar respostas ou moldar as falas das crianças a partir de suas próprias interpretações e expectativas, o que interfere diretamente na autonomia da criança para construir e expressar sua própria narrativa. Além disso, expor previamente os temas da entrevista aos pais pode aumentar a ansiedade ou autocensura da criança, que, sentindo-se monitorada, pode restringir sua espontaneidade e criatividade na resposta, prejudicando a riqueza dos dados coletados (Alderson, 2005).

---

<sup>19</sup> Pseudônimo escolhido por ele e que será utilizado para identificar ele e sua família ao longo de toda a pesquisa

Portanto, o diálogo com a família foi um aspecto importante para a realização da pesquisa e que foi se aperfeiçoando ao longo das entrevistas. Optei por não disponibilizar as perguntas para nenhum dos interessados, o que acredito que tenha influenciado alguns dos responsáveis a desistir da participação na pesquisa. Para sanar as dúvidas e preocupações dos pais, adotei estratégias que privilegiaram uma comunicação transparente e colaborativa, explicando claramente os objetivos da pesquisa antes de agendar um dia e horário, bem como o papel autônomo das crianças na coleta de seus relatos, de modo a tranquilizar as famílias quanto ao respeito à individualidade e à privacidade dos participantes.

Além disso, expliquei para os responsáveis o procedimento das entrevistas, que elas seriam conduzidas em espaços considerados seguros pelas próprias crianças e suas famílias, respeitando sempre a decisão da criança de falar ou não sobre determinados temas. Todas as informações a respeito dos riscos potenciais e das estratégias de cuidado foram comunicadas e discutidas com os pais ou responsáveis e também as minhas preocupações e responsabilidades éticas que sempre priorizariam o bem-estar e a proteção das crianças participantes. Em alguns casos, esse diálogo foi feito via ligação, em outros em um encontro presencial prévio para tirar as dúvidas, todas as seis famílias participantes passaram por esse processo, cada uma com suas dúvidas e questões particulares.

Reconheço a dificuldade dessa etapa, minha inserção e contato com os pais foi um processo bastante difícil e eu atribuo isso a dois fatores principais, o meu afastamento de algumas atividades da Cátedra que mantinham contato mais direto com o público e a grande rotatividade das pessoas atendidas pelas OSCs parceiras. Esses dois aspectos tornaram a aproximação mais difícil e demorada, principalmente com as famílias haitianas, nesse caso em específico, contei com um outro parceiro da Cátedra, o pastor haitiano Leopold, que mediou meu contato junto à comunidade haitiana na cidade, me apresentando à eles e me ajudando com a comunicação inicial com os responsáveis e com as crianças.

Já em relação às famílias venezuelanas, apesar de ter sido um contato mais tranquilo, acredito que a questão da língua foi um fator muito importante nesse processo, teve seus próprios desafios, destacadamente a dificuldade de agendar o diálogo, eles constantemente paravam de responder após o contato inicial. Com aquelas que deram seguimento ao diálogo, senti que foi um grupo que exigiu de mim maiores esclarecimentos sobre a pesquisa, questionando diversos aspectos da pesquisa, o que exigiu de mim, enquanto pesquisadora, muita sensibilidade e clareza, a fim de construir uma relação de confiança mútua com os responsáveis.

Sobre a condução das pesquisas junto aos pais, tendo em vista as conversas prévias, senti que foi um processo mais simples, mas no qual ainda enfrentei certas resistências, especialmente em relação ao tempo<sup>20</sup>. Acredito que o instrumento de pesquisa que eu desenvolvi ainda ficou bastante extenso, o que preocupava a maior parte dos responsáveis sobre quando poderíamos realizar a pesquisa. Tendo isso em vista, todas as entrevistas, exceto a com a família afegã, foram realizadas nos finais de semana. Outra preocupação bastante comum entre os responsáveis era o local de realização da entrevista, a princípio, eu havia pensando em agendar todas elas na sala da CSVM-UFU na Universidade Federal de Uberlândia, entretanto, ao fazer os convites percebi que, por ser um espaço desconhecido por todas as famílias participantes, poucas delas se sentiam confortáveis com essa opção. Diante disso, optei por realizar as pesquisas em locais conhecidos tanto por mim, quanto pelas famílias, por isso, grande parte das entrevistas foram realizadas na ONG Refugiados Udi.

Ainda, um aspecto relevante dessa etapa foi perceber que muitos dos responsáveis, mesmo aquelas que já se comunicavam em português, pediram ajuda das crianças para responder algumas das perguntas. A princípio, pensei que isso poderia ser um problema na condução da pesquisa, mas optei por deixar que eles seguissem a dinâmica que mais os deixasse confortável, o que acabou sendo um ponto bastante importante de observação, pois apesar disso, em muitos dos casos, eles responderam não para a pergunta sobre a sua criança ajudar a se comunicar em português com outras pessoas, mas esse aspecto será melhor trabalhado no capítulo 3.

Outro ponto fundamental nesse processo foi o diálogo com as crianças, entendido não apenas como um requisito ético, mas como parte constitutiva da própria metodologia adotada. Antes do início de cada entrevista, foi realizada uma conversa clara e adequada à faixa etária e ao vocabulário das participantes, explicando o que seria feito, quais eram os objetivos da pesquisa e de que maneira suas falas seriam utilizadas. Esse momento de esclarecimento teve como propósito assegurar que as crianças compreendessem a dinâmica proposta, criando um espaço de confiança e de segurança para a participação. Mais do que informar, esse diálogo buscou reconhecer o direito das crianças de escolher participar ou não, respeitando suas vontades, seus limites e seus tempos. Tal postura se articula à perspectiva defendida por Alderson (2005), segundo a qual a participação infantil em pesquisas deve ser orientada pelo

---

<sup>20</sup> O tempo para o questionário com a família foi estimado em cerca de 30 min, já a entrevista com as crianças será de cerca de 40 min, é importante salientar que, pelo tempo total da entrevista ser de 80 min, foram disponibilizar lanche e água para os participantes.

princípio da autonomia e pelo respeito à condição das crianças como sujeitos de direitos. Dessa forma, o processo de escuta foi pensado não apenas como uma coleta de dados, mas como uma prática dialógica que legitima as vozes infantis e reforça a centralidade da ética no trabalho de campo.

Diante disso, percebi que entrar na vida das famílias e das crianças em contextos tão sensíveis é tornar-se uma presença intrusa, que vai muito além do simples consentimento formal. É necessário ir além de um posicionamento ético que reconheça as crianças como sujeitos ativos, mas questionar minhas próprias crenças sobre suas competências. Isso implica repensar a relação adulto-criança, reduzindo o poder assimétrico e adaptando estilos de comunicação para captar suas perspectivas e desenvolver uma linguagem comum, que leve em conta a importância de métodos que não dependam exclusivamente da linguagem verbal.

Na realização das entrevistas narrativas, procurei colocar em prática essa escuta sensível e o esforço de construir um diálogo que respeitasse o tempo e as formas próprias de expressão das crianças<sup>21</sup>. Antes de iniciar cada entrevista, busquei estabelecer um vínculo de confiança, criando um ambiente descontraído e acolhedor, em que elas se sentissem seguras para falar, ou escolher não falar, sobre determinados assuntos. Durante as conversas, tentei adaptar minha linguagem e ritmo, evitando interromper ou direcionar suas falas, permitindo que as narrativas fluíssem de maneira espontânea, a partir das memórias e experiências que elas próprias julgavam relevantes.

Em alguns casos, recorri a elementos visuais ou objetos presentes no espaço para facilitar a comunicação, sobretudo quando havia barreiras linguística, mas também respeitei todos os sinais de desconforto, os verbais e os não verbais, que me faziam perguntar se desejavam mais tempo para pensar sobre isso e se poderíamos passar para um outro assunto. Nesses casos, eu deixei que a própria criança escolhesse trazer ou não o tópico de volta à conversa e essa postura me ajudou a compreender que a entrevista, mais do que um instrumento de coleta de dados, tornou-se um espaço de troca e co-autoria.

Apesar disso, enfrentei dificuldades importantes nesse processo, principalmente com algumas perguntas específicas, que não passaram no sentido que eu desejava. Quando perguntei, por exemplo, “Para você, o que significa ser refugiado ou migrante? O que você pensa ou sente sobre isso?”, muitas crianças demonstraram não compreender completamente

---

<sup>21</sup> Este preparo metodológico teve como referência central o Manual de Escuta de Crianças e Adolescentes Migrantes, elaborado por especialistas para a Defensoria Pública da União (DPU) no âmbito da iniciativa Migration EU eXpertise (MIEUX). O manual, financiado pela União Europeia e executado pelo Centro Internacional para o Desenvolvimento das Políticas Migratórias (ICMPD), fornece diretrizes para uma interação que prioriza a segurança, o respeito e a agência da criança.

o que estava sendo perguntado, respondendo com expressões como “não sei” ou desviando o assunto para experiências mais concretas do cotidiano. Esse desencontro entre o sentido da pergunta e a forma como elas a recebiam revelou não apenas uma limitação comunicativa, mas também um indício valioso sobre o modo como o pertencimento e a identidade migrante são vividos e significados por elas. Em vez de tomá-lo como uma falha metodológica, compreendi esse momento como uma chave analítica importante: as respostas, ou a ausência delas, indicavam que a categoria “refugiado/migrante” não necessariamente estrutura a forma como as crianças se percebem ou se relacionam com o mundo. Essa constatação reforçou a necessidade de deslocar o foco das identidades fixas para as experiências cotidianas e relacionais, nas quais a migração se manifesta mais como vivência do que como identidade declarada, permitindo uma compreensão mais sensível dos seus modos de ser.

Além disso, senti que fatores como a língua e a cultura, mais uma vez, se apresentaram como elementos significativos para a condução do estudo. As crianças venezuelanas se mostravam muito mais comunicativas, indo além das perguntas e compartilhando experiências e percepções muito particulares, enquanto as crianças haitianas e afegãs acabavam se mantendo mais restritas àquilo que foi perguntado. Apesar disso, pude notar o entusiasmo em todas elas em serem ouvidas e questionadas sobre suas opiniões e experiências. Em alguns momentos, percebi que o simples ato de perguntar o que elas pensavam sobre algo cotidiano já produzia um deslocamento na dinâmica adultocêntrica das relações às quais estavam acostumadas, gerando um sentimento de valorização e reconhecimento. Assim, mesmo diante das diferenças linguísticas e culturais, as entrevistas se tornaram espaços em que a comunicação se construía de forma híbrida, entre gestos, olhares e palavras e em que o sentido da pesquisa emergia justamente dessas pequenas brechas de expressão.

Uma dificuldade muito particular que emergiu durante as entrevistas foi ouvir as crianças narrarem suas experiências marcadas por um sentimento intenso de gratidão por receberem o mínimo, seja um espaço para morar, acesso à escola ou a possibilidade de brincar em segurança. Essas manifestações, embora genuínas e comoventes, evidenciavam a naturalização de desigualdades profundas e revelavam como o reconhecimento de direitos se confunde, em suas trajetórias, com o privilégio de ter sobrevivido ou sido acolhido. Perceber essa dimensão foi, para mim, emocionalmente desafiador, pois implicava confrontar o quanto a participação das crianças, ainda que parecesse inicialmente um exercício libertador e afirmativo, também carrega ambiguidades. Participar, nesse contexto, pode significar expor dores, reviver deslocamentos e se ver responsabilizada por narrar o sofrimento coletivo de

uma família. Diante disso, precisei me posicionar com cautela e sensibilidade, reconhecendo que minha escuta, embora ética e acolhedora, não era neutra. Foi necessário conter o impulso de buscar respostas analíticas imediatas e permitir que o desconforto dessas falas me atravessasse como parte do próprio processo de compreensão, reconhecendo que o papel da pesquisadora, nesse caso, era menos o de interpretar e mais o de sustentar o espaço de escuta, respeitando o silêncio e o limite do que as crianças desejavam ou conseguiam dizer.

## 2. CARTOGRAFIAS DO DESLOCAMENTO INFANTIL: DE QUE CONTEXTO FALAM OS PARTICIPANTES DA PESQUISA?

*“Eu sou aquela que vive nas fronteiras, entre mundos que não me reconhecem completamente.”  
- Gloria Anzaldúa*

As falas das crianças que percorrem estas páginas não nascem do silêncio nem do vazio, mas de tramas entrelaçadas de história, geografia, cultura e poder. Assim como a mulher de Anzaldúa, essas crianças habitam fronteiras, zonas de ambiguidade, travessia e constante negociação. Viver “entre mundos que não as reconhecem completamente” é a condição de muitas crianças migrantes, existências que se costuram entre línguas, práticas culturais e regimes de visibilidade marcados por hierarquias coloniais e epistemológicas. A fronteira não é mero limite geográfico, mas território de enunciação, um espaço de tradução onde pertencimentos e sentidos se reinventam, e onde o “eu” se forma num diálogo incessante com o outro e com o mundo.

Este capítulo assume, portanto, a função histórica e estrutural de situar o contexto que envolve os sujeitos da pesquisa, apresentando os aspectos gerais do ambiente que circunda suas experiências. Esta contextualização é fundamental para compreender as condições de possibilidade e os constrangimentos que moldam as trajetórias migratórias. No entanto, é crucial ressaltar que ela precede e fundamenta a análise dos capítulos seguintes, nos quais as narrativas e experiências das crianças emergirão não como meros reflexos passivos destas macroestruturas, mas como expressões ativas de sujeitos que negociam, resistem e reinventam sentidos a partir de seu lugar específico.

As marcas de gênero, raça e subalternidade entrelaçam-se nas trajetórias destas crianças, tecendo uma cartografia complexa de deslocamentos forçados e reconstruções identitárias. Desvelar “de onde elas falam” vai além do mapeamento geográfico; é reconhecer as múltiplas camadas históricas e estruturais que sustentam essas identidades em formação. Ao traçar pontes entre os países de origem, o Brasil e Uberlândia, o capítulo pretende evidenciar as continuidades coloniais nas dinâmicas de acolhimento contemporâneo, revelando o persistente entrelaçar do passado com as práticas institucionais que moldam a experiência da migração no Sul Global.

Este capítulo assume, antes de dialogar diretamente com suas expressões, a função histórica de situar o contexto que envolve os sujeitos da pesquisa, apresentando alguns dos aspectos gerais do ambiente que circunda suas experiências. Sendo assim, a primeira seção traz aspectos específicos sobre o Sul Global, enquanto região que compartilha semelhanças

estruturais que marcam as experiências das crianças antes e durante os fluxos migratórios, bem como trazendo aspectos gerais sobre o deslocamento Sul-Sul de crianças. A segunda seção traz uma breve apresentação do histórico dos três países de origem dos participantes da pesquisa: Venezuela, Haiti e Afeganistão, com destaque para as crises que, em alguma medida, impulsionam os deslocamentos em massa e que atravessaram a vivência das crianças, além de ressaltando o impacto das instabilidades políticas na experiência de crianças. A Terceira seção contextualiza a história do Brasil, destacando normativas migratórias e elementos cruciais no cenário de acolhida a migrantes forçados, seguida de um tópico que aborda especificidades da migração infantil no Brasil. Por fim, o quinto tópico apresenta detalhes sobre a cidade de Uberlândia-MG, esclarecendo aspectos específicos do processo de integração das crianças refugiadas acolhidas nesta pesquisa e fornecendo dados gerais importantes.

### **2.1. Pensar o mundo a partir das margens: diálogos entre colonialidade, infância e mobilidade no Sul Global**

A construção do conceito de Sul Global recomenda ao contexto geopolítico da Guerra Fria, utilizado para denominar os países que não integravam o bloco Capitalista, liderado pelos Estados Unidos tampouco o Socialista, liderado pela União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, numa tentativa de buscar autonomia política e econômica. O termo ganhou mais notoriedade a partir da fundação do Movimento dos Não-Alinhados, no ano de 1961, que expressava a solidariedade entre as nações que compartilhavam um passado marcado pelo colonialismo e pelo imperialismo e também as consequências que esses processo deixaram em termos econômicos, políticos e sociais e, diante disso, buscavam estratégias de cooperação entre si. Oficialmente, o conceito se popularizou com a publicação do Relatório Brandt, em 1980, que evidenciou as disparidades econômicas globais e a necessidade de investimentos no hemisfério sul para mitigar as crises econômicas e arrefecer os problemas sociais iminentes (Peres Neto, 2022).

Entretanto, o Sul Global se expandiu para além dessa determinação geográfica, assumindo um caráter político-epistemológico que se distancia da antiga nomenclatura Terceiro Mundo. Enquanto esta trazia uma conotação fixa e um posicionamento estático na ordem internacional, o Sul Global passou a enfatizar as diversidades internas e as experiências contemporâneas de resistência, especialmente ao avanço do neoliberalismo e às persistentes formas de colonialidade (Visentini, 2015). Essa reconceituação permitiu articular o Sul Global como um espaço no qual convivem rupturas e continuidades frente à colonialidade,

evidenciando que os países do Sul, apesar de ainda lidarem com heranças coloniais, eles também avançam em processos ativos e descolonização epistemológica e política (Peres Neto, 2022). Enquanto categoria analítica, o Sul Global configura-se, portanto, não apenas como uma demarcação geográfica, mas sobretudo como um locus político-epistemológico. Ele serve como ponto de partida para epistemologias descoloniais que contestam as hierarquias do conhecimento e as narrativas dominantes eurocêntricas, abrindo espaço para saberes historicamente marginalizados (Mignolo, 2018). Essa perspectiva é crucial para analisar as experiências de crianças e famílias que migram dentro do Sul, pois permite desvelar como suas trajetórias são atravessadas por essas mesmas hierarquias.

Para além dessa determinação geopolítica e econômica, o conceito de Sul Global assumiu, nas décadas recentes, um caráter político-epistemológico decisivo. Ele se consolida como um locus privilegiado para as epistemologias descoloniais, que contestam as hierarquias do conhecimento impostas pela modernidade/colonialidade e abrem espaço para narrativas e saberes subalternizados (Mignolo, 2018). Nesta perspectiva, a colonialidade, entendida não como o período histórico do colonialismo, mas como a lógica estrutural de dominação racial, epistêmica e de gênero que lhe sobrevive, constitui o padrão de poder que fundamenta a marginalização dos saberes e das experiências de grupos como as crianças em situação de migração forçada (Quijano, 2005). Trabalhar a partir do Sul Global, portanto, implica adotar um pensamento de fronteira (Mignolo, 2000) que parte da margem do sistema-mundo para compreender as experiências desses sujeitos.

A colonialidade, enquanto lógica estrutural de dominação que sobrevive aos períodos formais de colonialismo, constitui o eixo central para entender as vulnerabilidades específicas enfrentadas por crianças refugiadas no contexto Sul-Sul. Ela não se refere a um período histórico encerrado, mas a um padrão de poder contínuo que fundamenta a marginalização dos saberes, corpos e experiências dos grupos subalternizados (Mignolo, 2000). As crianças em situação de migração forçada são, assim, duplamente afetadas: pelo deslocamento em si e por integrarem grupos cujas experiências são sistematicamente desvalorizadas por essa matriz colonial de poder.

Nesse sentido, ao trabalhar com as experiências de crianças e famílias Venezuelanas, Haitianas e Afegãs que vieram para o Brasil, é fundamental compreender aspectos específicos da migração Sul-Sul, bem como, os aspectos comuns e as diferenças de cada uma dessas localidades que vão impactar de forma significativa as experiências migratórias de cada um. Apoiado nesse entendimento, esse capítulo parte das contribuições de Mignolo (2000) sobre “pensamentos das fronteiras”, no qual ele propõe uma epistemologia que emerge das

intersecções das fronteiras geográficas, culturais e cognitivas onde se experimentam as imposições e violências da colonialidade, para pensar e conhecer a partir da margem do sistema mundial, numa tentativa de trazer análises sobre a participação infantil nos processo de integração de famílias refugiadas que se afastem de análises cartesianas e eurocentrismo, voltadas a afirmação de uma racionalidade única e totalizante. Essa posição sublinha a importância da pluralidade de enunciação situada, reconhecendo que o saber é sempre um saber situado que parte de um local, de um corpo e de uma história, inclusive quando esse corpo é um corpo infantil.

À vista disso, a colonialidade<sup>22</sup> constitui um aspecto central para entender as especificidades enfrentadas por crianças refugiadas que migram do Sul para o Sul. Segundo Mignolo, a colonialidade é o lado oposto e inseparável da modernidade, segundo o autor, o conceito é muitas vezes confundido com colonialismo mas, apesar de ambas as palavras terem uma relação, esta se refere a períodos históricos e espaços específicos submetidos à dominação colonial, enquanto colonialidade se refere à lógica estrutural da dominação colonial exercida, em outras palavras, houveram diversos períodos históricos de colonialismo, mas em todos eles, a mesma lógica da colonialidade foi mantida.

Dessa forma, o colonialismo se manifestou historicamente no Sul Global como um sistema de dominação que implicou a expropriação das populações locais, a imposição de identidades culturais europeias e a reorganização dos mercados e forças produtivas em benefício dos centros capitalistas europeus. Na América Latina, esse processo começou com as conquistas ibéricas do século XVI, como a invasão do Império Asteca pelos espanhóis em 1519 e se consolidou ao longo dos séculos, marcando profundamente as estruturas sociais, políticas e econômicas de toda a região, que permaneceram mesmo após as independências políticas no século XIX (Bethell, 2000).

Em outras regiões, como a Ásia Ocidental e a África, o colonialismo teve características um pouco distintas, mas igualmente violentas, envolvendo a dominação de impérios europeus e a imposição de interesses geopolíticos ligados aos controles dos recursos naturais e rotas de comércio. Essas regiões foram palco de interferências coloniais e neocoloniais que desestabilizaram as estruturas locais, muitas vezes moldadas por antigas

---

<sup>22</sup> O colonialismo refere-se ao período histórico de dominação territorial direta das metrópoles europeias sobre colônias (séc. XV-XIX), caracterizado pela conquista militar, exploração econômica e administração política formal (Quijano, 2005). Já a colonialidade constitui o padrão de poder global que sobrevive à independência formal das colônias, mantendo hierarquias raciais, epistêmicas e de gênero que naturalizam a subalternidade do Sul Global (Mignolo, 2000). Enquanto o primeiro é cronológico, a segunda é estrutural e contemporânea.

dinâmicas tribais e governamentais, como ocorreu com a expansão colonial britânica e francesa no Oriente Médio e as pressões russas e britânicas na Ásia Central. A interferência dessas potências criou condições para a fragmentação política e a perpetuação de conflitos, que até hoje repercutem na situação dos Estados modernos (Moya, 2018). O colonialismo, portanto, não é um fenômeno encerrado, mas um processo contínuo que está no cerne das desigualdades estruturais no Sul Global, influenciando diretamente os sistemas migratórios contemporâneos, especialmente as migrações forçadas Sul-Sul.

À vista disso, a mobilidade no Sul Global, especialmente por meio das migrações Sul-Sul e deslocamentos forçados, tem se constituído em um dos fenômenos centrais da atualidade, revelando dinâmicas complexas e multifacetadas que merecem análise aprofundada. O termo migrações Sul-Sul ganhou popularidade nas últimas décadas, acompanhando o crescimento expressivo dos fluxos migratórios entre países localizados no Sul Global (Baeninger, *et. al.*, 2018). Assim, essa modalidade de deslocamento tem ganhado mais espaço dentro das discussões teóricas e nota-se que:

[...] as migrações Sul-Sul se consolidam no bojo de processo mais amplo das migrações transnacionais, da divisão internacional do trabalho, da mobilidade do capital. Refletem e (re)configuram condicionantes que ocorrem das fronteiras nacionais, com impactos na conformação da imigração no âmbito de cada país (Baeninger, *et. al.*, 2018, p. 13).

Do ponto de vista quantitativo, a importância das migrações Sul-Sul é significativa: segundo estudos recentes, esses fluxos representavam cerca de 40% do total de migrantes internacionais em 2019, o que evidencia um protagonismo dos países do Sul nas dinâmicas migratórias globais (Oliveira, 2025). À vista disso, a diversidade e a complexidade dos fluxos Sul-Sul são múltiplas, incluindo migração econômica, ou relacionada migração forçada (Baeninger, *et. al.*, 2018), essas variações refletem os diferentes contextos e motivações dos migrantes, que transitam entre diferentes configurações políticas, sociais e econômicas de modo dinâmico e por vezes simultâneo, impelidos por fatores como crises econômicas, conflitos, redes transnacionais e políticas migratórias.

No tocante ao deslocamento forçado, dados recentes do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados indicam que ao final de 2024 cerca de 123,2 milhões de pessoas estavam deslocadas compulsoriamente no mundo, incluindo refugiados, requerentes de asilo e deslocados internos (ACNUR, 2024a). Essa cifra impressionante sublinha a crescente intensidade dos deslocamentos impostos por conflitos armados, violência generalizada, desastres naturais ou outras formas de coercitividade estrutural, sobretudo em países do Sul Global. E outro dado relevante é que mais de 70% dos 43,7 milhões de refugiados mundiais

permanecem em países vizinhos, geralmente pertencentes também ao Sul Global, enquanto 75% das crianças refugiadas residem em nações de renda baixa ou média-baixa (ACNUR, 2024a), o que permite inferir como legados coloniais de violência estatal e dependência econômica perpetuam deslocamentos regionais para sobrevivência.

Exemplos concretos desses fluxos heterogêneos reforçam essa perspectiva: venezuelanos dirigem-se ao Brasil, Colômbia e Peru, com 68.159 pedidos de asilo no Brasil em 2024 (39,8% oriundos da Venezuela); haitianos migram para Brasil, Chile e República Dominicana, impulsionados por inseguranças pós-coloniais; africanos ocidentais deslocam-se para Senegal, Costa do Marfim, Nigéria e África do Sul; e no Sudeste Asiático ocorrem mobilidades por conflitos e crises econômicas, todas reverberando as assimetrias impostas pelo colonialismo que subordinam populações racializadas e periféricas (Brasil, 2024). Esses padrões não são acidentais, mas sintomas de um sistema-mundo onde o extrativismo colonial persiste, forçando migrações como mecanismo de reprodução da desigualdade global.

Nesse contexto, a experiência na infância implica também em desafios específicos profundamente enraizados em desigualdades estruturais que comprometem a segurança e a efetivação dos direitos das crianças. Tais desafios atravessam tanto crianças sedentárias quanto aquelas em situação de mobilidade, mas tendem a se agravar significativamente para crianças migrantes e deslocadas forçadamente (Copete; Santiago; Ernst, 2024). É importante salientar que assim como os adultos, esse grupo também dispõe do direito humano de migrar, garantido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, entretanto, a sua condição implica em uma vulnerabilidade maior que, quando observada dentro da lógica das migrações forçadas, se acentua ainda mais (Vacotti *et al.* 2016). Somado a isso, estudos mais recentes têm destacado que as crianças desempenham um papel ativo nesse contexto, reforçando sua condição de sujeitos de direitos que precisam ser reconhecidos para que suas necessidades específicas sejam atendidas (Bhabha, 2014; Fabiano, 2021). Nesse sentido, o conceito de criança migrante envolve a combinação de duas categorias culturais, parcialmente contraditórias: a imagem da criança como inocente e passiva e a do imigrante ilegal, vista como um estrangeiro (O'Connell Davidson, 2011).

Por isso, quando se pensa na criança migrante, esta apresenta o que se pode denominar uma dupla vulnerabilidade estrutural. Esta noção combina duas categorias culturalmente construídas: a imagem da criança como ser inocente e passivo, que demanda proteção, e a imagem do imigrante 'ilegal' ou indesejado, visto como um estrangeiro ameaçador (O'Connell Davidson, 2011). Na medida em que o deslocamento gera diversas situações que aprofundam a vulnerabilidade já observada dentro desse grupo, destacadamente a desigualdades no acesso

a recursos e espaços públicos, preconceitos étnicos, culturais, xenofobia e racismo. Nesse sentido, a combinação de idade e condição migratória demanda uma proteção específica e adequada dos direitos desse grupo por parte do Estado (incluindo o de origem, o de trânsito e o de destino) e demais atores envolvidos (Florêncio, 2021).

Um dos principais eixos de vulnerabilidade refere-se ao acesso desigual a serviços básicos essenciais como saúde, alimentação, saneamento e educação. Muitos países do Sul Global ainda apresentam infraestrutura precária e insuficiente, o que impacta diretamente indicadores críticos, como altas taxas de mortalidade infantil, desnutrição crônica, e prevalência de doenças evitáveis. Essa precariedade estrutural, que varia em intensidade entre contextos nacionais e regionais, molda o cotidiano das crianças, restringindo oportunidades básicas de desenvolvimento e ampliando o ciclo intergeracional da pobreza (UNICEF, 2025).

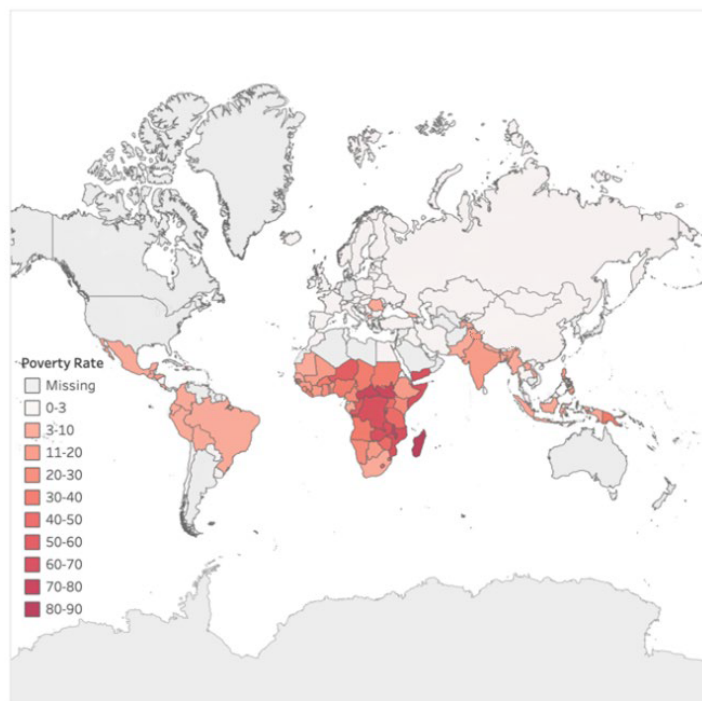
As desigualdades socioeconômicas, por sua vez, consolidam e ampliam as condições de exclusão social vividas pelas crianças. A pobreza estrutural, associada à informalidade massiva no mercado de trabalho para os adultos responsáveis, precariedade das fontes de renda e moradias inadequadas, compõem um cenário onde o direito a uma vida digna é muitas vezes negado. Essas condições impactam diretamente as crianças, com efeitos em múltiplas dimensões, desde o acesso à educação de qualidade até a segurança alimentar e emocional (Salmeron-Gomez et al., 2023). Os indicadores estruturais relativos à infância no Sul Global revelam disparidades profundas e persistentes, que fundamentam as condições de vulnerabilidade enfrentadas por milhões de crianças.

Como aponta Bhabha (2014), a migração é, via de regra, considerada um fenômeno adulto, no entanto, elas não envolvem apenas trabalhadores, mas também famílias que, frequentemente, são formadas também por crianças e jovens. Tal fato se torna relevante na medida em que se compreende que esse grupo também é parte integrante da sociedade e passam a demandar mais atenção, tanto nas discussões acadêmicas quanto no processo de desenvolvimento de políticas públicas voltadas para o acolhimento e integração, uma vez que esses indivíduos são considerados duplamente vulneráveis por se encontrarem em situações de submissão e dependência (Fabiano, 2021).

A UNICEF (2023) destaca que cerca de 85% das crianças do planeta vivem em territórios do Sul Global, fator que altera substancialmente o panorama da infância mundial ao concentrar justamente nas regiões mais desiguais a maior parte da população infantil. Além disso, como pode ser observado na Figura 1, a pobreza monetária infantil extrema (menos de US\$ 2,15 por dia), é mais concentrada em países que compõem o Sul Global, a persistência e o crescimento dessa condição refletem não apenas desigualdades econômicas, mas também

processos estruturais de exclusão e vulnerabilidade que impactam diretamente os fluxos migratórios Sul-Sul (World Bank, 2024).

**Figura 1:** Mapa-múndi: crianças vivendo em extrema pobreza com base na linha de pobreza



**Fonte:** Salmeron-Gomez et al., 2023

Isso significa que a migração forçada não ocorre em um vácuo, mas emerge de territórios profundamente marcados pela pobreza, instabilidade e falta de acesso a direitos básicos, configurando uma trajetória migratória atravessada por múltiplas formas de desproteção Segundo o Relatório *Global Trends in Child Monetary Poverty According to International Poverty Lines*, com crianças sendo mais do que o dobro propensas que os adultos a estarem nessa condição, representando mais da metade das pessoas em extrema pobreza, mesmo configurando apenas 31% da população global (Salmeron-Gomez et al., 2023). Apesar de alguma redução da pobreza infantil entre 2013 e 2022, o progresso foi interrompido e reverteu-se significativamente pela pandemia de COVID-19, que implicou perdas de avanços importantes. A exclusão educacional também permanece um desafio crítico: segundo a UNESCO (2023), 244 milhões de crianças permanecem fora da escola em todo o mundo, das quais 94% estão localizadas em países do Sul Global. O relatório evidencia que as barreiras ao acesso à educação relevantes no Sul são multifatoriais, incluindo pobreza, conflitos, deficiência de infraestrutura escolar e desigualdades de gênero.

No tocante às crianças em mobilidade, o ACNUR (2024c) informa que 36,5 milhões de crianças estão deslocadas no mundo, sendo 75% delas residentes em países do Sul Global.

A mobilidade forçada ou migratória expõe essas crianças a desafios elevados em termos de proteção, acesso a serviços e integração social. A vulnerabilidade das crianças sofre intensificação nos contextos de mobilidade, especialmente em situações de deslocamento forçado, onde se observa a ruptura dos vínculos comunitários fundamentais para sua proteção e suporte social. O deslocamento implica frequentemente insegurança habitacional, acesso restrito a serviços públicos, exposição a riscos como exploração e trabalho infantil, bem como a separação familiar. Segundo dados do ACNUR (2024), milhões de crianças deslocadas foram registradas como desacompanhadas ou separadas de seus familiares, situação que agrava seu risco e vulnerabilidade. A xenofobia, a discriminação e as barreiras sociais reforçam esse quadro, limitando a integração dessas crianças nas comunidades de acolhida.

Outro ponto crítico diz respeito à precariedade no reconhecimento de direitos e na obtenção de documentação. Especialmente nos fluxos migratórios Sul–Sul, muitas vezes caracterizados por mobilidades informais ou irregulares, crianças e famílias enfrentam obstáculos significativos para garantir documentos legais que possibilitem acesso universal à educação, saúde, assistência social e proteção. Em contextos de acolhida no Sul Global, conforme destacado no relatório global do ACNUR (2024), os sistemas de proteção infantil encontram-se sobrecarregados, o que dificulta a efetivação dos direitos das crianças migrantes e refugiadas, perpetuando desigualdades e exclusões.

Por fim, a invisibilização e o estigma social que acompanham as narrativas sobre migrações e deslocamentos também atuam como barreiras estruturais. A mídia, políticas públicas e discursos dominantes frequentemente constroem a figura do migrante, incluindo crianças, como “outros” ameaçadores, vulneráveis ou indesejados, associando-os à criminalidade ou à instabilidade social. Estudos sobre migrações Sul–Sul na América Latina têm demonstrado como essa construção simbólica reforça a marginalização, dificultando a integração social e o exercício pleno dos direitos (Baeninger, 2021). Dessa forma, a mobilidade no Sul Global, especialmente a forçada, revela-se um fenômeno que afeta intensamente populações infantis em contextos de vulnerabilidade e desigualdade que ampliam seus riscos e limitam seus direitos. A análise desse quadro exige compreensão situacional, crítica e transversal, incorporando saberes que considerem as especificidades dos deslocamentos Sul–Sul e das trajetórias das crianças migrantes e deslocadas.

## **2.2. De onde eles falam?**

A proposta dessa seção é localizar e aprofundar a compreensão dos países de origem das crianças participantes do estudo, focando as condições estruturais, políticas, econômicas e

sociais que configuram e moldam as experiências vividas por crianças nesses contextos. Essa análise histórica é indispensável porque revela como a colonialidade do poder, manifesta na dependência econômica, na fragilidade institucional e nas hierarquias sociais internalizadas, moldou Estados e sociedades, criando as condições de precariedade que hoje impelem os fluxos migratórios. Compreender a Venezuela, o Haiti e o Afeganistão sob essa ótica é, portanto, entender os alicerces estruturais das crises que forçam crianças e famílias a migrar. Compreender essas condições é fundamental para estudar as trajetórias de migração desses sujeitos, sobretudo no que diz respeito às crianças, cujas vivências são atravessadas por múltiplos fatores históricos e contemporâneos que ultrapassam a mera questão geográfica.

Ao analisar a Venezuela, o Haiti e o Afeganistão como espaços de partida, busquei destacar fatores como a crise econômica, as dinâmicas de violência, as transformações políticas e as repercussões sociais que, em alguma medida, impactam a vida cotidiana das crianças e de suas famílias. Esta reflexão insere-se no propósito do trabalho maior da dissertação: situar a pesquisa de campo dentro do entrelaçamento entre os locais de origem e os trajetos migratórios, ampliando a compreensão da participação e condições de atuação das crianças em seus contextos sociais específicos.

### **2.2.1. Venezuela em Análise: Entre a Fragilidade Estatal e as Tensões da Vida Social**

A República Bolivariana da Venezuela, localizada no extremo norte da América do Sul, possui uma área territorial de 916.445 km<sup>2</sup>, limitando-se ao norte com o Mar do Caribe e o Oceano Atlântico, a oeste com a Colômbia, ao sul com o Brasil e a leste com a Guiana (Moreira, 2018). Segundo dados recentes da Organização das Nações Unidas (ONU), a população venezuelana em 2024 é estimada em cerca de 28,5 milhões de habitantes, com uma densidade demográfica aproximada de 31,1 habitantes por quilômetro quadrado (UN, 2025). A capital do país é Caracas, e o espanhol é o idioma oficial, refletindo o legado da colonização espanhola, apesar disso, o país reconhece mais de 40 línguas indígenas como oficiais também, como *Wayuu*, *Warao* e *Pemón*, revelando a centralidade da língua na formação da identidade nacional venezuelana (Moreira, 2018).

Essa configuração espacial e demográfica é fundamental para compreender as complexas dinâmicas sociais, políticas e econômicas que permeiam o país, incluindo os intensos movimentos migratórios observados nas últimas décadas, resultado da crise multidimensional vivida por grande parte da população (HRW, 2025a). Estima-se que mais de 6,7 milhões de venezuelanos tenham deixado o país em busca de proteção e melhores

condições de vida, configurando uma das maiores crises migratórias do mundo contemporâneo (ACNUR, 2024b). Ademais, o contexto urbano, com alta concentração populacional em Caracas e outras cidades, impõe desafios socioeconômicos que afetam diretamente a população infantil e juvenil (Bacci, 2017).

Embora a história da Venezuela tenha raízes que antecedem a colonização espanhola, este estudo toma como marco inicial os efeitos do domínio colonial sobre a formação do Estado venezuelano contemporâneo. O processo de colonização instaurou estruturas socioeconômicas profundamente desiguais e dependentes, que permanecem visíveis na organização política e econômica do país (Hernández, 2024). Durante o período colonial, a dominação espanhola consolidou uma economia voltada à extração de recursos naturais e à exploração da mão de obra escravizada africana e indígena, sustentando um modelo de produção que favorecia a elite *criolla*, proprietária de terras e controladora do comércio (Ellner; Hellinger, 2003). Essa elite consolidou uma rígida hierarquia social e uma economia exportadora dependente da metrópole, configurando uma das bases mais duradouras da desigualdade venezuelana.

A independência, proclamada em 1811 e consolidada após a dissolução da Grã-Colômbia em 1830, não significou uma ruptura com esse passado colonial. A liderança de José Antonio Páez e o domínio das elites agrárias mantiveram o poder concentrado nas mãos da aristocracia *criolla*, perpetuando a exclusão social e a dependência econômica em novas formas neocoloniais (Quintero, 2001). As disputas entre conservadores e liberais que culminaram na Guerra Federal (1859-1863) refletiram, mais uma vez, as tensões entre o campo e a cidade, a elite e o povo, raízes coloniais de um país marcado pela desigualdade e pela centralização do poder (Coronil, 1997; Ellner; Hellinger, 2003).

No início do século XX, o ciclo ditatorial inaugurado por Cipriano Castro e consolidado sob Juan Vicente Gómez (1908-1935) redefiniu o papel da Venezuela na economia global. Gómez abriu o país ao capital estrangeiro e às companhias petrolíferas britânicas e norte-americanas, inserindo a Venezuela na economia mundial como fornecedora de energia para os países industrializados (Lieuwen, 2016). Essa transformação inaugurou o que Rodolfo Quintero (1968) denominou “cultura do petróleo”, um sistema de vida e produção marcado pela dependência econômica e pela penetração cultural dos valores estadunidenses (Moreira, 2018). O petróleo converteu-se em pilar do Estado e em mecanismo de reprodução das desigualdades, estimulando o êxodo rural e o crescimento desordenado das cidades (Moreira, 2018).

O autoritarismo político acompanhou esse modelo econômico. Durante a ditadura de Marcos Pérez Jiménez (1952-1958), o país viveu um período de modernização conservadora sustentada por alianças com empresas transnacionais e pelos interesses estratégicos dos Estados Unidos no contexto da Guerra Fria (Ellner; Hellinger, 2003). A repressão política e o controle centralizado do Estado moldaram um aparato institucional que continuou a reproduzir as lógicas de exclusão e subordinação já presentes desde o período colonial (Figueroa, 1967). Após a queda de Jiménez em 1958, a Venezuela inaugurou a chamada Quarta República, que durou até 1998 e teve como objetivo instaurar um regime democrático. No entanto, esse período foi marcado pela manutenção do poder concentrado nas mãos das elites políticas e econômicas, sustentado por um sistema bipartidário, dominado pela AD (Acción Democrática) e COPEI, que funcionava por meio de práticas clientelistas e uma rede de favores que limitava a efetiva participação popular e a renovação política (Moreira, 2018; Altman, 2016).

O modelo político-econômico da Quarta República fundava-se em um pacto social que redistribuía a renda gerada pelo petróleo, principal riqueza do país, para garantir a estabilidade social e o apoio político (Moreira, 2018). Entretanto, as quedas consecutivas nos preços do petróleo durante as décadas de 1980 e 1990 fragilizaram esse esquema, pois o Estado passou a sofrer um desgaste fiscal importante, incapaz de manter as políticas sociais e distributivas (Moreira, 2018). O agravamento da crise econômica aumentou o desemprego e a pobreza, desencadeando um descontentamento social significativo (Altman, 2016).

Em 1989, esse descontentamento culminou no Caracazo, uma série de protestos massivos e violentos em Caracas e outras cidades, desencadeados inicialmente pelo aumento do preço dos combustíveis, uma medida associada ao ajuste estrutural neoliberal imposto pelo Fundo Monetário Internacional (FMI). O Estado respondeu com repressão violenta, deixando centenas de mortos, o que expôs fragilidades profundas no regime político e indicou o colapso da ordem estabelecida da Quarta República (Moreira, 2018).

A eleição de Hugo Chávez em 1998 representou uma ruptura com esse modelo. O chavismo apresentou-se como um projeto político que pretendia refundar o Estado venezuelano com base na distribuição mais justa da riqueza petrolífera, focando na inclusão social dos setores marginalizados e na integração latino-americana com base em uma lógica de soberania regional (Moreira, 2018). A promulgação da Constituição de 1999 foi emblemática, pois ampliou mecanismos de participação popular direta, como os conselhos comunais, e fortaleceu o controle estatal sobre a indústria petrolífera, rompendo com a lógica liberal dos governos anteriores (Altman, 2016). Essa narrativa chavista recuperou a figura de

Simón Bolívar como símbolo da soberania e da luta contra a dependência estrangeira, construindo uma identidade política nova que buscava consolidar uma Venezuela independente e socialmente justa dentro do cenário latino-americano (Altman, 2016).

Como observa Moreira (2018), a política regional da Venezuela entre 1999 e 2012 se estruturou na utilização estratégica do petróleo como instrumento de inserção internacional, permitindo ao país assumir um papel de protagonismo regional e contestar a hegemonia norte-americana. Contudo, o autor também destaca que a dependência estrutural do petróleo, consolidada ao longo de séculos, permaneceu como o principal entrave ao desenvolvimento sustentável:

A crise aguda vivida pela Venezuela parece confirmar a tese central defendida no trabalho, de que as estruturas formadas a partir da condição de dependência do petróleo desempenham papel central nos destinos daquele país, ontem e hoje (Moreira, 2018, p. 42).

Apesar dos avanços sociais promovidos nos primeiros anos do chavismo, como programas de educação, saúde e habitação, o modelo econômico manteve-se vulnerável às oscilações do mercado internacional. A concentração do poder no Executivo, as tensões com a oposição e a dependência de uma commodity sujeita à volatilidade externa criaram as bases de uma nova crise. Com a morte de Chávez e a ascensão de Nicolás Maduro, em 2013, a queda dos preços do petróleo, a desorganização produtiva e as sanções internacionais agravaram um cenário de hiperinflação, escassez de alimentos e colapso institucional (Moreira, 2018).

De acordo com Wendling, Nascimento e Senhoras (2021), a crise venezuelana se cristalizou em dois momentos centrais, 2010 e 2016/2017, provocando um dos maiores movimentos migratórios da história recente da América Latina. A crise econômica e política na Venezuela é um fenômeno complexo e multifacetado, que se aprofundou especialmente na última década. A dependência histórica da economia venezuelana do setor petrolífero, combinada com políticas econômicas ineficazes e uma má gestão governamental, criou uma base estrutural para o colapso econômico que afetou o país (Quintero, 2001). A queda acentuada dos preços do petróleo no mercado internacional, agravada por sanções econômicas internacionais, gerou uma severa crise fiscal que impactou diretamente a capacidade do Estado em prover serviços básicos e manter a estabilidade social (Hernández 2023, González, 2023).

Politicamente, o regime venezuelano consolidou um controle autoritário em meio à crise, utilizando a narrativa da “ameaça externa” para legitimar medidas repressivas e restringir a atuação de opositores (Meléndez, 2023). A fragmentação da oposição e o

enfraquecimento das instituições democráticas contribuíram para o quadro de insuficiência de respostas efetivas às necessidades da população. Esse quadro político é inseparável da crise econômica, pois a deterioração institucional impede reformas necessárias para a retomada do crescimento sustentável e a mitigação da pobreza (Suárez, 2024).

A crise econômica e a repressão política geraram um impacto humanitário profundo, caracterizado pelo êxodo massivo de venezuelanos, configurando uma crise de refugiados sem precedentes na América Latina (UNHCR, 2023). O deslocamento internacional de mais de 7 milhões de pessoas, incluindo um grande contingente de crianças e adolescentes, é consequência direta das condições insustentáveis vividas dentro do país, como a hiperinflação, a escassez de alimentos, a precariedade dos serviços de saúde e o aumento da violência social (UNHCR, 2023).

Esse fluxo migratório tem impactos significativos não apenas para a Venezuela, mas também para os países de acolhida, desafiando suas capacidades de resposta e exigindo a mobilização de redes regionais de cooperação que envolvem governos, organizações internacionais e sociedade civil (CEPAL, 2022). Além disso, a experiência migratória venezuelana está marcada por processos de vulnerabilização e exclusão, sobretudo de grupos mais frágeis como mulheres, crianças e idosos, o que reforça a necessidade de políticas integradas de proteção e assistência humanitária (UNHCR, 2023).

Portanto, a crise econômica e política da Venezuela está diretamente associada à crise de refugiados no país, configurando um ciclo de degradação socioeconômica e reação migratória que escapa das fronteiras nacionais (Meléndez, 2022). O entendimento dessa inter-relação exige uma análise que supere narrativas simplistas e reconheça a combinação de fatores domésticos e internacionais que perpetuam o sofrimento da população venezuelana e a complexidade dos desafios regionais provocados pela migração em massa (González, 2023). Nesse contexto, o Brasil tornou-se um dos principais destinos da população venezuelana, sobretudo pela fronteira de Pacaraima (RR), que passou a receber famílias inteiras em deslocamento, configurando uma migração forçada com implicações humanitárias profundas (Wendling; Nascimento; Senhoras, 2021).

A infância na Venezuela contemporânea é profundamente marcada pelas desigualdades estruturais herdadas do processo de formação histórico, econômico e social do país, que se manifestam na configuração social das crianças e na reprodução de vulnerabilidades específicas (UNICEF, 2023). Essas desigualdades são fruto de processos históricos de exclusão, concentração de renda e fragilidade institucional, que se agravam nas crises políticas, econômicas e sociais recentes (CEPAL, 2022). Apesar de ter ratificado a

Convenção sobre os Direitos da Criança há mais de cinco décadas, garantindo direitos fundamentais como identidade, saúde, educação, liberdade e proteção contra a violência (UNICEF, 2023), na prática muitas dessas garantias não são cumpridas. A pobreza extrema atinge cerca de 96% da população, tornando as crianças vítimas diretas do colapso socioeconômico e da recessão prolongada (Ramirez, et al. 2021).

O direito à educação das crianças venezuelanas foi severamente comprometido na última década, com milhões fora da escola devido à falta de acesso a transporte, alimentação adequada e infraestrutura escolar debilitada. Muitas escolas operam apenas parcialmente, com aulas presenciais algumas vezes por semana, enquanto a desnutrição afeta fortemente o desempenho e a frequência dos estudantes (Thomson Reuters Foundation, 2018). A crise alimentar tem levado ao aumento alarmante da desnutrição infantil, especialmente em crianças menores de cinco anos, 33% delas já sofrendo atrasos no crescimento ou subnutrição, o que comprometerá sua saúde e desenvolvimento físico e cognitivo futuro (Herrera-Cuenca, 2021; Otis, 2022). As taxas crescentes de gravidez na adolescência e casamento infantil agravam ainda mais a vulnerabilidade dessas crianças, muitas vezes forçadas a trocar serviços sexuais por comida, fenômeno que ultrapassa a esfera individual e aponta para falhas estruturais na proteção e garantia dos direitos (World Vision, 2022).

Além disso, o envolvimento crescente de crianças em conflitos armados, seja por meio do recrutamento estatal ou grupos armados em áreas fronteiriças, destaca um grave desrespeito ao Protocolo Facultativo da Convenção sobre os Direitos da Criança relativo à participação em conflitos armados, ratificado pela Venezuela em 2013 (Yousif et al., 2022). A situação agrava-se com denúncias frequentes de tráfico infantil, exploração sexual e trabalho infantil em setores agrícolas, domésticos e mineradores. A deterioração do sistema de saúde, a escassez de medicamentos, a falta de cuidados médicos adequados, o aumento de doenças evitáveis e a pobreza extrema são realidades que ameaçam diretamente o direito à vida e ao bem-estar das crianças (Ramirez, et al. 2021).

À vista disso, a crise venezuelana não se restringe ao território nacional; reflete-se nos fluxos migratórios regionais e no aumento de crianças refugiadas que enfrentam barreiras no acesso à educação, saúde e proteção em países vizinhos, em especial Colômbia, Peru e Brasil (Alcoba, 2022; UNICEF, 2023). Esse quadro reforça a necessidade de respostas humanitárias regionais coordenadas e de políticas integradas que enfrentem tanto a crise estrutural na Venezuela quanto os impactos transfronteiriços da vulnerabilidade infantil, considerando as múltiplas dimensões políticas, econômicas e sociais que atravessam essa população especialmente fragilizada.

### **2.2.2. Haiti em Perspectiva: História, Crise e Tensões da Sociedade**

A República do Haiti, localizada no extremo oeste da ilha de Hispaniola, no Caribe, possui uma área territorial de 27.750 km<sup>2</sup>, sendo banhada pelo mar do Caribe ao sul e pelo oceano Atlântico ao norte, além de compartilhar fronteira terrestre com a República Dominicana a leste (Peschanski, 2017). A capital do país é Porto Príncipe, e os idiomas oficiais são o crioulo haitiano e o francês, refletindo a herança colonial francesa e a centralidade dessas línguas na formação da identidade nacional haitiana (Peschanski, 2017).

A configuração geográfica e demográfica do Haiti é fundamental para compreender as complexas dinâmicas sociais, políticas e econômicas que permeiam o país. Com uma população estimada em cerca de 11,3 milhões de habitantes em 2024, o Haiti apresenta uma das maiores densidades demográficas da América Latina, com cerca de 407 habitantes por quilômetro quadrado (Peschanski, 2017). A maioria da população reside em áreas urbanas, especialmente em Porto Príncipe, onde a concentração populacional acentua os desafios socioeconômicos e humanitários enfrentados pelo país, especialmente os frágeis sistemas de acolhimento e assistência social (Peschanski, 2017).

A análise do Haiti demanda a situar o país em seu contexto histórico, social e político mais amplo, considerando os efeitos de longa duração da colonização, das intervenções externas, dos regimes autoritários e das crises humanitárias que marcaram sua trajetória. A compreensão dos deslocamentos contemporâneos, inclusive direcionados ao Brasil, só se torna plenamente inteligível quando conectada à constituição histórica de vulnerabilidades estruturais, desigualdades sociais e fragilidade estatal.

Nesse sentido, a colonização francesa transformou o território haitiano em um dos mais lucrativos centros de produção de açúcar e café do mundo, sustentado pela exploração brutal de africanos escravizados (Dubois, 2012). Conforme argumenta Rosa (2022), o Haiti funcionou como um laboratório colonial de acumulação, no qual a violência extrema e a racialização da força de trabalho permitiram à França extrair riqueza em escala sem precedentes. Sendo assim, a estrutura social desse período consolidou hierarquias raciais rígidas, que mantiveram a população negra em situação de opressão e exclusão, produzindo efeitos duradouros sobre a formação do Estado e a distribuição do poder (Logis, 2022). Nesse contexto, as constantes explorações e violência fomentaram a chamada Revolução Haitiana (1791–1804), que se configura como um evento singular na história mundial por ser a única revolta de escravizados que resultou na fundação de um Estado independente, rompendo a lógica colonial do período moderno (James, 2004).

Diferentemente da Revolução Francesa, que se fundamentou inicialmente em questões de cidadania e direitos universais para os homens brancos livres, a Revolução Haitiana centralizou a luta contra a escravidão e a exclusão racial, buscando a emancipação não apenas formal, mas material das camadas oprimidas, sobretudo dos escravizados negros, indicando uma perspectiva mais ampla de inclusão social (James, 2004). Relacionado a isso, ainda que a literatura mais clássica não enfatize a participação das mulheres de modo tão explícito, a revolução haitiana teve um caráter profundamente coletivo, envolvendo comunidades negras que buscavam romper as estruturas raciais e coloniais, abrangendo camadas sociais mais vastas que a revolução liberal europeia (James, 2004).

Em outras palavras, enquanto a Revolução Francesa é uma revolução de cidadania formal e restrita, a Haitiana apresenta uma dimensão material e racial que buscou superar as limitações da universalidade branca e masculina, configurando um acontecimento político emancipatório que englobava amplos segmentos sociais negados na França (James, 2004). Neste sentido, a liderança de Toussaint L'Ouverture, Dessalines e outros revolucionários, revisitou e rearticulou os ideais jacobinos franceses, mas por meio da luta antiescravista e anticolonial, desafiando a universalidade abstrata desses princípios da Revolução Francesa (James, 2004). Entretanto, apesar da conquista da independência, o novo Estado foi submetido a pressões externas, como a indenização imposta pela França em 1825, gerando um ciclo de endividamento, subordinação econômica e instabilidade institucional (Rosa, 2022).

No século XX, o Haiti experienciou novas formas de ingerência internacional, como a ocupação militar dos Estados Unidos (1915–1934), que reconfigurou a estrutura política e econômica do país ao impor modelos administrativos e explorar recursos locais. A intervenção estadunidense aprofundou as desigualdades internas, fortaleceu elites locais aliadas e fragilizou as instituições democráticas, deixando marcas duradouras na dinâmica estatal (Renda, 2001). Posteriormente, as ditaduras de François Duvalier (*Papa Doc*) e Jean-Claude Duvalier (*Baby Doc*) consolidaram um regime de terror baseado no uso de milícias paramilitares, perseguição política, corrupção sistêmica e controle violento da sociedade (Santos, 2023). Como destaca Santos (2023), esses regimes contribuíram para o colapso dos serviços públicos, a degradação das condições de vida e o aprofundamento das desigualdades históricas.

A fragilidade estrutural do Estado haitiano repercute de forma profunda e multifacetada na experiência da infância no país, configurando um cenário marcado por extrema pobreza, violência generalizada e precariedade das instituições educacionais e sociais (CEPAL, 2025). A situação das crianças no Haiti configura-se como um complexo

entrelaçamento de vulnerabilidades estruturais agravadas por um histórico de pobreza extrema, crises ambientais recorrentes e instabilidades políticas, refletindo-se em violações sistemáticas dos direitos humanos fundamentais da infância. Com 32% da população sendo composta por crianças de 0 a 14 anos, o país enfrenta indicadores alarmantes, como uma expectativa de vida de 64 anos e taxa de mortalidade infantil de 61% para menores de cinco anos, o que evidencia graves desafios no âmbito da saúde e sobrevivência infantil (UN, 2024).

No plano institucional, apesar da ratificação de importantes instrumentos internacionais, como a Convenção sobre os Direitos da Criança e outros tratados relativos a direitos civis, políticos e contra a violência de gênero, a implementação de políticas públicas eficientes esbarra em limitações estruturais, fragilidade do Estado e crises políticas e humanitárias endêmicas. A ausência de um código de proteção à criança e o baixo registro civil comprometem a efetivação dos direitos e acesso a serviços sociais básicos. Além disso, estima-se que cerca de 225 mil crianças vivem e trabalham em regime de servidão doméstica conhecida como *restavèk*, prática ilegal mas largamente difundida, fruto de uma herança histórica que reproduz dinâmicas coloniais de exploração e exclusão racial (UNICEF, 2025). A essencial necessidade de contribuir para a renda familiar empurra muitas crianças a ingressar prematuramente no mercado de trabalho, aumentando a incidência de trabalho infantil em condições de vulnerabilidade severa, em que o direito à escolarização e ao desenvolvimento adequado é gravemente comprometido (CEPAL, 2025).

Além disso, a violência, incluindo a sexual, tem se intensificado, sendo as crianças frequentemente vítimas do recrutamento por gangues e de abusos dentro e fora do ambiente doméstico, numa situação que as organizações internacionais qualificam como uma violação grave dos direitos humanos (UNICEF, 2025). O Estado haitiano, enfraquecido por instabilidade política e crises econômicas contínuas, carece de políticas públicas abrangentes e mecanismos de proteção social eficazes que possam romper o ciclo de exclusão e atender às necessidades básicas dessa população vulnerável, estimulando também processos migratórios de crianças e adolescentes em busca de melhores condições de vida (CEPAL, 2025). Assim, a infância haitiana se apresenta como atravessada por múltiplas formas de opressão e precariedade, cuja superação depende da reconstrução institucional e do fortalecimento de redes sociais de proteção.

Entre as crises humanitárias recentes, o terremoto de 2010 destaca-se como um dos eventos mais devastadores da história do país, causando centenas de milhares de mortes e deixando milhões de desabrigados. O desastre evidenciou de modo dramático a precariedade das instituições estatais e a limitada capacidade de resposta governamental (Godoy, 2011).

Essa situação foi agravada pela epidemia de cólera introduzida por contingentes da Missão das Nações Unidas para a Estabilização no Haiti (MINUSTAH), o que suscitou críticas profundas quanto às consequências não intencionais da intervenção internacional no país (Schuller, 2017).

A MINUSTAH, presente entre 2004 e 2017, foi frequentemente apresentada como uma missão de estabilização e fortalecimento institucional. Contudo, sua atuação tornou-se objeto de críticas substanciais por parte de pesquisadores e organizações da sociedade civil. Além da epidemia de cólera, que vitimou milhares de haitianos, a missão enfrentou denúncias sistemáticas de abusos sexuais, violações de direitos humanos e ações de policiamento agressivo em bairros populares (Schuller, 2017). Tais acontecimentos levantam questionamentos sobre a eficácia e legitimidade das operações de paz da ONU em contextos de extrema vulnerabilidade social, demonstrando que a presença internacional nem sempre resultou em fortalecimento institucional ou redução da violência.

As sucessivas crises políticas, econômicas e ambientais ao longo das últimas décadas impulsionaram um intenso movimento migratório haitiano. Entre 2010 e 2020, o deslocamento internacional aumentou expressivamente, com cerca de 1,7 milhão de haitianos vivendo fora do país, número que representa aproximadamente 15% da população nacional (Relações Exteriores, 2022). A intensificação desse processo está diretamente vinculada à combinação de fatores estruturais, como pobreza histórica, fragilidade estatal, proliferação de grupos armados, colapso de infraestrutura pública e instabilidade institucional, e fatores conjunturais, como o terremoto de 2010, a epidemia de cólera associada às tropas da MINUSTAH, crises alimentares recorrentes e sucessivos impasses políticos (Schuller, 2017).

Esse contexto intensificou as condições precárias de vida das crianças haitianas, impactando a segurança alimentar, a saúde, a educação e a proteção contra a violência. Estes elementos expõem a infância haitiana a um ciclo de marginalização e privação, interligando-se à herança colonial, à desigualdade socioeconômica e à persistente instabilidade política do país (UNICEF, 2023). Assim, a vulnerabilidade das crianças haitianas deve ser compreendida dentro de um quadro multidimensional que ultrapassa a mera falta de recursos, englobando o entrecruzamento de fatores históricos, sociais, políticos, ambientais e econômicos que condicionam e restringem suas possibilidades de exercício pleno dos direitos humanos, exigindo intervenções críticas, integradas e sensíveis às especificidades locais para romper essas dinâmicas de exclusão e violência.

Nesse contexto, a migração para o Brasil intensificou-se a partir de 2010, quando o país passou a ser percebido como um destino acessível e relativamente favorável. Dois fatores

foram centrais nesse redirecionamento: o primeiro foi a expansão da economia brasileira no início da década, marcada por forte demanda por mão de obra em setores pouco qualificados; e o segundo a criação de um mecanismo de acolhida de caráter emergencial, formalizado pela Resolução Normativa nº 97/2012 do Conselho Nacional de Imigração, que autorizou a concessão de vistos humanitários a haitianos ainda em Porto Príncipe (Baeninger; Peres, 2017).

Embora amplamente celebrada como inovadora, essa política é alvo de críticas significativas na literatura especializada, sobretudo no que diz respeito ao não reconhecimento dos haitianos como refugiados. Autores como Jubilut (2007) argumentam que o Brasil possui uma definição ampliada de refúgio, incorporando a Declaração de Cartagena (1984), que inclui pessoas que fogem de situações de grave e generalizada violação de direitos humanos, categoria perfeitamente aplicável ao contexto haitiano pós-terremoto, marcado pelo colapso institucional, violência política, epidemia de cólera e incapacidade estatal de garantir condições mínimas de vida (Schuller, 2017; Godoy, 2011). Entretanto, o Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE) optou sistematicamente por indeferir pedidos de refúgio feitos por haitianos, classificando sua situação como migratória e não como refugiada. Essa decisão é interpretada por diversos analistas como uma forma de gestão política dos fluxos, evitando reconhecer o Haiti como um país em colapso humanitário, o que obrigaria o Estado brasileiro a oferecer um conjunto de direitos mais robustos, próprios do estatuto de refugiado (Jubilut, 2007).

De fato, a distinção entre as duas categorias implica diferenças substanciais em termos de proteção. Enquanto refugiados, conforme a Lei nº 9.474/1997, têm garantido proteção internacional permanente, acesso amplo à regularização, proibição de deportação ou retorno forçado, documentação imediata e políticas de integração específicas, beneficiários de vistos humanitários recebem uma proteção extraordinária, temporária e condicionada, sujeita a renovações, alterações normativas e maior insegurança jurídica (Jubilut, 2007). Como argumentam Baeninger e Peres (2017) a categoria humanitária “funciona como um meio-termo”, garantindo acesso inicial ao território, mas não assegurando estabilidade de longo prazo. Esse enquadramento permitiu ao Estado responder rapidamente à emergência humanitária haitiana sem comprometer-se com obrigações mais duradouras, evidenciando tensões entre solidariedade discursiva e práticas migratórias restritivas.

Essa política, ainda que funcional para a entrada no território, expôs limitações estruturais do Estado brasileiro. As rotas logísticas que levaram milhares de haitianos a atravessar Equador, Peru e a fronteira do Acre transformaram cidades como Brasileia e Rio

Branco em pontos de acolhida improvisados, cujas estruturas se mostraram rapidamente sobrecarregadas (Cavalcanti *et al.*, 2024). Nesse sentido, o fluxo revelou a ausência de um sistema nacional de acolhimento coordenado, gerando tensões federativas e respostas ad hoc que variaram amplamente entre municípios (Baeninger; Peres, 2017).

A partir de 2015, com a recessão econômica brasileira e o agravamento das condições de trabalho, parte expressiva dos haitianos iniciou um movimento secundário de reemigração, especialmente para Chile, Argentina, México e Estados Unidos. Para muitos, o Brasil tornou-se um ponto de passagem dentro de itinerários migratórios contínuos e fragmentados, refletindo a precariedade persistente das condições de vida tanto no país de origem quanto nos países de destino (Cavalcanti *et al.*, 2024). Assim, a migração haitiana para o Brasil revela a articulação entre crises de longa duração no Haiti e políticas migratórias brasileiras de caráter temporário e emergencial. Deslocamentos produzidos por catástrofes naturais, crises políticas, violência de gangues e vulnerabilidade infantil continuam a moldar fluxos complexos e multidirecionais, em que crianças, jovens e adultos buscam, simultaneamente, proteção, estabilidade e condições mínimas de reconstrução de suas vidas.

### **2.2.3. Afeganistão em Perspectiva: Infâncias entre Guerra, Estado e Sobrevivência**

O Afeganistão constitui um caso paradigmático de Estado cuja trajetória político-econômica foi fundamentalmente marcada por dinâmicas coloniais indiretas, conflitos armados e intervenções internacionais, culminando na crise multifacetada atual que impulsiona fluxos migratórios significativos, inclusive para o Brasil. Sua histórica configuração como território de encruzilhada geopolítica, situada no coração da Ásia Central, o transformou em campo de disputa entre potências, notadamente durante o século XIX com o "Grande Jogo" entre Império Britânico e Império Russo, que impôs fronteiras arbitrárias, como a Linha Durand (1893), e condicionou a formação do sistema político estatal afegão. Essa influência colonial indireta produziu um Estado fragmentado, marcado por relações políticas frágeis e dependência externa, dificultando a consolidação institucional autônoma e gerando vulnerabilidades estruturais (Lee, 2022).

No século XX, o Afeganistão foi palco de intensas reconfigurações político-militares com repercussões econômicas devastadoras. A intervenção soviética iniciada em 1979 desencadeou uma década de guerra que desestruturou a frágil infraestrutura estatal e aprofundou as divisões étnicas e políticas internas (Lee, 2022). A fragilidade estrutural resultante desse processo impediu a construção de instituições administrativas estáveis e

contribuiu para ciclos recorrentes de instabilidade. O apoio norte-americano, saudita e paquistanês às facções *mujahidin*<sup>23</sup>, inserido na lógica da Guerra Fria, fomentou uma militarização fragmentada e o fortalecimento de redes religiosas e milicianas que se impuseram sobre a governança civil. O vácuo político deixado pela queda do governo pró-soviético, somado à incapacidade dos grupos mujahidin de construir um governo funcional, abriu caminho para o surgimento do Talibã nos anos 1990 (Vitola; Ciceri; Morais, 2022).

O Talibã, movimento oriundo majoritariamente de escolas religiosas no Paquistão e apoiado estrategicamente pelos serviços de inteligência paquistaneses, cuja base ideológica é uma interpretação ultra-rigorosa e nacionalista do islamismo sunita, estabeleceu um regime teocrático entre 1996 e 2001 marcado por forte repressão social, supressão de liberdades civis, eliminação de direitos de mulheres e meninas, perseguição à minoria hazara e centralização autoritária do poder (Vitola; Ciceri; Morais, 2022).

O interesse do Talibã pelas crianças reflete-se na doutrinação religiosa que impõe nas madrasas, no recrutamento forçado de crianças-soldados e na dramática restrição ao acesso à educação, sobretudo para meninas, violando direitos fundamentais e perpetuando ciclos de exclusão e violência (HRW, 2016). Esse controle sobre a infância funciona como uma estratégia para garantir a perpetuação de sua ideologia autoritária e repressiva. Essa realidade, aliada à crise econômica, com níveis extremos de pobreza onde cerca de 70% da população vive sob condições precárias, gera fluxos migratórios significativos. Estima-se que desde a ascensão do Talibã, mais de 1,5 milhão de afegãos tenham retornado do Irã e do Paquistão, enquanto milhares buscam refúgio em outros países, enfrentando grandes desafios geográficos e políticos, incluindo políticas migratórias restritivas (UN, 2025).

Nos anos 2000, ao contrário da narrativa difundida pelas potências ocidentais, a intervenção liderada pelos Estados Unidos não promoveu a construção de um Estado democrático e estável, mas sim reproduziu dinâmicas de dependência externa e corrupção sistêmica, sustentadas por fluxos financeiros internacionais e elites associadas ao poder militar estrangeiro (Lee, 2022). A retirada abrupta das tropas norte-americanas em 2021 tornou evidente essa fragilidade: em menos de duas semanas, as estruturas estatais colapsaram, permitindo o retorno quase imediato do Talibã ao poder (Essar, et al, 2024). Tal fato desencadeou uma crise humanitária sem precedentes. A suspensão dos auxílios

---

<sup>23</sup> São grupos militantes islâmicos que se organizaram para combater a ocupação soviética no Afeganistão durante a Guerra Afegã-Soviética, caracterizando-se por serem coalizões diversas unidas por objetivos anticomunistas e islâmicos, que posteriormente influenciaram a dinâmica política e militar do país na década de 1990 (Maia, 2019).

internacionais, responsáveis por aproximadamente 75% do orçamento público antes da queda do governo apoiado pelos EUA, precipitou o colapso econômico, a hiperinflação e o aprofundamento da fome generalizada (Swedish Institute of International Affairs, 2021). A deterioração dos direitos humanos intensificou-se com políticas de segregação de gênero, fechamento de escolas para meninas, desaparecimentos forçados, repressão a jornalistas e perseguição a minorias étnicas e religiosas (Essar, et al, 2024).

O regime talibã atual mantém uma política ultraconservadora que impacta brutalmente os direitos humanos, com restrição severa à educação feminina, recrutamento forçado de crianças-soldados e controle ideológico, e produzindo um ciclo de violências simbólicas e materiais que fragilizam a infância e a juventude (HRW, 2016). Além disso, a governança do Talibã é sustentada financeiramente por uma economia paralela ao narcotráfico, notadamente o cultivo e tráfico de ópio correspondendo a cerca de 60% da receita do grupo fora do poder, e por alianças econômicas emergentes, particularmente com a China, que tem interesse estratégico na exploração dos minerais raros afegãos e no preenchimento do vácuo deixado pelos EUA (HRW, 2025).

Essa conjuntura provocou fluxos migratórios forçados em larga escala. Desde 2021, mais de 1,5 milhão de afegãos retornaram involuntariamente do Irã e do Paquistão, enquanto milhões seguem deslocados internamente ou buscam rotas perigosas para a Ásia, Europa e América Latina (HRW, 2025). A política paquistanesa de repatriação forçada, frequentemente sem garantias de direitos ou segurança, amplia o ciclo de vulnerabilidade, reforçando o duplo deslocamento e a precariedade vivida por famílias afegãs (HRW, 2025). O Brasil, embora distante geograficamente, integra esse cenário global por meio da concessão do visto humanitário para afegãos, criado como resposta à crise. Entre 2022 e 2024, mais de 11 mil pessoas foram recebidas por essa política, que possibilita ingresso, proteção e início de processo de integração local (ACNUR, 2024c).

A população afegã entra no Brasil com vistos humanitários temporários<sup>24</sup>, válidos por 180 dias, prorrogáveis, e autorizações de residência humanitária, por até 2 anos, com possibilidade de permanência indefinida, diferem do refúgio clássico, concedido pelo Comitê Nacional para os Refugiados (Conare) com base na Convenção de 1951, por serem medidas administrativas executivas, mais ágeis e condicionadas à capacidade de acolhida por entidades civis via patrocínio comunitário, sem análise individual exaustiva de perseguição política (MJSP, 2024). Essa distinção revela uma estratégia pragmática de "proteção flexível" que

---

<sup>24</sup> Esses vistos específicos são regulamentados por portarias como MJSP nº 24/2021, MJSP/MRE nº 42/2023 e MJSP/MRE nº 49/2024,

acelera respostas a crises em massa, mas precariza trajetórias migratórias ao submeter a permanência a critérios socioeconômicos e redes informais, frequentemente insuficientes para mitigar traumas culturais e econômicos em contextos Sul-Sul (Santos, 2022). Conforme a literatura sobre governamentalidade migratória, tais vistos operam como tecnologias de controle humanitário que expandem a soberania estatal sem ceder integralmente a obrigações jurídicas internacionais, transformando refugiados em "sujeitos gerenciáveis" dependentes de ONGs e filantropia, o que pode reproduzir exclusões interseccionais de gênero, etnia e classe ao priorizar integração laboral sobre reparação integral (Agier, 2011).

Essa estratégia de proteção flexível, que substitui o reconhecimento pleno do status de refugiado por mecanismos administrativos temporários, revela-se, portanto, uma tecnologia de gestão política dos fluxos. Ela permite ao Estado responder discursivamente a crises humanitárias sem assumir as obrigações jurídicas mais robustas e permanentes do refúgio, precarizando as trajetórias migratórias e submetendo as famílias a uma insegurança jurídica que espelha sua condição subalterna no sistema global.

A realidade das crianças afegãs apresentada pelo Relatório Anual da Unicef (2024), configura uma crise humanitária complexa e multifacetada, com 12,3 milhões de crianças necessitando de assistência e cerca de 66,9% vivendo em situação de pobreza multidimensional, o cenário reflete as consequências de mais de quatro décadas de conflito, desastres naturais recorrentes e uma recuperação econômica frágil, agravada por políticas restritivas que limitam severamente o acesso de meninas e mulheres a serviços essenciais, como educação e saúde (UNICEF, 2024). As elevadas taxas de mortalidade infantil (55 por 1.000 nascidos vivos) e materna (620 por 100.000 nascidos vivos), além do ressurgimento da poliomielite, com 25 casos confirmados e 106 amostras ambientais positivas, evidenciam não apenas falhas nos serviços de saúde, mas sobretudo os impactos estruturais dessas condições adversas e a dificuldade das intervenções em alcançar populações marginalizadas (UNICEF, 2024).

A malnutrição infantil e materna, causada por insegurança alimentar e agravada por fatores climáticos, é um indicador claro do ciclo intergeracional de vulnerabilidades: 3,5 milhões de crianças e 1 milhão de mulheres grávidas ou lactantes sofrem de malnutrição aguda, com quase 857 mil casos graves projetados para 2025. Embora programas como os da UNICEF tenham ampliado significativamente o tratamento e suporte nutricional, com taxa de recuperação de 86%, o problema persiste, pois questões estruturais como pobreza extrema, secas e crises econômicas limitam a eficácia e sustentabilidade dessas ações (UNICEF, 2024). Ademais, o acesso ao saneamento básico e água potável é insuficiente, com apenas 24% dos

domicílios atendidos e 58% das escolas públicas sem estações de água potável ou de lavagem de mãos, o que agrava desigualdades, especialmente de gênero, num país apontado pela UNICEF como um dos mais afetados pelo risco climático (UNICEF, 2024).

No campo educacional, a exclusão sistemática das meninas, que representam a maioria dos 3,7 milhões de crianças fora da escola, está diretamente associada a decretos governamentais que impedem a continuação dos estudos para meninas após o 6º ano, limitando gravemente suas oportunidades de desenvolvimento e perpetuando desigualdades sociais. Embora iniciativas comunitárias da UNICEF tenham atendido centenas de milhares de crianças, o contexto regulatório e cultural acentua desafios para o acesso universal e equitativo à educação (UNICEF, 2024). Na proteção, a ausência de documentação adequada para 55% das crianças menores de cinco anos, a disciplina violenta praticada em 87,6% das crianças entre 1 e 4 anos, e a alta incidência de trabalho infantil e transtornos psicológicos destacam a vulnerabilidade estrutural envolvida, apesar do esforço em fornecer suporte psicossocial e de proteção (UNICEF, 2024).

Em síntese, a situação das crianças e jovens afegãos migrantes, muitos oriundos de contextos de fome, violência e exclusão educacional, evidencia os traumas acumulados e as interrupções das trajetórias de desenvolvimento humano, exigindo políticas públicas delicadas e multidimensionais. A atual crise, com efeitos econômicos devastadores e rupturas sociais profundas, impulsiona um movimento migratório expressivo para o exterior, em que o Brasil emerge como um receptor importante desse fluxo, colocando desafios contemporâneos para as políticas públicas locais de acolhimento e integração.

### **2.3. Quando o Destino é o Brasil: Acolhimento, Fronteiras e Normativas Nacionais**

O Brasil está localizado na porção oriental da América do Sul e delimitado por uma extensa faixa atlântica e por fronteiras terrestres com dez países, ocupa uma posição geopolítica estratégica no subcontinente, tanto em termos territoriais quanto demográficos (IBGE, 2023). Enquanto maior economia da América Latina em termos absolutos, mas ainda marcado por profundas desigualdades internas e por um padrão histórico de desenvolvimento periférico, o país integra o Sul Global e compartilha com outros Estados desse agrupamento desafios estruturais derivados da inserção dependente na economia mundial, bem como profundas desigualdades estruturais que têm suas raízes fincadas no período colonial e se estendem até os dias atuais, impactando de forma decisiva sua organização social e política (Fausto, 1995).

A chegada dos europeus, especificamente os portugueses, no território que viria a se tornar o Brasil, este já se encontrava ocupado por população autóctones, o território contava com cerca de 2,5 milhões de indígenas de diversos e distintos grupos étnicos, entretanto, a exploração e o genocídio praticados pelos colonizadores resultaram em uma população reduzida a cerca de 240 mil indígenas (PCALC, 2025). Tal fato demonstra um dos resultados da violência colonial experienciada no Brasil que, apesar das diversas formas de resistência e mudanças observadas ao longo do tempo, deixaram marcas profundas que reverberam na sociedade até o presente.

Nesse sentido, o processo de colonização, iniciada no século XVI, o modelo fundado na exploração da mão de obra escravizada e a imposição do sistema latifundiário geraram uma estrutura econômica baseada na desigualdade racial e social, que permaneceu estruturalmente intacta mesmo após a independência em 1822, processo conduzido por elites econômicas que mantiveram o controle político e social (Fernandes, 2007; Faoro, 2001). Somado a isso, a abolição da escravidão, em 1888, embora tenha representado um marco na história nacional, não foi acompanhada por políticas de inclusão efetiva, deixando milhões de ex-escravizados na condição de marginalização social, ausência de terras e de acesso a direitos básicos, perpetuando o ciclo de desigualdade (Fausto, 1995).

Mesmo com a proclamação da república, o país manteve um sistema oligárquico e patrimonialista, o que restringiu o acesso amplo à cidadania plena e consolidou uma estrutura social excludente (Faoro, 2001). O aprofundamento dessa desigualdade se manifestou ainda mais durante o período da ditadura militar (1964-1985), quando, apesar do acelerado crescimento econômico conhecido como "milagre econômico", as políticas do regime privilegiaram os setores dominantes, restringindo direitos políticos, cerceando liberdades e mantendo um aparato repressivo que afetou diretamente as populações vulneráveis, incluindo migrantes internos e externos (Fausto, 2001; Fernandes, 2007).

À vista disso, nota-se que, em sua história recente, o Brasil passou por quatro leis distintas que regiam suas questões migratórias, todas elas reflexos do contexto político em que foram elaboradas. Em alguns momentos, as migrações internacionais foram vistas como algo a ser incentivado, a exemplo do Brasil imperial, nesse contexto, é importante salientar a relação desse fato com a abolição da escravidão no país. O Brasil foi o último país da América Latina a abolir a utilização de mão de obra escravizada e, uma das políticas adotadas após esse processo foi o incentivo à migração europeia para o país, especialmente italiana, que configura, em última instância, além da busca de mão de obra, uma tentativa de branqueamento da população (Fausto, 2001). Em épocas tal como a Ditadura Militar, a

entrada e os direitos do migrante eram restringidos, entretanto, é preciso notar o marcador racial que permeia todo esse processo, (Jardim, 2017).

De maneira geral, o regime comandado pelos militares restringiu direitos políticos e liberdades, sendo um dos momentos mais violentos da história do país, afetando diretamente populações vulneráveis incluindo migrantes (Fausto, 2006). A Lei nº 6815 de Agosto de 1980, também conhecida como Estatuto do Estrangeiro, era, até 2017, a legislação migratória brasileira, escrita durante o período da Ditadura Militar, a lei tinha como função central proteger a soberania nacional e os interesses do Brasil frente aos estrangeiros. (Claro, 2015). O autoritarismo militar se refletiu em uma legislação migratória restritiva que, mesmo com a redemocratização iniciada em 1985, continuou vigente, limitando direitos e dificultando a integração dos migrantes no mercado de trabalho e na sociedade brasileira como um todo. Essa continuidade evidencia as dificuldades persistentes do Estado brasileiro em superar sua herança colonial e ditatorial para implementar políticas migratórias e sociais que efetivamente enfrentam as desigualdades estruturais (Fernandes, 2007).

Sendo assim, é perceptível que o ordenamento interno do país tratava os migrantes a partir de uma perspectiva de segurança, o próprio termo estrangeiro se refere àquele que não é como eu, que é estranho (Iannuzzi; Azevedo, 2023), logo, estes não deveriam ser tratados como os nacionais, o que se materializa na ausência de direitos, e, conseqüentemente, na inviabilização dessa população, especialmente no campo das políticas públicas ou outras ferramentas de garantia de direitos. Em outras palavras, a política migratória herdada do período ditatorial era, em alguma medida, um instrumento de manutenção de estruturas que perpetuavam as desigualdades sociais. Assim, ao refletir sobre a desvalorização dos corpos colonizados que são vinculados a determinadas nacionalidades, fortalece-se a ideia de que o migrante é visto como um outsider, um indivíduo que se diferencia da norma estabelecida por um grupo social específico (Iannuzzi; Azevedo, 2023). Nesse contexto, esses migrantes são percebidos como aqueles que não gozam dos direitos básicos garantidos aos cidadãos considerados parte do grupo dominante.

Apesar da transição democrática iniciada em 1985 e a consolidação da chamada Constituição Cidadã de 1988, que se mostrava incompatível com a legislação voltada à migração vigente no país, que era pautada pela centralidade da segurança nacional em detrimento da garantia e proteção de direitos (Moreira, 2010), o Estatuto do Estrangeiro seguiu como a principal legislação do país para os temas de migração. Sendo assim, é possível inferir que a redemocratização brasileira não implicou em um rompimento imediato com estruturas e políticas sociais problemáticas herdadas do regime anterior, ou seja, a

desigualdade, a ausência de instituições confiáveis e a corrupção permaneceriam como desafios que não foram rapidamente solucionados, segundo Fausto (2006), o país passou a viver apenas uma “situação democrática” e não um regime democrático plenamente estabelecido.

Apesar disso, esse foi um período de participação brasileira bastante ativa e importante nos debates internacionais, inclusive dentro da temática do refúgio, haja vista a participação do país nas discussões da Conferência Internacional que debateu o texto da Convenção do Estatuto dos Refugiados de 1951, que foi ratificada em sequência da sua elaboração pelo Brasil, mesmo que mantendo a reserva geográfica (Moreira, 2010). Relacionado a isso, o Brasil passou a integrar o Comitê Consultivo do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR), tendo em vista a ação de acolhimento de um número significativo de refugiados europeus no ano 1954. Além disso, a Constituição Federal, em 1988 tinha como princípios norteadores a defesa dos direitos humanos (DH) e a garantia da dignidade humana, o que fez com que a pauta migratória começasse a ser debatida internamente a partir desse retorno à valorização dos dh (Moreira, 2010).

Tal aspecto ganha materialidade a partir da internalização do direito ao refúgio. A definição de refugiado foi definida pelo Estatuto dos Refugiados de 1951 e pelo Protocolo Adicional à Convenção de 1967, que determina refugiado como qualquer pessoa que esteja fugindo por fundado temor de perseguição motivada por questões de raça, religião, nacionalidade, pertencimento a grupo social ou por opiniões políticas. No âmbito das américas, especificamente a América Latina, entendeu-se que essa definição era ainda muito restrita, logo, em 1984 a Declaração de Cartagena, seguindo o pioneirismo da Convenção sobre Refugiados da Organização da Unidade Africana de 1969, acrescenta um sexto motivo que poderia ser utilizado para conferir refúgio: graves e generalizadas violações de Direitos Humanos ou conflitos armados (Moreira, 2010). O Brasil ratifica essa Declaração e internaliza a definição ampliada a partir da Lei nº 9.474 de 1997 (que ficou conhecida como lei do Refúgio). Ainda, essa definição garante às pessoas refugiadas e solicitantes de refúgio, o direito à não devolução involuntária ao país de origem e o pleno acesso a direitos básicos como documentação, saúde, trabalho formal e assistência social (Brasil, 1997).

Esses fatos demonstram a incompatibilidade entre as legislações internas desse período dentro da temática migratória. Apesar disso, o Estatuto do Estrangeiro se manteve como a principal normativa para os temas de refúgio no país até 2017, quando é promulgada a Lei 13.445, ou Lei de Migrações. Na atualidade, o Brasil figura um papel de protagonismo

como país de acolhida de deslocamentos forçados, que deve ser lido à luz de um contexto global de deslocamento em níveis históricos.

Em 2010, o mundo acompanhou a eclosão de movimentos na região da Ásia Ocidental,<sup>25</sup> (que engloba a Península Arábica e o Norte da África), composto por uma onda revolucionária de protestos e manifestações populares que visavam desestabilizar os regimes opressivos e inflamaram levantes contra as ditaduras instauradas na região (Bhardwaj, 2012). Em grande parte dos países em que as movimentações aconteceram, os governos responderam com violência, o que intensificou ainda mais os protestos. Por sua vez, essa conjuntura gerou intensa instabilidade e uma série de conflitos internos e, por conseguinte, viu-se uma fuga em massa de indivíduos, de maneira geral, para países vizinhos, em busca de refúgio (Bhardwaj, 2012).

Nesse sentido, é possível inferir que a partir desse evento o tema das migrações internacionais, especialmente as que envolvem deslocamentos forçados, passaram a atingir de forma mais significativa países que antes não eram muito afetados com o seu fluxo, como é o caso do Brasil, posto que essa temática “era tratada como um problema pontual e não como um assunto permanente” (Jubilut, 2007, p. 24). Assim, segundo um relatório publicado pelo ACNUR, em 2015 o Brasil era o principal destino na América latina dos refugiados vindos dos conflitos na Ásia Ocidental (Silva, 2017).

Posteriormente, a partir de 2015, os acontecimentos na Venezuela, comentados anteriormente, deslocaram o eixo da crise migratória que antes estava na região do Mediterrâneo para a América Latina. A crise venezuelana foi, em alguma medida, gerada por problemas políticos, econômicos e, por conseguinte, humanitários que tiveram sua gênese nos mandatos dos presidentes Hugo Chávez e Nicolás Maduro. A partir da queda vertiginosa no preço do barril de petróleo, problemas como recessão econômica, escassez de alimentos básicos e medicamentos, somado ao declínio dos sistemas de saúde e educação e o acirramento das disputas políticas entre apoiadores e opositores dos governos, o país passou a reforçar os altos índices de pobreza e desigualdade em todas as classes sociais, assim, o fluxo de nacionais da Venezuela para o Brasil aumentou exponencialmente. Entre os anos de 2017 e 2022, o Brasil recebeu 199.067 venezuelanos e 23.507 haitianos (Britto, 2025).

---

<sup>25</sup>A presente pesquisa optou por essa denominação, uma vez que ela traz uma designação geográfica mais precisa em comparação com "Oriente Médio", que é um conceito historicamente eurocêntrico e carregado de conotações políticas e culturais específicas. Enquanto "Oriente Médio" surgiu a partir da perspectiva europeia, situando a região a meio caminho entre o "Oriente Próximo" e o "Extremo Oriente", o termo "Ásia Ocidental" delimita uma porção da Ásia situada a oeste do continente, aproximando-se mais da realidade cartográfica. Essa escolha terminológica é um esforço para dar ênfase às dinâmicas e especificidades regionais, evitando visões exóticas ou estereotipadas da área, além de abranger com mais clareza países e características geoeconômicas e geopolíticas da região, como a presença de importantes reservas petrolíferas e diversidades étnicas.

Diante desse contexto de crescimento dos fluxos migratórios para o país, uma mudança fundamental no marco legal do país aconteceu, a promulgação da A partir disso, a Lei de Migração (Lei nº 13.445/2017), que representa um grande avanço na legislação brasileira no que diz respeito a migrações, principalmente por conter uma perspectiva que respeita direitos, especialmente tratando os migrantes a partir de uma visão cidadã, e abre o horizonte para uma perspectiva emancipadora, uma vez que contém indicações importantes para a construção e prática de uma Política Migratória Brasil, (Brasil, 2017).

À vista disso, o Brasil é, na atualidade, considerada uma das mais avançadas na região das Américas, uma vez que o Estado é visto como um ator que deve estar preocupado em proteger e integrar migrantes, especialmente refugiados e apátridas, no território nacional, garantindo a estes acesso a direitos e a serviços no país (Jardim, 2017). No entanto, é interessante compreender que a realidade migratória no Brasil ainda se apresenta como um tema complexo, especialmente no que diz respeito aos processos de recepção e integração desse grupo em território nacional (ACNUR, 2021). Em meados de 2025, a comunidade internacional contabilizou cerca de 117,3 milhões de pessoas forçadas a abandonar suas casas, cifra que coloca a crise de deslocamento como um fenômeno estrutural e persistente (ACNUR, 2025a). Nas Américas, o total de deslocados à força situava-se por volta de 21,9 milhões ao final de 2024, o que sublinha a magnitude regional do problema e a pressão sobre sistemas nacionais de proteção e políticas públicas (ACNUR, 2025a).

No caso brasileiro, os números demonstram tanto a relevância quantitativa quanto a complexidade qualitativa dos fluxos de proteção: entre 2015 e 2024 o país recebeu 454.165 pedidos de reconhecimento da condição de refugiado provenientes de 175 nacionalidades, com destaque para população venezuelana, cubana e haitiana, somente em 2024 foram 68.159 novas solicitações e o total de pessoas formalmente reconhecidas alcançou patamares significativos. Esses dados apontam que o Brasil, embora não seja o maior receptor per capita no mundo, expressa uma função relevante no sistema regional de proteção, especialmente em fluxos Sul–Sul (MJSP, 2025).

Nessa esteira, entre 2017 e 2022, o Brasil recebeu 199.067 venezuelanos (Britto, 2025) e 23.507 haitianos e mais de 11 mil refugiados do Afeganistão chegaram ao Brasil entre janeiro de 2022 a julho de 2024 (ACNUR, 2025b). A evolução normativa brasileira constitui um elemento central para interpretar essa posição: a transição do paradigma securitário do Estatuto do Estrangeiro para a Lei de Migração e a manutenção da Lei do Refúgio configuram um quadro jurídico que privilegia, ao menos em seus princípios, a proteção dos direitos humanos e a regularização como mecanismo de inclusão (Brasil, 2017; Brasil, 1997). No

entanto, a existência de um arcabouço normativo progressista não garante sua efetividade na prática: hiatos institucionais, limitações orçamentárias e gargalos administrativos colocam limites severos ao acesso real a direitos. Esta lacuna entre a proteção legal abstrata e a integração prática concreta não é acidental; é sintomática da colonialidade do poder que, mesmo sob novas roupagens jurídicas, mantém populações migrantes do Sul Global em um status de inclusão precária e seletiva.

Diante disso, o aumento do fluxo migratório evidenciou a falta de um sistema nacional eficaz para gerir o acolhimento internacional (Baeninger; Peres, 2017). Em outras palavras, no contexto da migração forçada, estabelecem-se vínculos compartilhados durante o deslocamento, pois, embora as crises tenham provocado deslocamentos involuntários caracterizados pela perda de referências culturais e rompimento de laços sociais (Castles; Miller, 2009), a vivência dos migrantes é fortemente influenciada pela nacionalidade e pelas diferenças nas formas de acolhimento e proteção recebidas ao chegar ao Brasil. Em suma, a integração deve ser tratada como uma solução de longo prazo para as dificuldades que existem na migração forçada (Drechsler, 2019), especialmente nos casos mais vulneráveis, como de mulheres e crianças.

A morosidade e o déficit de capacidade institucional são dimensões críticas: relatórios e fiscalizações indicam filas e longos prazos processuais para pedidos de refúgio, bem como necessidade de reforço orçamentário e de pessoal nas estruturas responsáveis (MJSP, 2025). Esse atraso processual gera insegurança jurídica, impacto direto na vida cotidiana de solicitantes que ficam sem acesso pleno a trabalho formal, assistência social e políticas de longa duração, e evidencia que avanços legais não se traduzem automaticamente em integração (MJSP, 2025).

A lacuna entre proteção legal e integração prática é evidenciada também por estudos socioeconômicos: pesquisa conjunta do Banco Mundial e do ACNUR sobre venezuelanos no Brasil identificou desigualdades substanciais de acesso ao emprego formal, educação e programas de proteção social. Apesar de níveis educacionais semelhantes aos das populações brasileiras, adultos venezuelanos têm probabilidade muito menor de trabalhar em empregos formais e crianças apresentam taxas de matrícula escolar inferiores às das suas contrapartes brasileiras (World Bank, 2021). Tais achados apontam para barreiras estruturais, discriminação no mercado de trabalho, reconhecimento de títulos, práticas de recrutamento e políticas locais de emprego, que perpetuam a vulnerabilização mesmo quando a documentação é regularizada (ACNUR, 2021).

De maneira geral, o Brasil de fato possui um arcabouço normativo robusta e avançado em diversos aspectos, entretanto, quando se pensa na efetivação dessas garantias, que se traduziriam na integração local dessas populações, nota-se que esta é ainda um elemento carece de avanços no que tange elementos teóricos e práticos, especialmente nos casos de migração Sul-Sul (Chimini, 2001). Logo, ao discutir as legislações estatais, Moreira (2010) destaca o papel do poder público e de outras instituições na implementação de projetos que garantam uma integração de qualidade. Nesse contexto, um aspecto que ganha relevância é o papel das organizações da sociedade civil (OSCs) e organismos internacionais: o ACNUR, instituições religiosas e movimentos sociais atuam como suporte fundamental dentro da rede de acolhida de migrantes forçados no Brasil. Essas instituições atuam nas mais diversas localidades do país oferecendo assistência jurídica, acolhimento emergencial, cursos de língua, capacitação profissional e articulação com empregadores locais. Essas parcerias são fundamentais para a operacionalização da integração, mas também escancaram a dependência do Estado em relação a atores não-estatais para prover acesso a serviços básicos à essa população, uma situação que, se bem articulada, pode ser inovadora, mas, se mal organizada, transforma a integração em uma responsabilidade frágil e fragmentada (ACNUR, 2025c).

Uma leitura crítica exige atenção a duas tensões analíticas. Primeiro, há a tensão entre emergência e estruturação: políticas emergenciais (abrigo, interiorização) protegem vidas no curto prazo, mas sem uma estratégia integrada de inclusão laboral, educação, moradia e saúde, correm o risco de produzir integrações precárias ou temporárias. Segundo, existe a tensão entre universalismo jurídico e práticas discriminatórias: a formalização do direito à proteção não impede que grupos específicos, mulheres, crianças, pessoas LGBTIQ+, integrantes de minorias étnicas, enfrentem barreiras diferenciadas, reproduzindo vulnerabilidades preexistentes (ACNUR, 2025a). Essa dicotomia entre diretrizes federais e sua concretização local é explicada por deficiências na gestão integradora, nas capacidades administrativas, e pela ausência de mecanismos robustos de cooperação e controle intergovernamental.

A baixa interação e articulação entre os níveis federal, estadual e municipal são barreiras crônicas que alimentam lacunas e sobreposições institucionais, além de deixarem de aproveitar o conhecimento e a proximidade dos governos locais com as comunidades migrantes para ações mais contextualizadas e eficazes. Assim, mesmo quando a legislação assegura direitos, a falta de políticas públicas efetivas e recursos apropriados no nível local implica em dificuldades práticas para o acesso ao trabalho formal, educação, saúde e serviços básicos, prejudicando a garantia de direitos fundamentais e a integração social dos migrantes e refugiados.

No contexto específico da migração e do refúgio, isso significa que a recepção pública enfrenta desafios para implementar programas de acolhimento e integração integrados, gerando setores de acolhimento dependentes fortemente de organizações da sociedade civil para suprir falhas estatais. Assim, o avanço legal, embora imprescindível, não é suficiente para superar a complexidade política, estrutural e fiscal da implementação territorial, reforçando a necessidade de efetiva cooperação federativa e investimento em capacidades locais para transformar o arcabouço jurídico em realidade concreta no cotidiano dos migrantes. Dessa forma, percebe-se que o Brasil dispõe hoje de um arcabouço jurídico e de experiências operacionais relevantes para a proteção de populações deslocadas, mas a eficácia da recepção e da integração local está condicionada a superar gargalos institucionais, desigualdades estruturais no mercado de trabalho e a fragmentação do ecossistema de apoio.

Soma-se à essa realidade, o fato do Brasil apresenta um histórico marcado pela desigualdade social, nas quais os processos discriminatórios funcionam como instrumentos não apenas para determinar quem sofre com esse processo, mas também para perpetuar essa realidade, utilizando marcadores que restringem o acesso a oportunidades para grupos já marginalizados. Nesse sentido, “a raça é inserida em um contexto histórico no qual os signos raciais são elementos classificatórios e hierarquizantes por serem marcadores de posição histórica” (Rosa, 2011, p. 117). Assim, a interseccionalidade das categorias sociais no contexto brasileiro aumenta a probabilidade de um indivíduo enfrentar desigualdades e viver em pobreza, colocando crianças, não brancas e migrantes forçadas em uma situação de maior vulnerabilidade e exposição a violências.

Além disso, ao abordar a relação entre migração forçada e violências estruturais, é fundamental destacar aspectos importantes desse tipo de migração. Existem categorias sociais como idade, nacionalidade, raça e classe social que dificultam o acesso ao refúgio, pois os corpos dessas pessoas são historicamente subjugados. Essas categorias aumentam a vulnerabilidade e a exposição a diferentes formas de violência. Portanto, mais do que reconhecer os desafios da mobilidade, é preciso analisar as barreiras enfrentadas por diferentes grupos que experienciam o processo de migração de maneiras distintas. Como aponta Bhabha (2014), a migração é, via de regra, considerada um fenômeno adulto, essa ideia também é apresentada por Fabiano (2021), ao apontar que as migrações não envolvem apenas trabalhadores, mas também famílias que, frequentemente, são formadas também por crianças e jovens. Apesar disso, a experiência infantil é constantemente invisibilizada, pois as crianças são comumente tratadas como acompanhantes e não como participantes do processo de migração forçada como um todo.

### 2.3.1. Migração Infantil no Brasil: Estatísticas e Arranjos de Proteção

O Brasil registrou um aumento significativo no fluxo de pessoas em situação de deslocamento forçado, com o ACNUR reportando, em seu relatório anual de 2024, a presença de cerca de 156.612 pessoas reconhecidas como refugiadas pelo Comitê Nacional para os Refugiados (Conare) na última década, além de um total acumulado superior a 450 mil pedidos de refúgio desde 2015, provenientes de 175 nacionalidades. Em 2024, foram registradas 68.159 novas solicitações de reconhecimento da condição de refugiado, marcando um crescimento de 16,3% em relação a 2023, com destaque para venezuelanos (39,8%), cubanos (32,7%) e angolanos (5%).

Entre os solicitantes de refúgio, crianças e adolescentes representam uma parcela expressiva e vulnerável. Em 2023, elas corresponderam a 44,3% dos 77.193 reconhecimentos de refúgio pelo Conare, totalizando quase metade dos casos, com forte correlação aos fluxos venezuelanos, que englobam 73,5% das crianças menores de 15 anos. Nos procedimentos simplificados de 2024, aproximadamente 40% dos reconhecimentos foram concedidos a esse grupo etário, evidenciando a necessidade de políticas específicas para sua proteção. Mulheres e crianças compõem a maioria crescente, demandando reavaliação de abordagens públicas, como pode ser observado na tabela abaixo:

**Figura 2:** Número de processos de solicitação de reconhecimento da condição de refugiado deferidos, por sexo, segundo grupos de idade, Brasil – 2023.

Grupos de Idade	Processos de solicitação de reconhecimento da condição de refugiado			
	Total	Sexo		
		Masculino	Feminino	Não Especificado
Total	77.065	39.859	36.698	508
Menor que 15 anos	28.127	14.115	13.660	352
0 a 6 anos	10.115	5.034	4.978	103
7 a 11 anos	11.507	5.775	5.569	163
12 a 18 anos	12.481	6.327	6.002	152
15 a 24 anos	17.728	9.374	8.259	95
25 a 39 anos	19.530	10.484	9.001	45
40 a 49 anos	6.054	3.198	2.849	7
50 a 59 anos	3.337	1.621	1.707	9
60 anos ou mais	2.288	1.066	1.222	0
Não Especificado	1	1	0	0

Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados do Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE/MJSP), 2023.

Esse cenário por si só impressiona, mas ganha ainda mais relevância ao considerar que a condição de vulnerabilidade permanece mesmo após a chegada ao Brasil. Há uma clara

tensão entre o ideal normativo brasileiro, debatido na seção anterior, sobre proteção e integração de migrantes e refugiados e a materialidade da acolhida e da integração, especialmente de grupos com necessidades específicas, como é o caso de crianças, jovens e mulheres. A legislação brasileira possui marcos normativos relevantes, inclusive no que tange à proteção da criança, materializada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que confere base jurídica adequada para salvaguardar crianças e, em alguma medida, abrangem também crianças em situação de migração (UNICEF, 2023). Entretanto, o país ainda carece de normativas específicas que tratem especificamente das características e necessidades das crianças refugiadas em território nacional, tendo em vista que a extensão dos direitos das crianças nacionais não é suficiente para efetivar e garantir que o primeiro grupo tenha acesso à proteção e direitos básicos.

Associado a isso, a aplicação concreta dessas normativas enfrenta enormes desafios estruturais, institucionais e logísticos. A heterogeneidade dos fluxos, em termos de nacionalidade, idade, contexto de deslocamento (família intacta, separação, desacompanhamento), impõe uma demanda variada e complexa para os municípios onde essas populações se instalam, muitos dos quais não têm tradição ou estrutura para recepção de migrantes. Além disso, a insuficiência de dados desagregados sobre crianças migrantes, por idade, gênero, situação de vulnerabilidade, estado de acolhimento, limita a formulação de políticas eficazes e direcionadas.

A vulnerabilidade dessas crianças se manifesta também no acesso desigual a serviços essenciais como educação, saúde, habitação e proteção social. Por exemplo, os dados revelados no Relatório de Avaliação da Estratégia do País Brasil 2021-2024, produzido pelo ACNUR, indicam que há uma taxa de matrícula escolar entre crianças refugiadas de 6 a 17 anos que alcança 83%. Entretanto, um estudo recente aponta que entre crianças refugiadas a lacuna educacional é especialmente acentuada, pois, apesar de serem matriculadas, isso não garante, por si, a inclusão plena. Organizações que atuam com a integração de refugiados e os próprios profissionais da educação apontam desafios recorrentes no cotidiano escolar dessas crianças: barreiras linguísticas, diferenças curriculares, dificuldades de adaptação pedagógica, discriminação, rotinas familiares instáveis, demandas socioemocionais, mobilidade residencial frequente etc (Santos, 2023).

Essa realidade traz à tona a demanda por formulação de políticas públicas migratórias com atenção especial, visto que se trata de um grupo, em geral, exposto a maiores vulnerabilidades. Ainda, o período de crescimento dos números de solicitação de refúgio coincidem com o período de agravamento da crise venezuelana e a intensificação das ondas

de migração forçada para o Brasil, o que corrobora para a ideia de que o número de crianças venezuelanas em situação de vulnerabilidade no Brasil vem crescendo nos últimos anos.

O panorama nacional, portanto, é marcado por uma contradição fundamental: um arcabouço legal pioneiro convive com uma implementação frágil e uma gestão seletiva da proteção, na qual o acesso aos direitos é filtrado por critérios implícitos de pertencimento, merecimento e utilidade social. É nesse hiato entre a norma universalista e a prática excludente que se insere a experiência concreta das cidades de acolhida. A análise do município de Uberlândia, a seguir, não pretende generalizar estatisticamente a realidade brasileira, mas iluminar, de forma qualitativa e crítica, como macroestruturas como a colonialidade, a desigualdade social e os dispositivos de proteção flexível se materializam no território. Os indicadores locais de exclusão educacional, de moradia periférica e de invisibilidade estatística devem ser lidos, assim, como expressões situadas de uma falha estrutural na tradução dos direitos formais em processos reais de integração para as populações migrantes mais vulnerabilizadas.

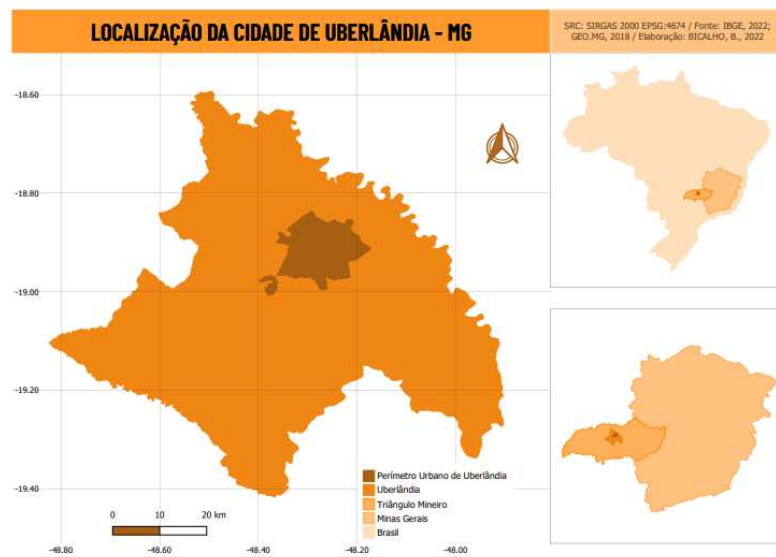
### **2.3.2. Uberlândia como Território de Acolhida: Entre Promessas de Proteção e Vivências de Desigualdade**

O município de Uberlândia está localizado entre as regiões do Triângulo Mineiro e do Alto do Paranaíba no estado de Minas Gerais, com uma área territorial de 4.115,206 km<sup>2</sup>, sendo 219 km<sup>2</sup> de área urbana (Bicalho, 2022), como pode ser observado no mapa a seguir. No que se refere à população, a cidade possui cerca de 713.224<sup>26</sup> habitantes, e a cidade apresenta uma densidade demográfica, no censo de 2022, de 173,31 habitantes por quilômetro quadrado, sendo a segunda maior cidade e economia do Estado, estando atrás apenas da capital Belo Horizonte (IBGE, 2025).

#### **Figura 3: Mapa da Localização da Cidade de Uberlândia - MG**

---

<sup>26</sup> População no último censo feito pelo IBGE [2022].



**Fonte:** Bicalho, B (2022)

De acordo com os estudos de Dias (2023), os indígenas do grupo étnico Caiapó foram o primeiro grupo a ocupar a região urbana do município, apesar de grande parte dos estudos sobre a formação da cidade focarem na chegada dos bandeirantes como marco inicial desse processo. Tal realidade implica em um forte apagamento da memória e das contribuições indígenas para a construção da cidade, bem como exige ações e iniciativas como o Museu dos Povos Indígenas da UFU, que buscam preservar e difundir a participação desse grupo e de outras populações indígenas e quilombolas que foram fundamentais para a formação do povoado São Pedro Uberabinha, que viria a se tornar, posteriormente, a cidade de Uberlândia, especialmente no que diz respeito às estruturas culturais e sociais do município (Dias, 2023).

A emancipação política da cidade se deu no ano de 1888, mas só passou a ter uma distinção mais clara em relação aos municípios do entorno mais próximo em 1912, quando a primeira empresa, Brasil Central, que construía rodovias, se instalou. Nesse contexto, a dimensão político-social da cidade esteja sujeita aos interesses progressistas da elite dominante, como por exemplo a mudança do nome da cidade que, até 1929 era conhecida como Uberabinha, para Uberlândia, a mudança tinha como principal fundamento era o desejo de fomentar as ideias de progresso (Pacheco, 2015). No que tange o processo de expansão da área urbana, os avanços em termos de infraestruturas de saneamento básico, asfalto, iluminação e lazer estavam concentrados nas localidades que faziam parte do cotidiano da elite. Conseqüentemente, os bairros mais afastados deste perímetro central estavam à margem desse desenvolvimento, realidade que só começou a mudar a partir do

interesse dessas elites municipais em valorizar os espaços através da especulação imobiliária (Pacheco, 2015).

Esse processo gerou um problema de habitação na cidade associado ao aumento dos preços dos imóveis, que impediu que boa parte da população, em situação de vulnerabilidade social, acessasse moradia. Em suma, o crescimento e desenvolvimento da cidade ocorreu em um contexto de manutenção de desigualdades sociais profundas, e as melhorias de infraestrutura só atendiam à camadas já privilegiadas da população (Moura; Soares, 2009). Apesar das desigualdades existentes na região, o progresso econômico da cidade não foi comprometido. A década de 1950 representou um período de fortalecimento das relações comerciais entre a cidade e o interior do Brasil, facilitado pela construção das rodovias (Pacheco, 2015).

A localização estratégica, com fácil acesso a outros estados, foi um fator crucial para o crescimento, especialmente após 1950, impulsionado também pela infraestrutura associada à construção de Brasília – DF, que estimulou o desenvolvimento econômico do interior do país. Além disso, merece destaque a federalização da Universidade Federal de Uberlândia em 1978 e os processos de modernização ocorridos naquele período (Madeira, 2024). Os investimentos públicos e privados na região impulsionam o desenvolvimento industrial e propiciaram grandes movimentos migratórios, especialmente entre os anos de 1970 e 1980, quando a cidade passou por um aumento demográfico exponencial, passando de 124.895 para 241.180 habitantes. Para além desse crescimento populacional, o município também passou por um importante processo de crescimento econômico, para além do setor industrial, mas que não obteve eco no âmbito social (Pacheco, 2015).

De acordo Newton Dângelo, historiador e professor, Uberlândia é uma cidade cujas questões sociais e culturais são marcadas pela evolução econômica da cidade. Segundo ele, o discurso das elites locais sobre progresso contrasta com a luta por reafirmação cultural e social de populações vulneráveis, como afro-descendentes e imigrantes, afetando não só a preservação de patrimônios culturais, mas também um cenário de desigualdade social acentuada (Madeira, 2024).

“O crescimento da cidade, em conjunto com políticas de atração de investimentos empresariais e do agronegócio atraíram um grande contingente de migrantes de todas as partes em busca de emprego, para montar seu pequeno comércio e fazer a vida na cidade. Este processo conviveu com práticas de exclusão social, marginalização de famílias pobres, preconceito racial e xenofobia” (Dângelo, 2024).

A trajetória do crescimento urbano em Uberlândia evidencia uma expansão horizontal impulsionada pelas especulações do mercado imobiliário, mesmo diante da disponibilidade de

lotes dentro do perímetro urbano. Entre as décadas de 1950 e 1970, nesse contexto de expansão desordenada dos loteamentos, a gestão municipal iniciou a elaboração de um segundo plano urbanístico, que novamente refletia os interesses progressistas da elite local. Desse modo, o plano urbano de Uberlândia favoreceu as áreas centrais em consonância com as demandas dessa elite, concomitantemente afastando famílias de baixa renda (Pacheco, 2015).

A organização dos conjuntos habitacionais no município revela a segregação socioespacial vigente, uma vez que as famílias situadas em áreas mais afastadas enfrentam barreiras no acesso a direitos essenciais, como infraestrutura adequada e regularização fundiária (Bicalho, 2022). A periferia, além de caracterizar-se pela carência desses serviços e concentrar grupos de baixa renda, é um território em constante transformação, evidenciando uma dinâmica contínua de desenvolvimento. Vale destacar que, conforme Uberlândia cresceu, a periferia ganhou força, e as respostas estatais para a escassez habitacional reforçaram a segregação espacial, atendendo prioritariamente aos interesses da elite dominante e confinando as populações pobres a esses espaços, que carecem de infraestrutura e equipamentos públicos adequados (Moura; Soares, 2009).

Na atualidade, a cidade mantém uma economia considerada diversificada, com crescimento acelerado nos setores de comércio, serviços e uma infraestrutura abrangente. Esses fatores fazem de Uberlândia um polo atrativo para famílias e indivíduos em busca de melhores condições de vida, além de investidores e empresas, seguindo uma tradição observada em fases anteriores. Entretanto, apesar da existência de políticas de ordenamento urbano, persistem discrepâncias entre os planos propostos e sua implementação prática pela administração municipal, uma vez que ainda se observa a predominância de investimentos em obras viárias e parcerias público-privadas para grandes empreendimentos imobiliários (Bicalho, 2024).

Assim, o avanço econômico da cidade esteve acompanhado por processos de exclusão social. As questões da segregação e das desigualdades ganham relevância, especialmente ao considerar o papel das ocupações urbanas em Uberlândia. Tais ocupações estão normalmente vinculadas a movimentos de luta por moradia em áreas que não cumprem sua função social e categorizam-se em loteamentos e assentamentos (Bicalho, 2022). Os loteamentos podem apresentar caráter irregular ou clandestino, dependendo do grau de conformidade com as normas territoriais vigentes. De acordo com Bicalho (2022), eles podem ser classificados como irregulares os loteamentos que, embora já estejam submetidos a um processo de legalização junto à prefeitura, ainda não cumprem todos os requisitos jurídicos necessários

para sua completa regularização. Por outro lado, os loteamentos clandestinos correspondem àqueles que foram implantados de forma ilegal e ainda não deram início a nenhum procedimento formal de regularização.

A partir de 2006, a Prefeitura Municipal de Uberlândia adotou o termo “assentamento” para designar ocupações irregulares localizadas em áreas públicas, privadas ou em Áreas de Preservação Permanente, o que dificulta sua legalização devido às limitações legislativas específicas para essas áreas, conforme definido no Plano Diretor (Bicalho, 2022, p. 117). Em 2022, contabilizavam-se 18 loteamentos no município, incluindo exemplos significativos como os assentamentos Fidel Castro e Glória. A presença dessas ocupações reflete um crescimento populacional que impôs a necessidade de expansão urbana, contextualizada por interesses políticos, econômicos e sociais complexos (Bicalho, 2024).

Paralelamente, Uberlândia conta com diversos “bairros planejados”, caracterizados por infraestrutura organizada e oferta de serviços que combinam lotes privados, residenciais e comerciais, com áreas públicas cuidadosamente planejadas (Bicalho, 2024). Essa configuração evidencia um aspecto importante da exclusão social na cidade: enquanto uma parcela da população luta por acesso básico a serviços, outra desfruta de segurança, ruas estruturadas, paisagismo, ciclovias e espaços públicos para eventos e convivência.

Sob uma perspectiva geral, sem distinções sociais, a cidade é reconhecida por seu progresso socioeconômico. O Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal, que avalia aspectos como educação, saúde, emprego e renda, classifica Uberlândia como um município de alto desenvolvimento, destacando especialmente o setor de emprego e renda (FIRJAN, 2025). Contudo, atualmente, o Cadastro Único (Brasil, 2025) registra 97.509 famílias, totalizando 218.670 pessoas na cidade, das quais aproximadamente 46 mil vivem em extrema pobreza, sobrevivendo com rendimentos mensais de até R\$ 89. Além disso, cerca de 37 mil pessoas vivem com renda mensal de até R\$ 178, envolvendo Uberlândia e Uberaba, consideradas as cidades economicamente mais desenvolvidas da região (Assembleia Legislativa de Minas Gerais, 2025). Isso indica que, ao longo de sua trajetória, Uberlândia expressa níveis significativos de desigualdade e exclusão social, situação que também afeta os migrantes forçados que chegam à cidade.

No que tange à população migrante, os dados do SISMigra (2024) indicam que o município recebeu cerca de 3.813 migrantes do Afeganistão, Colômbia, Cuba, Haiti, Venezuela, Síria, Ucrânia, Bolívia, Angola, entre os anos de 2000 e 2024. Esse grupo em específico foi selecionado em razão de serem nacionalidades consideradas vulneráveis, além disso, ele posiciona a cidade como um pólo significativo de recepção de migrantes na região

do Triângulo Mineiro. Esse número representa uma fração, em alguma medida, relevante do total nacional de 1,277,460 registros dessas mesmas nacionalidades no período supracitado (NEPO/UNICAMP, 2025).

A pesquisa conduzida pela Cátedra Sérgio Vieira de Mello da UFU, por meio de estudos empíricos na cidade, evidencia que o fluxo migratório local é bastante dinâmico, e que a maioria dos migrantes residentes chegou por meio de processos de interiorização ou mobilidade voluntária dentro do país. Como comentado anteriormente, Uberlândia se localiza no interior do país, ocupando uma posição distante das zonas de entrada, logo, uma parcela muito significativa dos migrantes que chegam a cidade não vão diretamente para o município, mas fazem seus registros em alguma outra localidade e migraram internamente para a cidade. Dessa forma, não há dados precisos sobre o número exato de migrantes forçados na cidade, assim como sobre outras informações relevantes, principalmente devido à ausência de esforços do poder público local para a criação e atualização desses registros. Além disso, os bancos de dados nacionais costumam se basear majoritariamente nos registros formais, desconsiderando a mobilidade interna. Por isso, é possível supor que o número real de pessoas com esses tipos de visto seja maior do que o revelado pelas fontes disponíveis (CSVM-UFU, 2026). Esta falha em mapear e registrar a população migrante forçada e os migrantes internos não é um mero obstáculo metodológico, mas um achado crítico que reflete a ausência de um sistema nacional de acolhimento coordenado e a dicotomia entre as diretrizes federais e a concretização local das políticas. A invisibilização resultante perpetua a marginalização e evidencia a lógica de exclusão e subalternidade imposta pela colonialidade no Sul Global.

Nesse contexto, a CSVM-UFU realizou uma pesquisa piloto chamada Para não deixar ninguém para trás: um estudo sobre o perfil sócio-econômico e a geolocalização dos migrantes vulneráveis, refugiados e apátridas residentes na cidade de Uberlândia. É crucial reconhecer que se trata de um estudo piloto com um esforço amostral limitado e não probabilístico, cujo objetivo não era estabelecer uma representatividade estatística geral, mas sim gerar indicadores qualitativos de vulnerabilidade e mapear perfis e localizações a partir de um esforço pragmático e necessário diante da escassez de dados. O objetivo central do estudo era mapear o perfil e localização dos migrantes em situação de vulnerabilidade, refugiados e apátridas residentes no município a partir da aplicação de um questionário com o apoio das OSCs locais e também de um esforço de “bola de neve” para alcançar mais migrantes residentes na cidade. Os dados coletados com a pesquisa serão disponibilizados no Relatório da Cátedra Sérgio Vieira de Mello UFU (2023-2025), mas a pesquisa englobou aspectos relacionados à informações básicas de geolocalização na cidade, documentação, informações

familiares, acesso a serviços básicos como saúde e educação e assistência no município (CSVM-UFU, 2026).

Como uma pesquisa piloto, uma das grandes dificuldades foi o alcance de pessoas interessadas em participar e o esforço alcançou cerca de 120 pessoas, entre adultos e crianças que estavam sob a tutela dos respondentes. Os dados coletados envolveram perguntas não apenas sobre os entrevistados, mas também sobre suas famílias residentes na cidade. Assim, embora apenas 37 pessoas tenham participado diretamente das entrevistas, as informações abrangem aproximadamente 120 migrantes dos quais, 32,5% (39 no total) são menores de idade (CSVM-UFU, 2026). Em suma, a amostra limitada é uma consequência inevitável da falha institucional em fornecer dados, e sua utilização é analiticamente justificada por demonstrar a concretização das desigualdades estruturais da cidade na experiência de acolhimento. O valor desta pesquisa reside na capacidade de gerar evidências qualitativas de vulnerabilidade extrema, não na generalização estatística.

Quanto à autodeclaração dos entrevistados, 45,95% se identificaram como refugiados, 48,65% como “outros”, 2,7% como apátridas e 2,7% como beneficiários de visto humanitário. Esta aparente fragilidade na categorização, com quase metade da amostra usando a rubrica “outro” é, na verdade, um dado analítico crucial. Ela evidencia as dificuldades de tradução, as barreiras para compreender categorias burocráticas complexas e a tensão entre o universalismo jurídico da Lei de Migração brasileira e as práticas administrativas locais que falham em traduzir a proteção legal em segurança jurídica efetiva. Essa ambiguidade reforça a precariedade das trajetórias migratórias Sul-Sul e a subalternidade enfrentada por essas populações. Vale destacar que 78,5% dos migrantes são venezuelanos e 9,09% haitianos, nacionalidades que desde 2010 têm recebido proteções específicas do governo brasileiro. Além disso, existe a possibilidade de que alguns desses migrantes tenham obtido vistos de residência, especialmente venezuelanos, visto que esse tipo de visto permite retorno voluntário ao país de origem e o regresso ao Brasil, algo que não ocorre com o status de refugiado (CSVM-UFU, 2026).

No que diz respeito à moradia, 86,49% dos entrevistados moram em Uberlândia há ao menos um ano, e 56,76% vieram de outras cidades brasileiras, ressaltando os desafios relacionados a dados sobre migrantes internos que passam a residir no município. A grande maioria das famílias dos respondentes vive em bairros afastados das localidades centrais do município, como Marta Helena, Jardim Brasília, Luizote, Custódio Pereira e Jardim Canaã (CSVM-UFU, 2026). Esta concentração em periferias carentes de infraestrutura, juntamente com a presença significativa de haitianos no assentamento Fidel Castro, articula-se

diretamente com o histórico de segregação socioespacial e exclusão social de Uberlândia. Transforma-se, assim, em uma confirmação empírica de que a desigualdade estrutural da cidade recai diretamente sobre as populações mais vulneráveis, incluindo os migrantes forçados.

No âmbito específico das crianças migrantes em Uberlândia, o acesso à educação emerge como o dado mais relevante e alarmante, revelando que apenas 45,95% delas frequentam escolas regulares, conforme a pesquisa da CSVM-UFU. Este dado deve ser compreendido como um indicador crítico de vulnerabilidade observado na amostra estudada, e não como uma estatística generalizável. No entanto, ele serve como indicação empírica local de que a precariedade de serviços básicos e a exclusão educacional, características das desigualdades globais do Sul, materializam-se de forma aguda no município. Essa taxa sinaliza barreiras significativas à inclusão educacional, agravadas pela concentração dessas famílias em periferias carentes, o que compromete o direito constitucional à educação básica gratuita e obrigatória (Brasil, 1988).

Este cenário de exclusão educacional pode ser lido através da lente da dupla vulnerabilidade. A condição infantil, que em tese deveria ativar mecanismos prioritários de proteção e inclusão escolar, é tensionada pela condição migratória situada em posições periféricas nas hierarquias sociais e territoriais da cidade. O direito à educação, garantido no plano jurídico nacional e pelos regimes internacionais voltado à proteção da criança, esbarra na materialidade de uma experiência social em que a criança migrante não é alcançada por políticas públicas eficazes. A dificuldade de acesso à escola não é, portanto, um acidente, mas a manifestação local de como as estruturas de acolhimento tendem a reproduzir desigualdades inscritas nos fluxos Sul-Sul, frequentemente sem reconhecer e, por vezes, silenciando as formas pelas quais as próprias crianças negociam, tensionam e reconfiguram essas fronteiras no cotidiano escolar e comunitário.

Embora normativas como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a Lei de Migração assegurem matrícula irrestrita para crianças migrantes (Brasil, 1996; Brasil, 2017), a efetividade prática é limitada por obstáculos como falta de documentação, barreiras linguísticas e ausência de suporte pedagógico multicultural (Santos, 2022). Iniciativas pontuais da Cátedra Sérgio Vieira de Mello da UFU, como cursos de português e mediação cultural, suprem lacunas mas revelam a dependência excessiva de OSCs e a insuficiência estatal em políticas sistemáticas de acolhimento escolar, espelhando um problema nacional de implementação frágil e fragmentada (CSVM, 2026).

De modo geral, o processo de acolhimento de crianças migrantes em Uberlândia-MG enfrenta desafios significativos, especialmente devido à ausência de políticas públicas locais eficazes que atendam às demandas e necessidades específicas desse grupo. Essa situação se torna ainda mais complexa quando se considera a interseção de múltiplas categorias sociais, como faixa etária, raça e classe, que influenciam diretamente as experiências e vulnerabilidades dessas crianças. As questões estruturais, como a pobreza extrema e os legados coloniais de violência no Sul Global, encontram, assim, uma expressão local concreta nos dados de Uberlândia. Dessa forma, os capítulos seguintes focam nas crianças que participaram desta pesquisa e suas famílias, integrando suas experiências prévias como horizonte teórico capaz de contextualizar as evidências produzidas na pesquisa em campo e de demonstrar como a precariedade da educação é uma manifestação direta da persistência de desigualdades estruturais que caracterizam os fluxos migratórios Sul-Sul

#### **2.4. Uma Síntese para a Análise**

A cartografia traçada ao longo deste capítulo revela que os deslocamentos infantis Sul-Sul não emergem do vazio. Eles são gestados em territórios profundamente marcados pela pobreza extrema, pela instabilidade política e pela exclusão social sistemática, efeitos diretos da lógica estrutural da dominação colonial e de suas heranças contemporâneas, como o extrativismo econômico, a fragilidade estatal e as intervenções externas. A análise da Venezuela, do Haiti e do Afeganistão evidenciou como essa matriz histórica comum se particulariza em crises multifacetadas que expulsam crianças e famílias, configurando fluxos migratórios forçados em direção a países como o Brasil. Desde a origem desses deslocamentos, portanto, a experiência migratória infantil já é atravessada por desigualdades que condicionam, mas não determinam, os modos como as crianças percebem, vivem e narram a migração.

No âmbito da recepção, o Brasil apresenta um paradoxo fundamental. Embora disponha de um arcabouço normativo avançado, com a Lei de Migração e a Lei do Refúgio orientadas por uma perspectiva de direitos humanos, a efetividade prática dessas garantias é severamente limitada. A lacuna entre a proteção legal e a integração prática se manifesta na morosidade processual, ineficiência orçamentária, dependência das OSCs, entre outros aspectos para suprir as falhas estatais. Além disso, o uso dos vistos humanitários para gerir movimentos em massa, como é o caso dos migrantes haitianos no Brasil, deve ser interpretado como proteção flexível que precariza as trajetórias migratórias ao submeter os migrantes à insegurança jurídica.

É nesse cenário de descompasso entre diretrizes federais e concretização local que se insere a realidade de Uberlândia e os achados da pesquisa piloto da CSVN-UFU. As limitações metodológicas do estudo, como a amostra não probabilística e esforço amostral restrito, não são apenas obstáculos técnicos: constituem, em si, dados analíticos relevantes. A ausência de informações sistematizadas e atualizadas sobre a população migrante forçada no município é a materialização de sua invisibilização pelo poder público local. Esse silêncio estatístico confirma que a dicotomia entre normas protetivas e políticas efetivas se traduz, no plano municipal, na ausência de ações coordenadas que reconheçam crianças migrantes não apenas como destinatárias de serviços, mas como sujeitos sociais presentes no território.

Reitera-se que os resultados desse esforço de pesquisa não devem ser lidos como generalizações estatísticas, mas como indicadores qualitativos críticos de vulnerabilidade. A baixa taxa de frequência escolar e a concentração das famílias migrantes em bairros periféricos do município de Uberlândia evidenciam como a exclusão socioespacial histórica da cidade incide sobre os corpos mais vulnerabilizados e, em alguma medida pode ser lido, não como um fenômeno aleatório, uma vez que, a segregação socioespacial reproduz, no plano urbano, as hierarquias raciais e de classe que estruturam os fluxos Sul-Sul. Para as crianças, isso significa crescer em contextos que restringem não apenas o acesso a direitos, é justamente nesse ponto que se afirma o eixo central desta dissertação: a participação infantil. A extensa contextualização histórica e estrutural apresentada neste capítulo não tem por objetivo sobredeterminar as experiências das crianças, enquadrando-as como vítimas passivas das crises. Ao contrário, sua função é situar, como propõe Mignolo, todo saber é situado e é a partir desse chão de vulnerabilidade, fronteira e deslocamento que as crianças enunciam, interpretam e intervêm no mundo que habitam.

A prioridade metodológica deste capítulo foi, assim, mapear o território complexo em termos geográficos, políticos e econômicos, que conformam as condições de possibilidade da participação infantil. A partir desse fundamento, os capítulos seguintes realizam uma inflexão analítica: o foco se desloca para compreender como, a partir das margens do sistema mundial e do contexto específico de Uberlândia, essas crianças produzem sentidos, negociam pertencimentos e exercem participação em seus cotidianos e de suas famílias. Acredita-se que, longe de serem recipientes passivos da crise, elas se constituem como sujeitos de direitos e participantes do processo de integração local.

### 3. ESTRATÉGIAS FAMILIARES E INTERAÇÕES GERACIONAIS: CONTEXTOS ESTRUTURAIS DA PARTICIPAÇÃO INFANTIL

*"Montado no meu cavalo  
Libertava Prometeu  
Toureava o minotauro  
Era amigo de Teseu  
Viajava o mundo inteiro  
Nas estampas Eucalol!"  
(Xangai, Estampas Eucalol, 2005)*

A epígrafe que abre este capítulo convoca imagens de deslocamento, imaginação e travessia. Nos versos de Estampas Eucalol, Xangai evoca um sujeito que “viajava o mundo inteiro” a partir de fragmentos, imagens e narrativas que condensam mundos distantes em experiências cotidianas. Trata-se de um movimento que não se dá apenas no plano geográfico, mas também no simbólico: viajar, aqui, é traduzir, recompor sentidos e tornar o distante inteligível.

É a partir dessa chave que este capítulo se constrói. Assim como nas “estampas” do poema, as experiências migratórias analisadas ao longo do texto são mediadas por fragmentos, traduções e reconstruções do mundo. No cotidiano das famílias migrantes, são frequentemente as crianças que assumem esse papel de mediação, articulando línguas, códigos culturais e práticas institucionais, e tornando possível a circulação da família por espaços que, de outra forma, permaneceriam opacos. Ao conectar imaginação, deslocamento e tradução, a epígrafe antecipa o argumento central do capítulo: a integração local não se realiza apenas por políticas formais ou marcos institucionais, mas se constrói, sobretudo, nas práticas ordinárias em que as crianças ajudam a reinventar o mundo para si e para os outros.

À vista disso, este capítulo propõe a uma leitura teórico-analítica da integração local a partir das experiências cotidianas das famílias participantes da pesquisa, com especial atenção ao lugar ocupado pelas crianças nesse processo. Ao articular conceitos centrais da literatura sobre migração, infância e integração local com dados empíricos produzidos no trabalho de campo, o capítulo busca compreender como a integração se constrói para além dos marcos formais, manifestando-se em práticas ordinárias, relações familiares e mediações frequentemente invisibilizadas. Ainda, este capítulo dialoga diretamente com as dinâmicas estruturais apresentadas no capítulo anterior, onde foram analisados os contextos de crise, as políticas de acolhida e os marcos legais que condicionam a migração forçada. Se anteriormente focamos nos macro contextos, aqui descemos ao espaço micro das relações familiares para compreender como a integração local é vivida, negociada e sustentada no cotidiano.

Para dar conta desses objetivos, o capítulo foi organizado em seções articuladas entre si, de modo a combinar caracterização empírica e análise teórica. Inicialmente, são apresentados os perfis familiares e as trajetórias migratórias, situando as condições sociais, linguísticas e relacionais que moldam a experiência da chegada e permanência no Brasil. A segunda seção discute a posição ocupada pelas crianças no interior das estratégias familiares de migração e integração.

Na sequência, é introduzido o conceito de participação, que estrutura a análise dos modos pelos quais as crianças se inserem ativamente nos processos de integração local. A quarta seção aborda as transformações nas rotinas, responsabilidades e dinâmicas domésticas após a migração. Na quinta seção, o foco recai sobre a mediação linguística e cultural exercida pelas crianças em diferentes espaços da vida cotidiana. Por fim, serão analisadas as práticas de cuidado desempenhadas pelas crianças no interior da família, evidenciando sua centralidade para a sustentação da vida cotidiana e para o avanço do processo de integração local. Nessas seções, os dados empíricos, falas de crianças e responsáveis, são mobilizados não como ilustrações, mas como elementos analíticos que tensionam e aprofundam os debates teóricos apresentados. Assim, ao combinar reflexão conceitual e análise empírica, este capítulo busca contribuir para uma compreensão mais densa da integração local, identificando espaços de participação das crianças nos processos migratórios contemporâneos.

### **3.1. Cenários da Vida que Segue: Um Olhar sobre as Famílias**

Este tópico tem como objetivo situar o leitor nas trajetórias migratórias e nos arranjos familiares das crianças participantes da pesquisa, oferecendo uma contextualização empírica que fundamenta as análises desenvolvidas nos capítulos subsequentes. Ao apresentar as histórias das famílias, busca-se evidenciar os percursos de deslocamento, as formas de chegada ao Brasil e as configurações familiares construídas no contexto de acolhida, sem esgotar as dimensões analíticas relacionadas à participação, à agência ou à integração local. Trata-se, portanto, de localizar as crianças no interior dos projetos migratórios familiares, reconhecendo que suas experiências são atravessadas por temporalidades distintas, posições geracionais específicas e arranjos domésticos dinâmicos, que serão retomados e aprofundados ao longo da dissertação.

Conforme aponta a literatura crítica, os processos migratórios não podem ser apreendidos apenas como deslocamentos espaciais, mas como experiências sociais complexas, atravessadas por relações familiares, desigualdades estruturais, regimes de

mobilidade e contextos institucionais específicos (Castles *et. al.*, 2009). Nesse sentido, a família emerge como uma unidade central de análise, não enquanto entidade homogênea, mas como espaço relacional no qual se articulam decisões, responsabilidades, expectativas e práticas cotidianas que moldam a experiência migratória de adultos e crianças. Estudos no campo dos Estudos da Criança e das migrações têm demonstrado que as trajetórias familiares, marcadas por fatores como composição do núcleo doméstico, nacionalidade, pertencimento étnico, escolaridade, inserção laboral e repertórios linguísticos, influenciam diretamente as formas possíveis de participação infantil, antes e depois do deslocamento (Sarmiento, 2005; Graham; Punch, 2014).

Assim, a pesquisa de campo realizada com 8 crianças e 5 famílias, em cinco encontros, como descrito no Capítulo 1, vai ser utilizada agora para apresentar os participantes da pesquisa e suas famílias, de modo a situar a leitura e também esclarecer elementos importantes elencados por responsáveis e pelas crianças sobre suas trajetórias, com destaque para as informações que falam sobre o contexto familiar e seu perfil sociodemográfico. Ao mobilizar as narrativas parentais, este tópico não busca construir perfis descritivos isolados, mas identificar padrões e contrastes entre as famílias venezuelanas, haitianas e afegãs entrevistadas, evidenciando como diferentes condições materiais, linguísticas e institucionais produzem experiências migratórias distintas. Como argumenta Sayad (1998), toda migração carrega consigo uma história social anterior ao deslocamento, que continua a operar no país de destino, reconfigurando papéis familiares e expectativas intergeracionais.

O material resultante das gravações do encontros foi transcrito integralmente<sup>27</sup>, lembrando que cada um dos cinco encontros foi dividido em dois momentos: o primeiro com os pais e/ou responsáveis, e um segundo com as crianças<sup>28</sup>. Além disso, todas as apresentações e discussões que serão feitas neste trabalho envolvem o uso de pseudônimos, escolhidos pelas crianças e, doravante, vão ser utilizados para identificar também os familiares que participaram da pesquisa, garantindo assim a proteção de suas identidades, de acordo com as determinações do Comitê de Ética para Pesquisas com Seres Humanos. O quadro abaixo tem um resumo inicial, com nome, idade e nacionalidade e logo em seguida uma apresentação mais detalhada, baseada nos relatos coletados.

---

<sup>27</sup> As transcrições na íntegra estão disponíveis para acesso no Anexo 1.

<sup>28</sup> Como comentado no primeiro capítulo, não foi possível conversar com todas as crianças sem a presença dos pais, da mesma forma que alguns dos responsáveis solicitaram ajuda dos filhos para responder às perguntas, logo, apesar de terem sido momentos separados, em quase todos os encontros pais e filhos estavam juntos durante a realização da pesquisa, o que, apesar de fugir ao planejamento e ter desdobramentos importantes para a pesquisa, foi tomado não como uma falha metodológica, mas como uma chave analítica importante.

### Quadro 3: Dados sociodemográficos das crianças entrevistadas

Nome	Idade	Nacionalidade
Gabri	11	Venezuelano
Jade	11	Venezuelana
Luna	14	Haitiana
Nickel	13	Haitiano
Saiu	12	Haitiana
Sofia	16	Afegã
Vic	10	Venezuelana
Yasmin	15	Afegã

**Fonte:** Elaboração Própria

A primeira família entrevistada foi a de Gabri, criança venezuelana que chegou ao Brasil em 2017, quando tinha aproximadamente quatro anos de idade. No momento da pesquisa, Gabri tinha 11 anos e estava matriculado no 4º ano do ensino fundamental em uma escola pública do município. Gabri fala português e espanhol, sendo este último o idioma mantido de forma predominante no contexto familiar, o que evidencia a continuidade de repertórios linguísticos do país de origem no cotidiano doméstico.

De acordo com o relato de sua mãe, a migração ocorreu de forma escalonada: o pai de Gabri havia se deslocado anteriormente para o Brasil após ser aprovado em um programa de pós-graduação em uma universidade brasileira. A vinda de Gabri e de sua mãe, contudo, deu-se em um contexto distinto daquele vivenciado pelo pai, sendo motivada, para além de acompanhar o cônjuge que já se encontrava no Brasil, a migração de Gabri e de sua mãe esteve diretamente relacionada ao agravamento da crise venezuelana, conforme discutido no capítulo anterior, para além da reunificação familiar. Assim, mãe e filho ingressaram no país na condição de refugiados, situando essa trajetória no campo da migração forçada, marcada por restrições materiais e pela necessidade de deslocamento diante da deterioração das condições de vida no país de origem.

A fala da mãe de Gabri evidencia que a chegada ao país foi marcada por dificuldades que extrapolaram a dimensão material, incluindo a ausência inicial de uma rede de apoio capaz de sustentar o processo de adaptação cotidiana. Esse contexto de vulnerabilidade foi vivido de forma particularmente intensa por ela, que, antes da migração, havia realizado pós-graduação em Taiwan e nutria expectativas profissionais e de mobilidade acadêmica que

foram profundamente reconfiguradas após o deslocamento forçado. A migração, nesse sentido, implicou não apenas uma mudança territorial, mas uma ruptura significativa nos projetos de vida e nas trajetórias profissionais previamente imaginadas, cujos efeitos atravessam o cotidiano familiar no país de acolhida.

Atualmente, Gabri descreve a composição de sua família no Brasil como formada por sua mãe e sua avó materna. A presença da avó é relativamente recente, tendo se estabelecido no país em 2022, ano em que o pai de Gabri deixou o Brasil para dar continuidade à sua formação acadêmica no ensino superior. Esse rearranjo evidencia uma dinâmica familiar marcada por deslocamentos sucessivos e pela recomposição das redes de cuidado ao longo do tempo. No momento da pesquisa, a mãe de Gabri também se encontrava inserida no ensino superior no Brasil, como aluna de pós-graduação em uma universidade, compondo o cenário institucional e familiar no qual Gabri vivencia sua infância e sua trajetória escolar no país de acolhida.

A segunda família entrevistada foi a de Jade, criança venezuelana que chegou ao Brasil em 2021, quando tinha aproximadamente oito anos de idade. No momento da pesquisa, Jade tinha 11 anos e não se encontrava matriculada na escola, um ponto relevante sobre sua trajetória é o fato dela ter iniciado sua trajetória escolar apenas após a chegada ao Brasil, logo, sua experiência educacional é inteiramente atravessada pelo contexto migratório e pela adaptação ao sistema educacional brasileiro.

De acordo com o relato de sua mãe, a migração de Jade e de suas irmãs esteve diretamente relacionada às necessidades impostas pela crise venezuelana à família e, diferente da experiência de reunião familiar de Gabri, a mãe de Jade afirma o desejo de afastá-las de um ambiente familiar marcado por conflitos conjugais recorrentes como outra motivação para a vinda ao Brasil. A decisão de deixar a Venezuela foi tomada de forma autônoma pela mãe, que optou por migrar sozinha com as duas filhas mais velhas, então com cerca de oito anos e três anos de idade, priorizando a proteção e o bem-estar das crianças. Assim como em outras trajetórias analisadas nesta pesquisa, a migração não se deu exclusivamente por razões econômicas, mas como resposta a um contexto de instabilidade e vulnerabilidade familiar.

A chegada ao Brasil se deu por Pacaraima, onde a família foi assistida pela Operação Acolhida e residiu no abrigo de Boa Vista por quase um ano. Entretanto, a trajetória no Brasil foi marcada por sucessivos deslocamentos internos, após a entrada no país a família passou por Cuiabá e, posteriormente, por São Paulo. Nesse período, a mãe de Jade narrou uma tentativa de recomposição do núcleo conjugal, que não se sustentou em razão da persistência dos conflitos. Diante desse cenário, a mãe decidiu seguir com as filhas para Uberlândia,

buscando estabelecer um ambiente mais estável e considerado seguro para a criação das crianças. Esse percurso evidencia uma experiência migratória não linear, atravessada por tentativas de reorganização familiar e pela busca contínua por condições mínimas de estabilidade cotidiana.

A fala da mãe de Jade revela que a chegada e a permanência no país de acolhida foram acompanhadas por desafios materiais e emocionais significativos. Antes da migração, ela atuava como trabalhadora autônoma na Venezuela e passou por empregos temporários no Brasil, contudo, ainda não havia conseguido se inserir no mercado de trabalho formal em Uberlândia, o que conforma um cenário de vulnerabilidade socioeconômica e ausência de uma rede de apoio consolidada. A migração implicou, assim, uma ruptura com sua trajetória profissional anterior e a necessidade de reorganizar o projeto de vida familiar em torno da proteção das filhas.

Atualmente, Jade descreve a composição de sua família no Brasil como formada por sua mãe, duas irmãs e um primo, com quem não tem mais contato. Conforme esclarecido pela mãe, ela e as duas filhas mais velhas são venezuelanas, enquanto a filha mais nova nasceu no Brasil, essa composição evidencia uma dinâmica familiar centrada na mãe como principal responsável pelo cuidado e pela manutenção do cotidiano, conformando o contexto no qual Jade vivencia sua infância e sua trajetória escolar intermitente no país de acolhida.

A terceira família entrevistada envolve Luna e Nickel, irmãos haitianos, e sua prima Saiu, também haitiana, que chegaram ao Brasil em 2023, no âmbito de um processo de reunificação familiar. No momento da pesquisa, Luna tinha 14 anos, Nickel 13 anos e Saiu 12 anos, sendo todos matriculados na rede escolar do município. As três crianças falam crioulo haitiano, francês e um pouco de português, sendo o crioulo o idioma predominante no núcleo familiar, o que evidencia a manutenção de vínculos linguísticos e culturais do país de origem no cotidiano doméstico.

A migração desse grupo familiar foi antecedida pelo deslocamento dos pais das crianças, que são irmãos, para o Brasil em 2018. Inicialmente, os dois homens migraram em busca de melhores condições de vida e de trabalho, estabelecendo-se em Uberlândia antes da chegada das esposas e dos filhos. A vinda das crianças e de suas mães ocorreu posteriormente, motivada tanto pela possibilidade de reunificação familiar quanto pelo agravamento da crise no Haiti, em especial pela escalada extrema da violência associada à atuação de gangues armadas, que passou a comprometer de forma direta a segurança cotidiana no país de origem.

Luna e Nickel vivem atualmente com o pai e a mãe em Uberlândia, enquanto Saiu reside com seus pais e um irmão mais novo, de aproximadamente quatro anos de idade.

Embora não compartilhem a mesma residência, as famílias mantêm uma forte proximidade territorial e relacional, sendo vizinhas no município. Essa configuração reflete uma reorganização espacial da família extensa, que, no Haiti, vivia de forma mais integrada e próxima, e que, no contexto migratório, se recompõe em arranjos residenciais distintos, porém articulados.

A entrada no Brasil ocorreu por meio da concessão de visto humanitário, categoria que situa essa trajetória no campo da migração forçada. De acordo com os relatos, o processo migratório foi marcado por dificuldades significativas, sobretudo relacionadas à obtenção de documentação e à comunicação com a embaixada brasileira, desafios agravados pela barreira linguística. Ainda assim, a decisão de trazer as crianças foi entendida como necessária diante do cenário de insegurança no Haiti e da possibilidade de reconstrução da vida familiar em um contexto considerado mais estável.

Antes da migração, ambos os pais das crianças trabalhavam como pedreiros no Haiti. No Brasil, encontram-se atualmente inseridos no mercado de trabalho local, atuando em uma fábrica de costura em Uberlândia. Essa inserção laboral compõe o pano de fundo material a partir do qual as crianças vivenciam sua experiência de integração no país de acolhida, em um contexto familiar marcado pela convivência próxima entre parentes, pela circulação cotidiana entre as casas e pela reconstrução coletiva das rotinas após o deslocamento.

A família de Vic compõe a quarta trajetória analisada nesta pesquisa e insere-se no contexto da migração forçada venezuelana mediada por políticas humanitárias no Brasil. Vic chegou ao país acompanhada de seu pai, de sua madrasta e de duas irmãs mais novas, quando tinha aproximadamente 10 anos de idade, enquanto a irmã mais nova tinha cerca de cinco anos. No momento da pesquisa, a família residia no Brasil há quase dois anos, tendo ingressado no país por meio do Programa de Acolhida, no âmbito da política de interiorização de migrantes e refugiados venezuelanos.

De acordo com o relato materno, a decisão de migrar esteve profundamente vinculada a uma situação de vulnerabilidade em saúde no interior da família. Uma das filhas apresentava uma condição clínica grave e demandava cuidados contínuos e insumos médicos que não estavam disponíveis na Venezuela, como fraldas especiais, sondas e acompanhamento para problemas renais. A migração, nesse sentido, foi concebida como uma estratégia de sobrevivência e cuidado, diante da impossibilidade de acesso a tratamento adequado no país de origem. A trajetória até a chegada ao município foi marcada por um período de espera de aproximadamente três meses em abrigo, como parte dos trâmites do processo de interiorização.

A experiência migratória dessa família foi atravessada por uma perda significativa logo após a chegada ao Brasil: a criança em condição de saúde delicada faleceu cerca de um mês após o ingresso no país. Esse evento marcou de forma decisiva o processo de adaptação da família no contexto de acolhida. Conforme relatado pela mãe, sua inserção no mercado de trabalho ocorreu apenas após o falecimento da filha, evidenciando como o luto e as demandas de cuidado impactaram diretamente a reorganização da vida cotidiana e das estratégias de sobrevivência familiar.

No momento da pesquisa, os adultos responsáveis já se encontravam trabalhando, e as crianças estavam matriculadas em escolas públicas do município, ainda que em instituições distintas, de acordo com a faixa etária. Vic e seus irmãos falavam português e espanhol, sendo este último o idioma predominante no ambiente doméstico, o que revela a manutenção de repertórios linguísticos do país de origem no cotidiano familiar. A trajetória dessa família evidencia uma migração fortemente marcada por razões humanitárias, pela centralidade do cuidado e por experiências de perda, que atravessam o processo de integração local e a vivência da infância no país de acolhida.

A última família a participar da pesquisa foi a de Sofia e Yasmin é originária do Afeganistão e possui uma trajetória migratória escalonada, marcada por separações sucessivas. De acordo com a responsável entrevistada, os primeiros a deixar o país foram os avós das meninas, seguidos, em momentos distintos, pelos pais de Yasmin e, posteriormente, pela família de Sofia. No total, diferentes núcleos familiares migraram de forma fragmentada, não sendo possível a saída conjunta de todos os membros. Inicialmente, a família se estabeleceu em Santa Isabel, no estado de São Paulo, e, apenas após a chegada da maior parte dos parentes, realizou novo deslocamento interno para Uberlândia, onde residiam no momento da pesquisa.

Sofia e Yasmin tinham, respectivamente, 14 e 13 anos quando deixaram o Afeganistão. A responsável relata que a decisão de sair do país esteve diretamente relacionada ao retorno do Talibã ao poder, contexto no qual a vida cotidiana passou a ser marcada por medo, restrições severas à circulação e pela interrupção das atividades escolares, especialmente para meninas. Segundo o relato, as crianças permaneceram longos períodos confinadas dentro de casa, sem acesso à escola e expostas a um ambiente de constante insegurança. A migração foi, portanto, motivada pela impossibilidade de continuidade da vida no país, sobretudo para mulheres e crianças.

A trajetória da família também foi atravessada por separações prolongadas. Parte dos familiares deslocou-se inicialmente para o Paquistão, enquanto outros permaneceram no

Afeganistão até que fosse possível seguir viagem. A responsável destaca que esse período foi vivido com grande dificuldade emocional, especialmente pela distância entre pais, avós e crianças. No Brasil, os tempos de chegada foram distintos: Yasmin e sua mãe estavam no país há aproximadamente quatro anos no momento da pesquisa, enquanto Sofia e seus pais haviam chegado há cerca de dois anos. No país de origem, os adultos da família possuíam formações e ocupações qualificadas. A responsável atuava como médica ginecologista, o avô das meninas foi coronel no Afeganistão e uma das tias trabalhava na área econômica, em uma instituição bancária. Essas trajetórias profissionais foram interrompidas pelo deslocamento forçado, compondo um cenário de ruptura significativa entre a vida anterior e a reorganização no país de acolhida.

Atualmente, Yasmin reside com seus pais e três irmãos, enquanto Sofia mora com seus pais e quatro irmãs. Embora vivam em casas separadas, as famílias são vizinhas em Uberlândia, mantendo proximidade cotidiana. Ambas as meninas estão matriculadas em escolas estaduais do município e falam persa e português, sendo o persa o idioma predominante no contexto familiar. Essa configuração evidencia a recomposição dos vínculos familiares no Brasil, marcada pela proximidade territorial entre parentes e pela tentativa de reconstrução de uma vida coletiva após um processo migratório longo, fragmentado e atravessado por múltiplas perdas.

Em conjunto, as trajetórias familiares apresentadas neste tópico evidenciam que a migração das crianças entrevistadas se inscreve em projetos migratórios diversos, mas atravessados por elementos comuns, como a migração forçada, a fragmentação familiar, os deslocamentos escalonados e a necessidade constante de reorganização da vida cotidiana no país de acolhida. Ainda que marcadas por nacionalidades, arranjos familiares e motivações específicas, essas histórias revelam infâncias vividas em contextos de crise, nas quais a mobilidade internacional não constitui um evento isolado, mas um processo prolongado, composto por rupturas, esperas e recomposições sucessivas.

Ao situar cada criança em sua trajetória familiar e migratória, este tópico buscou não apenas contextualizar os sujeitos da pesquisa, mas evidenciar que suas experiências de infância no Brasil são indissociáveis das condições materiais, afetivas e relacionais que moldam os projetos migratórios familiares. Essa contextualização constitui a base empírica a partir da qual, nos próximos tópicos, será possível aprofundar a análise sobre a posição da criança no projeto migratório e sobre os processos de integração local vividos no cotidiano dessas famílias.

### **3.2. Crianças que Movem Famílias**

Ao analisar as trajetórias migratórias a partir da posição ocupada pelas crianças no projeto familiar é possível deslocar a compreensão da migração de uma lógica estritamente adultocêntrica, evidenciando que a participação infantil se dá de forma desigual e negociada, mas ainda assim constitutiva da experiência migratória. A partir dos relatos, tanto dos pais e responsáveis, quanto das próprias crianças, esse processo de mobilidade, especialmente quando ocorre de forma forçada, envolve a quebra e a reconstrução de vínculos políticos, sociais, jurídicos, culturais e identitários do migrante em relação ao Estado e à comunidade da qual está saindo, e com os que o recebem. Apesar disso, tradicionalmente, esse processo é descrito pela literatura e pela sociedade como um fenômeno adulto e masculino (Bhabha, 2014), entretanto, a experiência da migração varia de forma significativa de acordo com o corpo que ocupa essa posição, isto é, variáveis como gênero, nacionalidade e classe social impactam diretamente todo o processo, desde a saída do país de origem, até o processo de reinserção na sociedade de acolhida.

Sendo assim, esse enquadramento teórico, quando desmobilizado de uma lente crítica, pode perpetuar perspectivas de estudo adultocentrismo, isto é, uma visão de mundo que toma a experiência e a perspectiva adulta como universal e central, marginalizando outras vivências (Silva; Furlan, 2025). Esta abordagem não apenas obscurece a criança como sujeito com uma percepção singular do processo migratório, como também ignora seu papel, frequentemente decisivo, na dinâmica familiar. Como evidenciam alguns dos relatos nos quais a vulnerabilidade específica da criança (a impossibilidade de estudar, os perigos diretos) é descrito pela família como motivação primordial para a partida, criança se torna, na prática, um dos eixos centrais da decisão e do projeto migratório familiar. Analisar a migração a partir de sua perspectiva, portanto, não é apenas incluir um novo grupo, mas deslocar o próprio foco analítico: da figura isolada do migrante-adulto-homem para o núcleo familiar em movimento, no qual a criança emerge não como carga passiva, mas como elemento catalisador e ator com motivações próprias e cuja proteção e futuro constituem, em alguma medida, a própria razão de ser da jornada.

Por essa razão, as perguntas começavam com a configuração familiar atual e com as memórias do lugar de origem, que pretendiam, em conjunto, mapear as reconfigurações dos arranjos domésticos e os repertórios sociais prévios das crianças. Esta abordagem permite compreender a unidade familiar não apenas em sua composição, mas como uma estrutura dinâmica que condiciona e é recondicionada pelos processos de integração local (Punch,

2015). A pergunta sobre o passado no país natal busca acessar, sobretudo, os quadros sociais de referência, os tipos de interação comunitária, os espaços de circulação infantil e as instituições frequentadas, que moldaram as experiências de socialização da criança. Tais narrativas não são registros objetivos, mas reconstruções ativas, mediadas pelo tempo, pela idade no momento da partida e pelas experiências atuais. Elas oferecem referenciais de casa, comunidade e infância que informam e contrastam com a vida no novo contexto.

A narrativa de Jade, em relação à vida no país de origem oferece um exemplo empírico denso da complexa reavaliação que crianças fazem de suas trajetórias migratórias, ilustrando como a experiência não se reduz a uma simples troca entre um "antes" ruim e um "depois" bom. Sua fala captura a dualidade constitutiva da migração forçada infantil, em que ganhos materiais e perdas relacionais coexistem e são constantemente pesados.

Mais ou menos, eu gostava das minhas amigas, mas era difícil. Era bom porque eu brincava com as minhas amigas, todo mundo falava espanhol lá, sabe. Mas não tinha muitas coisas que aqui tem.

Pesquisadora: Que coisas que aqui tem e lá não tinha?

Jade: Pão, principalmente coisa de comer. Lá era difícil. Aqui tem sabonete também, cheiroso (Risos). Mas lá tinha minha família e aqui só tem um pouco da família. (Jade, informação verbal)

Ao afirmar que “era difícil”, ao mesmo tempo em que reconhece espaços de convivência com amigas e a circulação em um ambiente linguisticamente compartilhado, Jade não apresenta um relato contraditório, mas uma leitura situada de um contexto marcado por escassez, precarização e deterioração das condições de vida, elementos amplamente apontados pela literatura sobre o deslocamento forçado venezuelano, haja vista o contexto socioeconômico do país descrito no capítulo anterior. A referência explícita à dificuldade de acesso a alimentos e itens básicos de alimentação e higiene, “pão” e “sabonete”, desloca a análise da migração para o plano da vida ordinária, evidenciando como processos macroestruturais se materializam no cotidiano das famílias, são percebidos e ficam marcados na memória infantil. Conforme argumenta Pavez (2015), crianças em contextos de migração forçada tendem a narrar suas experiências a partir de elementos concretos do dia a dia, mobilizando critérios próprios para interpretar a necessidade do deslocamento, dessa forma, a fala de Jade não apenas descreve o passado, mas produz uma justificativa prática para a migração, ancorada na vivência direta da escassez.

Além disso, ao mencionar que “todo mundo falava espanhol lá”, Jade destaca a língua como um recurso central de participação social no contexto de origem, apontando para o fato de que a migração forçada implica não apenas a perda de acesso a bens materiais, mas também a ruptura de um ambiente no qual a criança circulava com relativa autonomia

comunicativa. Estudos sobre infância migrante indicam que a linguagem constitui um dos principais eixos de reorganização da participação infantil após o deslocamento, redefinindo posições de dependência e mediação no país de destino (Spyrou, 2018).

No relato da mãe de Jade, a trajetória migratória da família evidencia a centralidade das crianças no projeto migratório, ao mesmo tempo em que explicita os limites de sua participação nos processos decisórios. Ao descrever a vida na Venezuela, a mãe destaca o forte enraizamento comunitário das crianças, que “não paravam em casa” e mantinham vínculos intensos com familiares e vizinhos em uma cidade pequena, contrastando com a ruptura provocada pela migração forçada. A decisão de sair do país é atribuída à deterioração das condições de vida e é explícita uma concepção de infância associada à despreocupação e à proteção, na qual o mundo das decisões, das incertezas e das responsabilidades é reservado aos adultos:

Porque como são crianças não estão compreendendo o que vamos *hacer*. El adulto se preocupa com o que vai comer, como vai fazer, com a casa, a criança ta tranquila, não tem que se preocupar com a roupa, com a comida, com nada. Elas tem que se preocupar em brincar, então não fale nada (Mãe de Jade, Informação Verbal).

Tal concepção dialoga com o que Sarmiento (2005) identifica como uma estratégia de proteção que posiciona as crianças como razão da migração, revelando uma forma de inclusão simbólica marcada por silêncios e hierarquias geracionais. Essa percepção sobre como lidar com os desafios e as dificuldades da migração forçada de crianças é compartilhada também pela família Haitiana, que está no Brasil a cerca de um ano e meia, como pode ser observado na fala do pai de Luna e Nickel:

Eu vim primeiro né e como as coisas estavam difíceis lá, eu decidi trazer eles e minha esposa quando já estava as coisas mais tranquilas aqui pra mim, em 2024. Eu decidi trazer eles. Quando eu falei pra eles virem pra cá, eles ficaram muito felizes. Mas eu que fiz tudo, eles só tinha que preocupar em vir [...]Eu, tudo sobre minha conta. Por que lá, quando nós cria nossa família lá, o homem é responsável de tudo (Pai de Luna e Nickel, informação verbal).

A centralização da decisão migratória na figura adulta dialoga com estudos que destacam como projetos migratórios familiares são estruturados por hierarquias geracionais e, nesse caso em específico, também de gênero, nas quais o cuidado e a proteção das crianças orientam a concentração das decisões e organização do processo de mudança nos pais ou responsáveis (Bhabha, 2014). Nesses contextos, como argumenta Sarmiento (2004), a infância é socialmente construída como um tempo de despreocupação e distanciamento dos processos sociais, mesmo aqueles que reorganizam profundamente suas vidas, como é o caso da migração em contexto de crise. Como pode ser observado nas palavras de Nickel, menino haitiano de 13 anos: “Eu era feliz lá, as coisas era difíceis assim, mas tinha meus amigo,minha

vó, minha família, eu falava com todo mundo. Eu não queria vir Brasil, aqui tem mais coisa, tem trabalho, mas não gosto de vir Brasil.”

A afirmação de Nickel, coletada na presença do pai, ganha contornos particulares, na medida em que surge como um contraponto breve, porém significativo, à narrativa paterna que enquadra a migração como uma decisão adulta para o bem-estar da família. A proximidade do pai durante sua fala pode ter limitado uma elaboração mais ampla de sua resistência, confinando-a a uma expressão sintética de afeto pelo Haiti. Apesar disso, Nickel tensiona a narrativa adulta que apresenta a migração infantil como um processo protegido e controlado pelos responsáveis. Ao afirmar que era feliz no Haiti, mesmo reconhecendo as dificuldades e problemas de viver no país, Nickel, assim como Jade, introduz uma leitura própria da experiência migratória, na qual os vínculos afetivos ocupam lugar central na avaliação do deslocamento. Diferentemente da perspectiva do pai, que associa a migração à ampliação de oportunidades materiais e de trabalho, Nickel explicita uma perda relacional que permanece pouco visível no discurso familiar. Essa divergência evidencia que, embora as crianças sejam frequentemente posicionadas como destinatárias da migração, suas percepções, desejos e resistências emergem, mesmo que a posteriori. Assim, a fala de Nickel revela os limites da proteção adulta e reforça a possibilidade das crianças fazerem uma avaliação crítica da própria experiência migratória, mesmo que deslocada para o campo da memória e do sentimento.

Apesar disso, nesta pesquisa, compreende-se que a não inclusão das crianças nas conversas sobre o processo de mudança não deve ser lida apenas como negação de participação, mas como uma estratégia de proteção, construída a partir das condições de vulnerabilidade vivenciadas pela família. Nesse sentido, os silêncios relatados pelos responsáveis podem ser compreendidos, à luz de Spyrou (2018), como dados analíticos que revelam relações de cuidado, poder e hierarquia geracional, observados também na fala da mãe de Vic:

Nono, se conversou, con todos, mas entre os filhos maiores de idade, e ele estiveram de acordo. E, todos estiveram de acuerdo, la niña no tomou muy bien. Ela não teve muita reação, mas gosta de estar aqui. Mas de voltar a Venezuela, ela fala que gostaria de ir, mas estamos aqui por conta de *los niños, es mejor* aqui para todos. *Ella* entende isso (Mãe de Vic, informação verbal)

De forma geral, as narrativas dos pais e responsáveis, a decisão de migrar aparece, de modo recorrente, associada a fatores estruturais, como crises econômicas, instabilidade política, violência e dificuldades de acesso a direitos básicos comentadas no capítulo anterior, mas também é atravessada por referências diretas ou indiretas às crianças. A migração é

frequentemente motivada por uma tentativa de proteção, cuidado e projeção de futuro para os filhos, o que evidencia o caráter intergeracional do projeto migratório.

O relato da família afegã, feito pela responsável por Yasmin e Sofia, permite aprofundar a compreensão do silêncio parental já identificado entre as famílias venezuelanas e haitianas, o que permite deslocá-lo de uma leitura cultural ou individual para uma dimensão mais estrutural da migração forçada:

Nos muito queríamos viajar do Afeganistão para outro lugar, vida lá muito difícil, para criança, para mulheres muito, porque não conseguia estudar, fecharam escola, e não podia trabalhar também. E muito perigoso fica, ai queriam sair todos, ir para o Paquistão, uma parte de família foi. Mas lá, não tinha como vir todos, então vieram como já falei, minha pai e minha mãe e depois a gente. Foi muito difícil que passamos lá, separado. É...quando sair de Afeganistão, não explica nada, não tempo para fala com eles, só pega tudo e sai. Mas em Paquistão, a gente fala: vamos para o Brasil, a gente viaja e mora lá e vai ser bom, vamo sentir muito feliz de ir pra lá (Responsável de Yasmin e Sofia).

Assim como nos demais casos, a não explicitação do processo migratório às crianças aparece vinculada à necessidade de responder rapidamente a contextos de crise, insegurança e privação de direitos, nos quais a proteção da criança se articula à urgência da saída. A diferença, neste caso, não reside na natureza do projeto migratório, mas na intensidade da ruptura vivenciada, desse modo, a experiência dessa família afegã não configura uma exceção, mas evidencia de forma mais explícita uma lógica comum às trajetórias analisadas: a criança é situada no centro moral do projeto migratório, ainda que permaneça à margem dos processos decisórios que o estruturam.

Apesar disso, a fala de Yasmin revela que, mesmo inserida em um projeto migratório concebido no âmbito familiar, a criança elabora expectativas, medos e estratégias próprias em relação à migração. Ao ser questionada sobre o que sentiu quando soube que ia vir ao Brasil ela disse:

[...] eu pensar que a gente ia ter uma, uma, vida nova, uma cultura nova, língua nova e que a gente ia construir uma vida aqui, nova, essas coisas. A gente tentamos aprender um pouco da língua para comunicar mais fácil. Eu senti medo, mas felicidade, porque achei que ia ser melhor aqui (Yasmin, informação verbal).

Yasmin se inscreve simbolicamente no projeto migratório como sujeito que antecipa, imagina e se prepara para o deslocamento. A coexistência de medo e felicidade em sua narrativa evidencia a complexidade afetiva da experiência migratória infantil, frequentemente apagada por leituras que reduzem a criança à condição de protegida ou acompanhante. Essa elaboração prévia tensiona o adultocentrismo presente nos estudos migratórios ao demonstrar que, mesmo protegida da necessidade de tomar as decisões formais, ela participa do projeto

migratório por meio da produção de sentidos, expectativas e disposições práticas em relação à nova vida.

Essa forma de participação infantil, marcada pela antecipação simbólica e pela elaboração afetiva do deslocamento, dialoga diretamente com o pensamento de James e Prout (1997) e Sarmiento (2005), ao compreender a criança como sujeito social situado, cuja participação não se confunde com autonomia decisória plena. Ao contrário de uma leitura que associa agência exclusivamente à capacidade de decidir, a literatura aponta que crianças participam dos processos sociais por meio da produção de sentidos, da interpretação das experiências e da construção de expectativas sobre o futuro. Nesse sentido, a narrativa de Yasmin corrobora para compreender a participação infantil de forma relacional e contextual, sendo exercida dentro de estruturas de poder marcadas por hierarquias geracionais que delimitam os espaços de fala, escuta e decisão. Tal compreensão permite deslocar o olhar da migração como um evento pontual e adulto para reconhecê-la como um processo intergeracional, no qual as crianças não apenas vivenciam as consequências do deslocamento, mas contribuem ativamente no interior da família, aspecto que será melhor debatido na seção a seguir.

### **3.3. Participação Infantil: Práticas e Agências no Contexto Migratório**

A participação infantil emerge como conceito central na sociologia da infância contemporânea, redefinindo as crianças não como objetos passivos de proteção adulta, mas como sujeitos sociais dotados de agência e competência para influenciar os processos que lhes afetam (James; Prout, 1990). Esse paradigma, inaugurado nos anos 1990, contrapõe-se à visão tradicional adultocêntrica, que confinava a infância a um estágio de dependência e incompletude, propondo em vez disso que as crianças produzem culturas próprias, negociam poder em relações intergeracionais e contribuem ativamente para a construção social do mundo (Sarmiento, 2004). No contexto da Convenção sobre os Direitos da Criança da ONU (1989), particularmente o artigo 12, a participação consagra o direito das crianças de expressarem opiniões em todas as matérias que as concernem, com peso proporcional à idade e maturidade, ampliando-se para esferas familiares, escolares e comunitárias.

A noção de participação infantil mobilizada nesta pesquisa distancia-se de compreensões normativas ou procedimentais que a associam exclusivamente à tomada formal de decisões ou à expressão verbal explícita. Conforme argumenta Pavez (2015), a participação das crianças deve ser entendida como um processo relacional, situado e contextual, que se manifesta em múltiplas escalas e formas, frequentemente atravessadas por

relações de poder intergeracionais, condições materiais e expectativas culturais. No contexto migratório, essa participação tende a assumir contornos ainda mais complexos, uma vez que as crianças se inserem em dinâmicas familiares marcadas pela urgência, pela precariedade e pela necessidade constante de negociação com instituições do Estado e da sociedade de acolhida.

Essa participação, contudo, não é ilimitada nem se exerce no vazio, ela se materializa em espaços concretos, que são estrutural e culturalmente configurados. Como destaca Pavez (2015, p. 7), “para compreender o comportamento social das crianças, é necessário identificar as relações e negociações que ocorrem com os demais atores no processo migratório familiar”. A família, enquanto espaço social, jurídico, econômico e cultural, constitui o principal desses espaços, onde crianças e adultos ocupam posições geracionais específicas, marcadas por relações de poder, responsabilidades e expectativas desiguais. Nesse sentido, a experiência da migração forçada cria uma geração histórica específica (Qvortrup, 2009). As crianças migrantes compartilham, com seus pares etários, o fato de viverem esse evento demarcador durante a infância, o que cria um quadro comum de vivências e interpretações (Pávez, 2015). Contudo, longe de ser homogênea, essa geração é internamente diferenciada. A idade é uma categoria analítica fundamental, nesse sentido, as possibilidades e os limites da participação de uma criança de 10 anos, como Vic, diferem radicalmente daqueles de uma adolescente de 16 anos, como Sofia, devido aos diferentes graus de liberdade de movimento, responsabilidade atribuída e capacidade de decisão socialmente reconhecidos a cada fase.

É precisamente por isso que as perguntas sobre o cotidiano, as memórias e as relações familiares se mostram tão pertinentes. Elas buscam acessar não uma participação formal e idealizada, mas as formas práticas, situadas e muitas vezes não verbais pelas quais as crianças exercem sua agência e influenciam os rumos da vida familiar no contexto de integração. Ao narrar seu dia na vida, uma criança revela como negocia o uso do tempo e do espaço, como estabelece ou não laços (bridging) com colegas de escola locais, e como media, através da linguagem e dos costumes, a relação de sua família com o novo ambiente. A participação, portanto, se entrelaça com a (re)construção identitária no dia a dia, sendo tanto um processo de incorporação de novas práticas quanto de negociação dos vínculos com a cultura e a comunidade de origem.

Por fim, a pergunta sobre o cotidiano era fundamental para acessar a dimensão prática da participação e os processos microssociológicos de incorporação. Ao focar na rotina e nas atividades de preferência, investigava-se como as crianças negociam e criam espaços de autonomia, prazer e socialização dentro das estruturas familiares, escolares e comunitárias.

Esta questão dialoga com os estudos da infância que privilegiam a cultura material e as práticas cotidianas como locus analítico central, o relato de um “dia na vida” revela as geografias vividas, as interações com pares (tanto locais quanto de mesma origem migratória), os usos da tecnologia e da língua, e as atividades que conferem sentido ao presente. É na tessitura do ordinário que a migração se torna experiência incorporada, gestando formas concretas de adaptação e reconstrução da vida.

Antes de adentrar as formas de participação, é fundamental situar as condições de produção dos relatos que sustentam esta análise. Conforme explicitado no capítulo metodológico, o trabalho de campo incluiu entrevistas com responsáveis e crianças, cuja dinâmica foi moldada pelas próprias relações familiares e contextos de vulnerabilidade vividos pelos participantes. Em alguns casos, como os de Vic e Jade, as conversas com as crianças ocorreram de forma separada, em um espaço reservado. Em outros, a presença do responsável durante a fala da criança foi uma condição imposta pela dinâmica familiar, seja por uma preferência explícita dos pais, que, em contextos de migração forçada, muitas vezes reforçam a vigilância sobre os filhos como forma de proteção, seja pela própria necessidade de mediação linguística, como nos casos de Yasmin e Sofia, em que as meninas atuaram como tradutoras para que seus responsáveis pudessem compreender e participar do processo de consentimento e contextualização da pesquisa. Em encontros como os de Nickel, Luna e Saiu, a conversa ocorreu de forma coletiva, com as crianças interagindo entre si e com os adultos presentes.

Essa variação nas situações de entrevista não constitui uma limitação metodológica, mas um dado analítico em si, pois reflete a própria realidade social investigada: em contextos de migração forçada, as fronteiras entre o individual e o coletivo, o público e o privado, o adulto e a criança são constantemente reconfiguradas. Um desenho sensível ao contexto permitiu compreender não apenas falas, mas relações de poder, silêncios negociados e modos situados de participação no cotidiano das famílias.

Quando as entrevistas ocorreram na presença de adultos, não se tratou apenas de registrar o que a criança dizia, mas de observar como sua narrativa era construída relacionalmente, em interação com hierarquias geracionais, expectativas e mecanismos de proteção. Nesses contextos, a criança aparece não como sujeito passivo, mas como agente que negocia sentidos e participa da produção da narrativa familiar. Por outro lado, os momentos de fala individual, sempre que possíveis, abriram espaços de elaboração subjetiva mais autônoma, permitindo contrastes com o discurso coletivo. A própria mediação linguística exercida pelas crianças durante os encontros com seus responsáveis já sinaliza uma das

formas centrais de participação infantil analisadas neste estudo: ao traduzirem, explicarem e intermediarem interações, elas ocupam posições estratégicas na dinâmica familiar e no processo de integração local. Assim, as falas aqui analisadas são lidas como produções narrativas situadas, atravessadas por hierarquias geracionais, regimes de tradução e pelo contexto da interação. Analisar essas condições é analisar o próprio fenômeno estudado: a integração local como processo familiar, intergeracional e marcado por assimetrias de poder e de fala.

### **3.3.1. Integração local como reorganização da vida cotidiana familiar**

A integração local é frequentemente tratada, no campo das migrações, como um conjunto de indicadores institucionais relacionados ao acesso a direitos, como trabalho, educação, saúde e documentação. Embora essas dimensões sejam centrais, uma leitura crítica, alinhada com a perspectiva da OIM (2018), entende a integração como um processo bidirecional de adaptação mútua, que não pressupõe o abandono dos repertórios culturais de origem. Para além dessa dimensão estrutural, esta pesquisa parte da compreensão de que a integração é, sobretudo, um processo social vivido e negociado no âmbito do cotidiano (García, 2021). Contudo, compreender a integração como experiência cotidiana não significa despolitizá-la. Ao contrário, significa reconhecer que, quando o acesso a políticas públicas é frágil, descontínuo ou insuficiente, a vida familiar passa a operar como espaço de compensação das lacunas institucionais. Nesses contextos, a integração deixa de ser garantida por dispositivos estatais e passa a ser sustentada por arranjos informais, muitas vezes ancorados no trabalho emocional, doméstico e relacional das próprias famílias (Ager; Strang, 2008). É na esfera da vida privada que os imperativos e as oportunidades do novo contexto são traduzidos, apropriados e, por vezes, resistidos.

Para analisar essas experiências multidimensionais no âmbito local, este estudo se ancora no modelo conceitual de integração proposto por Ager e Strang (2008). Este modelo, sintetizado na Figura , organiza os pilares fundamentais do processo em um quadro dinâmico, que vai desde marcadores e meios basilares (como emprego, habitação, educação e saúde) até as dimensões sociais centrais (as conexões sociais, os vínculos com a comunidade e a construção de um sentimento de pertencimento), culminando no domínio facilitador das atitudes da sociedade de acolhimento. Esta estrutura permite mapear e dar profundidade analítica aos relatos das crianças. Por exemplo, quando descrevem a escola como um ambiente de discriminação, estão diretamente apontando para falhas nos domínios das conexões sociais (com colegas) e das atitudes dos anfitriões (xenofobia), o que, por sua vez,

obstrui radicalmente a construção do sentimento de pertencimento, vértice do modelo. Dessa forma, o diagrama não serve como uma camisa de força, mas como uma lente poderosa para situar a vivência concreta e, por vezes, dolorosa dos participantes dentro do arcabouço teórico mais amplo da integração, demonstrando como rupturas em um domínio afetam todo o ecossistema do acolhimento.

**Quadro 4 – Componentes e dimensões da integração segundo Ager e Strang (2008)**

Nível Conceitual	Dimensão	Componentes/Indicadores	Função no Processo de Integração
Núcleo (Objetivo Final)	Pertencimento e Cidadania	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos e responsabilidades de cidadania</li> <li>• Sentimento de pertencimento pessoal e social</li> </ul>	Representa o resultado desejado da integração: a plena inclusão como membro da sociedade, com direitos iguais e laços afetivos.
Domínios Sociais	Conexões Sociais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pontes: Laços com membros da sociedade de acolhimento</li> <li>• Elos: Laços com a comunidade de origem/étnica</li> <li>• Vínculos: Laços familiares e de amizade forte</li> </ul>	Mede a qualidade e a diversidade do capital social, essencial para suporte prático e emocional e para a construção de identidade.
	Meios e Marcadores	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emprego</li> <li>• Habitação</li> <li>• Educação</li> <li>• Saúde</li> </ul>	São os indicadores objetivos e materiais de uma integração bem-sucedida, fundamentais para a autonomia e o bem-estar.
Fundamentos Facilitadores	Atitudes da Sociedade de Acolhimento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceitação versus rejeição</li> <li>• Percepções públicas e mídia</li> <li>• Discursos políticos e nacionais</li> </ul>	Contexto social e político que pode facilitar ou dificultar todo o processo. Atitudes positivas são um "facilitador" crucial.
	Marcas e Direitos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segurança: Física e legal</li> <li>• Status Legal: Direito de permanência</li> <li>• Direitos Iguais: Acesso à justiça e não-discriminação</li> </ul>	Condições de base sem as quais a integração não pode avançar. Garantem a estabilidade e a proteção mínima para o indivíduo/família.

Fonte: Adaptado de Ager e Strang (2008, p. 170).

Os pilares da integração local costumam ser compreendidos a partir de dimensões como a legal, econômica, social e cultural, nas quais a participação e a autonomia são frequentemente medidas por indicadores individuais e produtivos. O modelo proposto por Ager e Strang (2008), no entanto, oferece uma lente mais relacional e multidimensional desse processo. Como sintetizado no Quadro 4, a integração é composta por marcadores e meios objetivos (como educação, saúde e habitação), conexões sociais (pontes, elos e vínculos) e um núcleo de pertencimento e cidadania, todos mediados pelas atitudes da sociedade de acolhida. Essa estrutura demonstra que tais dimensões não operam de forma isolada, nem se esgotam no plano institucional: elas se materializam concretamente no cotidiano das famílias e nas relações que sustentam a vida social no território. Ao deslocar o olhar para o nível familiar e geracional, torna-se visível como as crianças participam ativamente de cada um desses domínios, seja ao acessar a educação (meio), construir vínculos na escola (conexão) ou negociar sentidos de pertencimento, ainda que de modos muitas vezes invisibilizados pelos indicadores tradicionais de integração.

Nessa perspectiva, a reorganização da vida cotidiana familiar torna-se uma categoria analítica fundamental. Essa reorganização, porém, não ocorre em um vazio político. Ela é produzida sob condições de escassez institucional, nas quais o acesso a mediação linguística, acolhimento territorial e proteção social é limitado. Assim, o cotidiano familiar passa a absorver funções que deveriam ser asseguradas por políticas públicas de integração, transforma-se em espaço de provisão de recursos que viabilizam a permanência no território de acolhida (Machado, 2010; Pavez, 2015). Dialogando com Machado (2010) e García (2021), entende-se que esta reorganização se dá por meio de microprocessos de ajuste que envolvem a redistribuição de responsabilidades domésticas e financeiras, a redefinição de papéis parentais e de gênero, e o estabelecimento de novas rotinas e rituais. A integração é, em última instância, vivida concretamente no habitar: na configuração diária do ir e vir, da convivência e das práticas que constroem, lentamente, um sentido de pertença e "casa" em um novo espaço (Machado, 2010). Este é um processo íntimo e, frequentemente, tensionado, que exige das famílias um constante trabalho emocional e prático de reconstrução de normalidade.

É nesse contexto profundo de reordenamento do mundo familiar que a participação das crianças deve ser compreendida. Elas não figuram apenas como destinatárias das políticas de integração, mas como participantes na construção prática da vida no país de acolhida, especialmente em contextos de migração forçada (Thomé, 2018). Portanto, trazer a criança para o centro da análise é essencial para compreender a integração local como um fenômeno

familiar e geracional, no qual o projeto migratório é continuamente renegociado no dia a dia, tendo a reorganização do cotidiano como seu palco principal.

À vista disso, a integração local, apesar de estar intimamente ligada ao acesso formal a direitos e serviços, sendo um processo que depende de forma profunda do desenvolvimento de políticas públicas, ele se materializa na forma como o tempo é redistribuído, os espaços são ocupados, as responsabilidades são redefinidas e os papéis familiares são continuamente ajustados às novas condições de vida. Nos primeiros momentos após a chegada ao país de acolhida, a integração assume contornos marcados pela urgência e pela precariedade, sendo vivida como um esforço contínuo de proteção e reorganização do cotidiano em condições adversas. Como apontam Machado (2010) e Pavez (2015), nesses contextos iniciais, a integração não se dá prioritariamente nos marcos institucionais formais, mas nas práticas ordinárias que sustentam a vida cotidiana. O espaço da integração, portanto, não é ainda a cidade institucionalizada, mas os trajetos informais, os abrigos improvisados e as relações imediatas de cuidado, nas quais a família reorganiza tempos, espaços e responsabilidades para garantir a sobrevivência e a proteção de seus membros, especialmente das crianças, como pode ser observado no relato da mãe de Jade:

[...] os meses que cheguei foi muito difícil, passamos por situación de *trocha* (trilha), *por la furto*, dormindo praticamente no solo, e com muita gente ao redor, pilantras e tudo. Então era eu que ficava de olho em tudo, deixava elas brincarem só perto de mim enquanto lavava um pouco de roupa. Então, mesmo com essas coisas elas só estavam dependentes de brincar (Mãe de jade, informação verbal).

Esse relato evidencia que a integração local, longe de ser um processo linear ou progressivo, é inicialmente vivida como uma gestão cotidiana do risco, na qual o cuidado com as crianças organiza o tempo, o espaço e as ações da responsável. Essa gestão cotidiana do risco revela não apenas a força adaptativa das famílias, mas também a ausência de estruturas públicas capazes de garantir proteção básica nos primeiros momentos da chegada. A integração, nesses termos, não é um direito assegurado, mas um esforço constante de autoproteção. Como aponta Tonhati (2024), quando o Estado falha em oferecer suporte inicial consistente, a integração passa a ser produzida “de baixo para cima”, sustentada por relações familiares e intergeracionais. Ao delimitar onde as filhas podem brincar enquanto realiza tarefas domésticas, a mãe produz uma forma de integração prática, sustentada pela vigilância constante e pela sobreposição de funções. Trata-se de um cotidiano no qual brincar e sobreviver coexistem, revelando como a criança é simultaneamente protegida e atravessada pelas condições materiais da migração forçada.

Associado a isso, as respostas dos responsáveis sobre a chegada ao Brasil e o processo de adaptação aparecem inicialmente associados à necessidade de aprender a funcionar no novo contexto, o que envolve desde a compreensão das regras informais da cidade até o acesso a serviços básicos, como transporte, saúde e trabalho. Essas aprendizagens, frequentemente marcadas por incertezas e tentativas, exigem uma reorganização prática da rotina familiar, como conta a mãe de Vic, ao ser questionada sobre mudanças na rotina familiar:

É um pouco distanciamento em vista dos nossos trabalhos aqui no Brasil, aqui trabalha muito. Em Venezuela são seis horas. Aqui já são quase dez. E, é também por causa dos *cambios* de horário, isso também afetou. Mas não tanto a relação matrimonial, e as crianças, pelo menos no fim de semana temos para poder ocupar esse espaço que não é suficiente, mas é o que podemos agora (Mãe de Vic, informação verbal).

A fala evidencia que a integração local, especialmente em contextos de migração forçada, é profundamente mediada pela inserção laboral e pela reorganização dos tempos sociais da família, diretamente relacionado à dimensão econômica da integração. Ao contrastar a jornada de trabalho no Brasil com a vivenciada no país de origem, o relato aponta para uma intensificação do tempo dedicado ao trabalho como condição de sobrevivência no contexto de acolhida, o que repercute diretamente na convivência familiar e no cuidado cotidiano. A literatura sobre integração local destaca que, embora o acesso ao trabalho seja um eixo central da integração socioeconômica, ele frequentemente se dá em condições de maior precariedade e longas jornadas, produzindo tensões no interior das famílias migrantes (Machado, 2010). Nesse sentido, o “distanciamento” mencionado não indica necessariamente ruptura dos vínculos familiares, mas revela uma reconfiguração das formas de convivência, nas quais o tempo compartilhado se concentra em momentos específicos.

De maneira similar, o pai de Nickel e Rosa, a mãe de Gabri e a responsável por Yasmin e Sofia reiteram o trabalho como um eixo central da experiência inicial de integração no país de acolhida. Em contextos de migração forçada, nos quais a decisão de partir é motivada por privação material, insegurança e impossibilidade de reprodução da vida cotidiana no país de origem, o acesso ao trabalho adquire um significado que extrapola a dimensão econômica, configurando-se como condição básica para a reconstrução do projeto familiar. A possibilidade de trabalhar aparece nas falas como uma das primeiras e mais urgentes preocupações após a chegada ao Brasil, justamente por representar a mitigação imediata das carências que impulsionaram o deslocamento.

A literatura sobre migração forçada e integração local aponta que a inserção laboral, ainda que frequentemente marcada pela precariedade, opera como elemento estruturante da reorganização da vida familiar, permitindo algum grau de previsibilidade, estabilidade e reorganização do cuidado (Machado, 2010). Para as crianças, essa centralidade do trabalho se traduz de forma indireta, na redefinição das rotinas, dos tempos de convivência e das responsabilidades no interior da família, evidenciando que a integração local não é vivida apenas como acesso a direitos, mas como um processo cotidiano de reconstrução da vida sob condições limitadas.

O processo de integração tende a ser associada quase exclusivamente à inserção laboral dos adultos, contudo, estudos sobre migração familiar demonstram que as crianças contribuem de maneira decisiva para a sustentabilidade econômica do grupo, seja por meio do trabalho doméstico ou da redistribuição de responsabilidades de cuidado no âmbito familiar (Daniel, 2022). Essas práticas, embora invisibilizadas, são fundamentais para mitigar as privações que motivaram a migração e para tornar possível a permanência no território de acolhida. Todavia, reconhecer esse papel não implica romantizá-lo. A participação infantil emerge, nesses contextos, menos como escolha e mais como resposta a uma necessidade estrutural. Trata-se de uma participação situada, produzida pela falha das políticas públicas em assegurar mediação, cuidado e proteção adequados às famílias migrantes (Assumpção, 2020; Daniel, 2022).

Tal aspecto pode ser observado a partir das respostas das crianças acerca das responsabilidades domésticas e de cuidado assumidas no cotidiano familiar após a migração. As falas de Luna, Jade, Yasmin e Sofia evidenciam que atividades domésticas como limpar a casa, cozinhar, cuidar de irmãos mais novos e auxiliar nas tarefas escolares passam a compor a sua rotina como formas concretas de contribuição para o funcionamento da família no contexto de acolhida. Para ilustrar, segue o trecho do relato de Sofia:

Eu também, ajuda com coisas da casa, e mais com minhas irmãs também, ajuda com a escola, a se arrumar também. Minha pai trabalha muito e minha mãe é... como fala? (Fala em persa) [...] Isso! Minha mãe é triste quando em casa e cansa de trabalho também, aí eu fico com minhas irmã (Sofia, informação verbal)

Narrativas como essa ilustram a participação relacional das crianças migrantes, conforme James e Prout (1990), ao assumirem papéis que mitigam vulnerabilidades parentais, como o esgotamento laboral do pai e o sofrimento da mãe de Sofia, redefinindo a divisão intergeracional de tarefas e sustentando a coesão familiar na integração local. Ainda, tais contribuições alinham-se às contribuições de Qvortrup (2009), que posiciona as crianças

como agentes na reprodução social<sup>29</sup> cotidiana, especialmente em contextos precários, como é o caso da migração forçada. Essa dinâmica evidencia como a participação infantil transcende o âmbito decisório formal, manifestando-se em práticas invisibilizadas que fazem funcionar a vida familiar no território de acolhida, demandando uma releitura crítica dos indicadores tradicionais de integração (Ager; Strang, 2008). Em outras palavras, infere-se que, nos contextos de migração forçada, nos quais o trabalho dos adultos reorganiza drasticamente os tempos familiares, a participação ativa das crianças nas tarefas domésticas e no cuidado pode ser interpretada como estratégia de adaptação e integração local.

Estudos realizados com famílias refugiadas venezuelanas e haitianas no Brasil indicam que essas responsabilidades desempenhadas pelas crianças fortalecem a coesão familiar e contribuem para a estabilização das rotinas no país de acolhida, especialmente quando associadas a práticas de mediação linguística e institucional (Assumpção, 2020; Daniel, 2022). Nesse sentido, as narrativas analisadas revelam que a integração local se constrói no interior da vida cotidiana familiar, por meio da redistribuição de papéis e responsabilidades, sem que isso possa ser automaticamente reduzido à lógica da exploração do trabalho infantil, exigindo uma leitura situada e relacional do fenômeno (Resende, 2023).

Nesse sentido, as práticas cotidianas aqui analisadas, como o cuidado entre irmãos, o apoio às tarefas domésticas e a reorganização dos tempos familiares, tendem a permanecer à margem dos estudos sobre integração local, frequentemente centrados em indicadores macroinstitucionais, como inserção no mercado de trabalho, acesso a políticas públicas ou regularização documental (Almeida, 2018). No entanto, como apontam Ager e Strang (2008), a integração não se sustenta apenas em domínios estruturais, como emprego, moradia, educação, mas também em processos relacionais e experienciados no cotidiano, nos quais a vida familiar é central. De acordo com Miranda (2019), invisibilizar essas dimensões microsociais pode obscurecer os mecanismos concretos que tornam possível a permanência, a adaptação e a construção de pertencimento no território de acolhida.

As evidências empíricas desta pesquisa indicam que são justamente essas atividades, muitas vezes naturalizadas ou desconsideradas analiticamente, que fazem “funcionar” a integração no dia a dia, garantindo a reprodução material e afetiva da família em contextos de

---

<sup>29</sup> A reprodução social cotidiana refere-se ao conjunto de práticas e atividades diárias, como tarefas domésticas, cuidados familiares, alimentação e manutenção emocional, que sustentam a continuidade da vida social e da força de trabalho, garantindo a regeneração física, afetiva e cultural dos indivíduos para que possam participar da produção econômica e social mais ampla. Originário de Karl Marx em *O Capital* (1867), o conceito foi expandido pelo feminismo marxista, especialmente por autoras como Silvia Federici (2017) e Tithi Bhattacharya (2017), para incluir o "trabalho reprodutivo" invisível, majoritariamente realizado por mulheres e crianças em âmbito doméstico, essencial para reproduzir a classe trabalhadora sob o capitalismo sem remuneração direta.

vulnerabilidade (Tonhati, 2024). No entanto, reconhecer esse papel estruturante das crianças na reorganização da vida cotidiana não pode ser feito sem uma crítica imediata às condições que tornam tal participação necessária. Quando crianças assumem tarefas de cuidado, mediação linguística e suporte doméstico para viabilizar a vida familiar, elas operam, na prática, como infraestruturas da integração, isto é, como dispositivos informais que sustentam a circulação da família no território de acolhida. Essa centralidade, embora revele capacidade de atuação e envolvimento no projeto migratório, também expõe um deslocamento de responsabilidades que deveria ser assumido por políticas públicas de acolhimento, mediação e proteção social.

No entanto, entender que as crianças desempenham esse papel não deve ocultar a desresponsabilização do Estado que tal metáfora expõe. Quando meninas como Yasmin e Vic assumem mediação em saúde ou cuidado integral de irmãos, elas preenchem lacunas de políticas públicas de acolhimento linguístico, suporte social e proteção à infância. Portanto, essa participação é ambivalente na medida em que sinaliza agência e capacidade de ação, mas também revela a transferência do ônus da integração, como alerta Tonhati (2024), a integração produzida de baixo para cima sustenta-se em arranjos familiares que podem gerar sobrecarga emocional e inversão precoce de papéis. Em outras palavras, ao envolverem diretamente as crianças, tais práticas constituem espaços efetivos de participação infantil, nos quais elas não apenas acompanham o projeto migratório, mas contribuem ativamente para sua sustentação. Todavia, essa participação não pode ser lida apenas como expressão de engajamento ou protagonismo: ela se constrói em contextos de escassez institucional, nos quais o Estado falha em prover suporte linguístico, educacional e social adequado às famílias migrantes. Nesses cenários, a atuação das crianças passa a ser menos uma escolha e mais uma necessidade imposta pelas condições estruturais da integração.

Reconhecer essas dimensões permite deslocar a integração local de uma condição meramente normativa para um processo vivido, relacional e intergeracional, mas também evidencia como a precariedade das políticas públicas transfere o peso da acolhida para sujeitos em desenvolvimento, produzindo uma forma de integração sustentada por arranjos familiares informais e emocionalmente custosos. É nesse sentido que a participação infantil deve ser compreendida simultaneamente como contribuição e como sobrecarga, um campo de tensão que atravessa toda a experiência migratória das crianças.

Cabe observar, contudo, que essa participação ativa na organização do cotidiano familiar não se expressa de forma homogênea entre todas as crianças entrevistadas. De maneira significativa, os dois meninos, Gabriel e Nickel, não mencionam, em suas narrativas,

o envolvimento em atividades domésticas ou de cuidado semelhantes às relatadas pelas meninas. Tal ausência não indica simplesmente menor participação, mas aponta para a forma como a integração local também opera como um espaço de produção de papéis de gênero, nos quais certas responsabilidades recaem sistematicamente sobre as meninas, enquanto os meninos são socializados para uma circulação mais livre, menos vinculada ao cuidado cotidiano.

A literatura dos Estudos da Criança e de Gênero aponta que crianças não vivenciam a infância de forma neutra, sendo socializadas desde cedo em expectativas e papéis de gênero que orientam suas práticas cotidianas e formas de participação familiar (Sarmiento, 2005). Nos contextos de migração forçada vivenciados pelos participantes desta pesquisa, essas assimetrias permanecem, se alinhando à argumentação trazida por Assumpção (2020), que afirma que a reorganização da vida cotidiana frequentemente reproduz padrões tradicionais de divisão sexual do trabalho. Nesse sentido, estudos empíricos com famílias refugiadas no Brasil, como o realizado por Martins e Vedovato (2017), trazem indícios de que meninas são mais frequentemente mobilizadas para tarefas domésticas, cuidado de irmãos e mediação linguística, enquanto os meninos tendem a ser associados a atividades externas ou a uma expectativa de proteção e autonomia futura. Esse padrão não apenas reproduz desigualdades de gênero, mas também evidencia como a ausência de políticas públicas robustas de acolhimento transfere para o interior das famílias a responsabilidade cotidiana pela integração.

### **3.3.2. Quando a criança traduz o mundo para a família**

O domínio da língua do país de acolhida ocupa posição central nos debates sobre integração local de migrantes e refugiados, sendo reiteradamente apontado como um elemento transversal às dimensões social, cultural, econômica e legal da integração (ACNUR, 2013). De acordo com Ager e Strang (2008), a língua constitui um dos principais “facilitadores” da integração, uma vez que condiciona o acesso a serviços, a participação em redes sociais e a possibilidade de exercício de direitos. Contudo, embora amplamente reconhecida como fator estruturante, a literatura tende a tratar a aquisição linguística como um processo individualizado e, sobretudo, adultocêntrico, negligenciando as dinâmicas intrafamiliares por meio das quais esse recurso é mobilizado no cotidiano.

Em contextos de migração forçada, a desigualdade no acesso e no domínio da língua do país de acolhida entre gerações é recorrente. Estudos recentes apontam que crianças, em geral, adquirem competências linguísticas funcionais de maneira mais rápida do que os

adultos, em razão de sua maior exposição a interações cotidianas e de sua inserção precoce em espaços sociais diversos (Kosyakova; Winter, 2022). À vista disso, a presente pesquisa partiu da inferência de que, esse fenômeno tem como consequência a emergência de práticas de mediação linguística infantil, nas quais as crianças passam a atuar como intermediárias entre seus familiares e a sociedade de acolhida. Assim, o domínio da língua deixa de ser apenas um atributo individual e passa a configurar um recurso relacional, compartilhado e acionado em benefício do grupo familiar.

De acordo com estudos que abordam a mediação linguística em contextos migratórios, traduzir não se limita à conversão de palavras entre idiomas distintos, mas envolve a interpretação de sentidos, a explicação de normas e a negociação de expectativas sociais (Pavlenko; Blackledge, 2004). Nesse sentido, a tradução realizada pelas crianças pode ser compreendida como uma forma de mediação cultural, por meio da qual diferentes universos simbólicos são articulados. Ao traduzirem o mundo social para seus familiares, as crianças tornam inteligíveis práticas institucionais, códigos sociais e rotinas cotidianas que estruturam a vida no país de acolhida.

Essa perspectiva dialoga diretamente com abordagens críticas da integração local que problematizam sua compreensão como um processo linear e homogêneo. Em vez disso, a integração é concebida como um processo relacional, marcado por negociações constantes e por assimetrias de poder (Castles et al., 2014). Ao inserir a mediação linguística infantil nesse debate, é possível perceber que dimensões frequentemente associadas à esfera adulta da integração, como observado em diversas falas de pais e responsáveis na seção anterior, como o acesso a serviços, a comunicação com instituições e a organização da vida cotidiana são, na prática, atravessadas pela atuação das crianças. Em diálogo com essa perspectiva, a mediação linguística exercida pelas crianças não deve ser entendida como exceção ou desvio, mas como uma forma situada de participação infantil, que emerge das condições concretas da vida familiar em contextos de migração, isto é, ela ocorre de forma relacional, construída na interdependência entre gerações e moldada por estruturas sociais mais amplas.

As práticas de mediação linguística e cultural discutidas na literatura ganham concretude nas narrativas das crianças participantes da pesquisa. A fala de Yasmin evidencia de forma particularmente clara como o domínio da língua do país de acolhida se converte em um recurso central para a integração local da família, atravessando simultaneamente dimensões legais, sociais e institucionais do cotidiano: “Eu vou levar minha mãe, minha pai no médico porque elas não falam. Eu ajudo minha irmã com a escola, tarefa pra entregar eu ajuda.” (Yasmin, informação verbal).

A narrativa de Yasmin revela, em primeiro lugar, a centralidade da mediação linguística no acesso a serviços públicos essenciais, como a saúde. Ao afirmar que leva os pais ao médico “porque elas não falam”, a criança explicita que a barreira linguística dos adultos constitui um obstáculo concreto à interação com instituições do Estado, sendo superada por meio de sua própria atuação. Nesse sentido, o acesso ao sistema de saúde frequentemente classificado, nos marcos da integração local, como um indicador de integração legal e social torna-se dependente da capacidade da criança de traduzir, interpretar e intermediar a comunicação entre sua família e os agentes institucionais.

A fala de Saiu aprofunda e complexifica o argumento já iniciado a partir do relato de Yasmin, evidenciando como a mediação linguística exercida pelas crianças em contextos institucionais sensíveis, como o caso do sistema de saúde, produz tensões intergeracionais e inversões situacionais de papéis no interior das famílias migrantes. Ao afirmar: “Eu vai ao hospital com minha mãe. O doutor tava explicando a mãe, a mãe não tava ouvindo mas eu chegar mais perto das orelhas da mãe e explica como é que o doutor pediu pra ela fazer com meu irmão”, Saiu descreve uma cena em que a criança se posiciona como elo indispensável entre o saber médico institucionalizado e a compreensão prática da família.

Assim como na fala de Yasmin, observa-se que o acesso ao serviço de saúde não é apenas mediado linguisticamente, mas reorganizado a partir da presença da criança, que passa a ocupar uma posição central no processo comunicativo. Em ambos os casos, a criança não apenas traduz termos, mas reformula instruções e adequa a fala ao seu entendimento, revelando uma competência discursiva para além da tradução literal e se inscreve no campo da mediação cultural. À luz de Foucault (1971), esse deslocamento pode ser compreendido como uma reconfiguração das posições de enunciação. O discurso médico, enquanto saber legitimado, pressupõe um interlocutor capaz de compreender e responder adequadamente às instruções. Diante da barreira linguística enfrentada pelos adultos migrantes, essa posição discursiva é ocupada pela criança, que passa a deter, ainda que de forma situada e provisória, o domínio da fala naquele contexto institucional específico. Tal domínio, como discutido anteriormente, não se refere à autoridade formal, mas à possibilidade concreta de fazer circular um discurso reconhecido como válido.

Essa dinâmica produz, contudo, uma tensão intergeracional relevante. Conforme Mayall (2002), a intergeracionalidade refere-se às trocas, negociações e transmissões de saberes entre gerações, que no contexto migratório podem se rearranjar de forma não convencional. Crianças passam a assumir funções tradicionalmente adultas, o que tensiona, mas não anula, as hierarquias familiares. A interdependência geracional se intensifica: os

adultos seguem como provedores e autoridades morais, mas dependem dos saberes práticos e linguísticos das crianças para navegar a sociedade de acolhida. Essa reconfiguração negociada de papéis é central para a integração local, pois permite à família funcionar em um contexto de escassez de recursos institucionais.

Ao “explicar” à mãe o que o médico orienta, a criança assume uma função tradicionalmente associada ao adulto: a de interpretar, decidir e orientar práticas relacionadas ao cuidado e à saúde familiar. Trata-se de uma inversão funcional de papéis, que não elimina as hierarquias familiares, mas as suspende momentaneamente em função das exigências do contexto migratório. Como argumenta Alanen (2001), as relações entre adultos e crianças devem ser compreendidas como estruturas geracionais, nas quais poder e responsabilidade são negociados de forma relacional e situada. No caso das famílias migrantes, essa negociação é atravessada por desigualdades linguísticas e institucionais que reposicionam as crianças como agentes centrais da integração cotidiana.

Em outras palavras, a fala de Yasmin e de Saiu revelam uma ambivalência dessa forma de participação, na qual a criança ocupa uma posição que desloca fronteiras geracionais tradicionais, aproximando-se de funções associadas ao universo adulto. Do ponto de vista dos estudos sobre integração local, a mediação linguística exercida pelas duas participantes, nesse contexto, emerge simultaneamente como estratégia de integração e como expressão das lacunas deixadas por políticas públicas pouco sensíveis às dinâmicas familiares e geracionais da migração. Ao depender da mediação infantil para acessar direitos básicos, como a saúde, evidencia-se que a integração ocorre, muitas vezes, por meio da família como unidade relacional, e não apenas pela inserção autônoma do migrante adulto (Ager; Strang, 2008). As crianças, nesse sentido, tornam-se infraestruturas, quase sempre invisíveis, da integração, sustentando o acesso a serviços e a efetivação de direitos.

Diante disso, fala de Jade introduz um elemento analítico fundamental para o aprofundamento da discussão iniciada com Yasmin e Saiu: o caráter processual, temporal e transformativo da mediação linguística exercida pelas crianças no contexto da integração local.

Ajudava minha mãe. Eu precisava ir com ela, sabe? Fazer as coisas com ela, agora ela fala melhor, mas lá eu tinha que ir tomar vacina na minha irmã, no mercadinho também, em todo lugar eu ia junto pra falar por ela com as pessoa (Jade, informação verbal)

Em sua fala, Jade não apenas descreve uma mudança individual na competência linguística da mãe, mas evidencia que a mediação infantil não é estática, nem permanente, constituindo-se como uma prática situada em determinados momentos do percurso migratório

familiar. Quando Jade relata que “eu precisava ir com ela, sabe? Fazer as coisas com ela”, e que a acompanhava “em todo lugar”, observa-se que a criança atua como uma ponte discursiva contínua entre a família e os espaços institucionais e comunitários da sociedade de acolhida. Diferentemente de uma mediação pontual, trata-se de uma presença constante, que organiza o cotidiano familiar e viabiliza o acesso a serviços básicos. Tal dinâmica reforça a ideia de que a integração local ocorre, muitas vezes, por meio de micropráticas cotidianas, nas quais a criança desempenha papel central (Agier, 2016).

A dimensão temporal explicitada por Jade também permite dialogar com os estudos sobre integração local enquanto processo relacional e não linear, como proposto por Ager e Strang (2008). A mediação infantil aparece, nesse sentido, como um mecanismo de transição, fundamental nos estágios iniciais da integração, mas que tende a se reconfigurar à medida que os adultos ampliam sua autonomia linguística e social. Ainda assim, o fato de essa mediação ter sido necessária “em todo lugar” revela o quanto a ausência de políticas públicas eficazes de acolhimento linguístico transfere para o interior da família e, especificamente, para as crianças, responsabilidades estruturais.

Do ponto de vista das relações geracionais, a fala de Jade reforça a inversão funcional de papéis já observada nos relatos de Yasmin e Saiu. Ao falar pela mãe, a criança assume funções tradicionalmente associadas ao adulto, não apenas no plano comunicativo, mas também no gerenciamento da vida cotidiana. Conforme argumenta Qvortrup (2009), crianças não são apenas futuras cidadãs, mas atores sociais no presente, cujas ações produzem efeitos concretos nas estruturas familiares e sociais e, no contexto migratório, essa atuação é intensificada e atravessada por desigualdades institucionais e linguísticas.

Ainda, as falas de Yasmin, Saiu e Jade, no que tange aos debates sobre políticas migratórias, evidenciam uma lacuna central nos modelos de integração que privilegiam indicadores formais, emprego, documentação, escolarização, sem considerar os arranjos informais e familiares que sustentam, na prática, a inserção social dos migrantes. Sendo assim, a criança que acompanha a mãe “em todo lugar” torna-se um agente silencioso da integração local, operando em um espaço que escapa às métricas tradicionais, mas que é fundamental para a efetivação de direitos e para a autonomia progressiva da família, nesse sentido, em diálogo com os estudos de Relações Internacionais críticos sobre migração, essa dinâmica evidencia os limites de abordagens que tratam a integração local exclusivamente a partir de marcos normativos e institucionais (Moreira, 2014).

Em outras palavras, embora políticas migratórias e de refúgio reconheçam formalmente o direito de acesso a serviços como saúde e educação, a efetivação desses

direitos, na prática, depende de arranjos cotidianos informais, nos quais as crianças desempenham papel central. Assim, a integração local não se realiza apenas no plano das políticas públicas, mas é coproduzida no interior das famílias, por meio de práticas que permanecem amplamente invisíveis aos modelos institucionais.

Além disso, a mediação linguística exercida pelas crianças não se restringe ao interior da família nem às interações diretas com instituições formais do Estado. Ela também se manifesta em espaços de sociabilidade cotidiana, nos quais as crianças articulam redes de apoio, constroem solidariedades e produzem formas de integração que antecedem ou escapam às políticas institucionais. A fala de Vic evidencia como o domínio da língua do país de acolhida e a manutenção do idioma de origem se combinam em práticas de tradução que operam como mecanismos de integração local em nível micro:

“Eu ajudei. Aí nesse caso foi uma amiga. Ela fala... eu cheguei mais primeiro que ela. Eu já conhecia ela, aí ela mudou de escola e ela é da mesma escola que eu. Aí tem um brasileiro que é a professora. A gente faz em grupos, em grupos de três cadeiras, ali a professora estava explicando o que desenhos tinha que fazer, sabe? Porque esse estudo ele era muito importante, porque aí a gente ia ter uma prova sobre isso. Aí ela não entendeu, aí eu falei: ‘não, a professora estava falando’, mas eu falei no meu idioma, sabe?”(Vic, informação verbal)

A narrativa de Vic revela uma dimensão central da mediação linguística infantil: a capacidade de operar simultaneamente entre línguas, acionando o idioma de origem como recurso de integração, e não como obstáculo. Ao traduzir a explicação da professora para sua amiga “no meu idioma”, Vic transforma a língua materna em instrumento de inclusão, possibilitando a compreensão de conteúdos, regras e expectativas que organizam o espaço social em que ambas estão inseridas. Trata-se de uma prática que evidencia a natureza profundamente relacional e contextual da competência linguística em contextos migratórios.

De acordo com Pavlenko e Blackledge (2004), o uso de múltiplas línguas em contextos de migração não deve ser compreendido como mera alternância linguística, mas como uma prática social carregada de significados, na qual os sujeitos negociam pertencimentos, identidades e posições sociais. A fala de Vic ilustra esse processo ao mostrar que a tradução não se dá apenas em direção à língua dominante do país de acolhida, mas também no sentido inverso, reafirmando o valor do idioma de origem como ferramenta legítima de comunicação e mediação.

Do ponto de vista da integração local, essa prática tensiona modelos que associam a integração cultural à assimilação linguística progressiva. Em vez de abandonar sua língua, Vic a mobiliza estrategicamente para viabilizar a participação de outra criança migrante em um espaço compartilhado. Em diálogo com abordagens críticas da integração em Relações

Internacionais, essa dinâmica evidencia que a integração local não implica necessariamente a substituição de repertórios culturais, mas pode ocorrer por meio de processos híbridos, nos quais diferentes códigos coexistem e são mobilizados conforme as exigências do contexto (Castles et al., 2014).

Além disso, esta prática situa Vic no centro do que Orellana (2009) caracteriza como o trabalho de brokering linguístico, que frequentemente recai sobre as crianças em contextos migratórios. No entanto, a análise de Vic desloca o foco tradicional: aqui, o brokering não é dirigido a adultos, mas a outra criança, dentro do espaço institucional que supostamente deveria integrá-las. Isso revela a escola como um campo de desigualdades linguísticas que é, em parte, mitigado por estratégias informais de solidariedade infantil. A mediação de Vic é, portanto, um ato de cuidado entre pares que compensa a ausência de um suporte linguístico estruturado por parte da instituição. Ela assume, informalmente, um papel de facilitadora da inclusão educacional, garantindo que sua amiga não só cumpra a tarefa, mas compreenda sua importância dentro do sistema de avaliação.

A narrativa de Nickel complementa e aprofunda as dimensões da mediação infantil ao apresentá-la não como um ato circunstancial, mas como um ofício cotidiano e sistemático, integralmente incorporado à rotina e à organização familiar. Ao dizer:

“Eu ajuda a mãe, sempre sai do serviço e chegar em casa e pedir pra mim ‘o que que é isso’ e eu explica pra ela, ela é mais difícil que pra nós (ele e Luna), por causa que eu vai na escola e conversa, e ela não. Ai eu... (fala em Creoule) eu ajudo com ir no mercado, com documento eu também ajudo, sempre que vai sai de casa eu vai junto com ela”

Nickel desenha um mapa detalhado do que Piego e Santos (2024) conceitualizam como a mediação social das crianças migrantes, um trabalho motivado centralmente pelo cuidado e que sustenta a navegação da família pela sociedade de acolhimento. Nickel descreve um ciclo constante de demanda e resposta: a mãe, ao retornar do trabalho, solicita sua interpretação do mundo. Este momento revela a mediação como um processo de tradução cultural contínua, onde a criança decifra não apenas textos, mas as nuances do cotidiano que escapam aos pais. A explicação de Nickel para essa assimetria aponta diretamente para a teoria do capital linguístico de Bourdieu (1989), em que a escola e a sociabilidade com pares funcionam como instituições centrais na aquisição desse capital simbólico, que a criança, então, converte em um recurso familiar. Esta dinâmica ilustra a transmissão cultural inversa (Lahire, 1997), na qual os filhos, ao se adaptarem à língua e aos códigos culturais e sociais mais rapidamente, tornam-se socializadores de seus pais.

O escopo do trabalho de Nickel é abrangente, cobrindo desde tarefas domésticas, até interações burocráticas formais. Este último aspecto é crucial, pois evidencia como a mediação infantil é essencial para o acesso a direitos e serviços, um dos pilares dos modelos de integração local (Ager; Strang, 2008). No entanto, a fala de Nickel revela a fragilidade desse acesso quando ele depende da mediação informal de uma criança, por isso, a declaração final sintetiza a profundidade dessa reconfiguração. Nickel não é um assistente ocasional, mas sim um companheiro necessário, uma presença constante que garante a mobilidade e a segurança da mãe no espaço público.

Aqui reside a ambivalência central apontada pela literatura. Por um lado, estudos como o de Martinez *et al.* (2009) alertam que contextos de alta demanda por *language brokering* podem estar associados a maior estresse familiar e a desafios no ajustamento psicossocial do jovem. A criança pode experimentar sobrecarga emocional e conflitos de lealdade. Por outro lado, a narrativa de Nickel também transborda um senso de competência e participação. Ele se reconhece como um sujeito capaz, cujo conhecimento é vital para o bem-estar familiar, esta dupla face, de cuidado e responsabilidade precoce, é constitutiva da experiência das crianças mediadoras. Como argumentam Corsaro (2011) e Sarmento (2005), sua participação é construída na interdependência geracional, isto é, que, nesse contexto, filhos e responsáveis, em alguma medida, dependem reciprocamente uns dos outros para a organização da vida cotidiana familiar.

Diferentemente das falas de Yasmin, Saiu, Jade, Vic e Nickel, nas quais a mediação aparece como uma atividade recorrente e assumida de forma explícita pelas próprias crianças, no caso de Gabri, esse papel emerge de maneira intermitente, relacional e, sobretudo, narrada pelo adulto. Ao longo de sua entrevista, Gabri pouco elaborou sobre sua participação na mediação linguística e cultural, limitando-se a responder afirmativamente quando questionado se ajudava a família, diferentemente de sua mãe, cuja narrativa introduz uma inflexão analítica importante para esse debate, ao tensionar a ideia de mediação linguística infantil como uma prática homogênea, contínua ou plenamente internalizada pelas crianças

Gabri, às vezes não é muito “servicial”, ele tem o mundinho dele. Ele não vai te ajudar assim à vontade, não. Às vezes ele caminha na frente da minha mãe, deixa ela sozinha. [...]Então aí ele traduz assim, quando está bem encaminhadinho (Mãe de Gabri, informação Verbal).

Em sua fala, a mãe reconhece que o filho não assume espontaneamente a responsabilidade de mediar as comunicações da avó nos deslocamentos cotidianos, ressaltando que essa função precisa ser ativada por meio da interpelação adulta. Esse relato reforça a compreensão da mediação infantil como uma prática situada, que depende das

relações geracionais e das expectativas familiares, e não como uma competência intrínseca ou universal da criança migrante. Conforme argumenta Alanen (2001), a participação infantil é sempre relacional, constituída nas interações com os adultos e atravessada por normas, responsabilidades e afetos. No caso de Gabri, a mediação não é um traço central de sua autoimagem, mas uma função que lhe é atribuída em momentos específicos, especialmente quando a vulnerabilidade da avó se torna evidente.

Ainda assim, quando a mãe afirma que “então aí ele traduz assim, quando está bem *encaminhadinho*”, observa-se que o domínio da fala e da circulação no espaço urbano volta a se concentrar na criança. Gabri é descrito como aquele que conhece mais, enquanto a avó não domina o idioma nem o território. Tal assimetria produz uma redistribuição situacional de responsabilidades, na qual a criança passa a ocupar, ainda que temporariamente, a posição de guardião e mediador.

Do ponto de vista da integração local, o caso de Gabri evidencia que a participação infantil não deve ser analisada apenas a partir da frequência ou intensidade da mediação, mas também de suas formas ambíguas, resistentes ou negociadas. O fato de Gabri não assumir automaticamente o papel de mediador desafia leituras romantizadas da participação infantil e reforça a necessidade de compreender a agência como heterogênea e atravessada por desejos, limites e recusas (Qvortrup, 2009). Ao mesmo tempo, a expectativa materna de que ele cuide da avó revela como as lacunas institucionais de apoio linguístico e territorial continuam a ser compensadas no interior da família, mobilizando as crianças conforme a necessidade.

Assim, a fala da mãe de Gabri amplia o escopo analítico desta seção ao demonstrar que a mediação linguística e cultural infantil não é apenas um recurso cotidiano, mas também um campo de tensão intergeracional, no qual responsabilidade, cuidado e autonomia são constantemente renegociados, o papel de Gabri revela, mais uma vez, que a integração local das famílias migrantes é sustentada por arranjos informais e afetivos que escapam às políticas públicas, mas que estruturam profundamente a vida cotidiana.

Entretanto, como alertam abordagens críticas da participação infantil, reconhecer a agência das crianças não implica ignorar os limites e tensões que a atravessam. A mediação linguística, ao mesmo tempo em que amplia a participação infantil no processo de integração local, pode expor as crianças a responsabilidades que extrapolam sua condição geracional, especialmente em contextos de vulnerabilidade social e jurídica. Nesse sentido, a literatura enfatiza os riscos de sobrecarga e inversão de papéis no interior das famílias migrantes (Sarmiento, 2005), que serão melhor debatidos no capítulo seguinte. À luz dessas contribuições, é possível perceber que a mediação linguística e cultural desempenhada pelas

crianças participantes da pesquisa se apresenta como um elemento estruturante da integração local das famílias, ainda que permaneça amplamente invisibilizada nos marcos normativos e nas políticas públicas.

### **3.3.3. Infâncias que Sustentam: O Cuidado Intrafamiliar como fundamento da integração**

O cuidado tem sido progressivamente deslocado, no campo sociológico, de uma compreensão restrita à esfera privada ou à ideia de disposição natural, frequentemente associada às mulheres, para uma abordagem que o reconhece como uma estrutura social fundamental, indispensável à reprodução da vida cotidiana e à organização da sociedade (Guimarães, 2024). Nessa perspectiva, o cuidado não se limita a práticas afetivas ou domésticas, mas constitui uma atividade social complexa, atravessada por relações de trabalho, responsabilidade, afeto e interdependência, articulando dimensões econômicas, políticas, de gênero e geracionais.

Ao assumir o cuidado como um fenômeno social total (Guimarães, 2024), torna-se possível ampliar o olhar analítico para além dos sujeitos adultos tradicionalmente reconhecidos como cuidadores e pensar em circunstâncias no quais as crianças, tradicionalmente alvos desse cuidado, assumem papéis importantes nas redes de cuidado, como é o caso de contextos de vulnerabilidade social e migração forçada. A literatura sociológica tem demonstrado que, diante de processos de ruptura, como deslocamentos forçados, perdas de redes de apoio ou reconfigurações familiares, os arranjos de cuidado tendem a ser reorganizados de forma pragmática, mobilizando os membros disponíveis do grupo familiar, independentemente da idade (Guimarães, 2024). Nesse contexto, crianças passam a assumir funções que envolvem desde a organização da vida doméstica até o cuidado direto com irmãos mais novos e a manutenção de rotinas fundamentais para o funcionamento cotidiano da família.

A fala de Sofia aprofunda a compreensão do cuidado intrafamiliar como uma prática multidimensional, que articula trabalho doméstico, cuidado com irmãos e sustentação emocional da família no contexto da migração.

Eu também, ajuda com coisas da casa, e mais com minhas irmãs também, ajuda com a escola, a se arrumar também. Minha pai trabalha muito e minha mãe é... como fala? (Fala em persa) Isso! Minha mãe é triste quando em casa e cansa de trabalho também, aí eu fica com minhas irmã (Sofia, informação verbal).

Em sua fala, Sofia descreve um conjunto de atividades que ultrapassa a ideia de colaboração pontual, configurando-se como um trabalho cotidiano de reprodução social, fundamental para o funcionamento da unidade familiar. Do ponto de vista analítico, é significativo que Sofia enumere essas práticas de forma contínua, sem hierarquizá-las, indicando que, para ela, o cuidado doméstico, o acompanhamento escolar e o auxílio nas rotinas pessoais dos irmãos fazem parte de um mesmo campo de responsabilidades. Essa participação infantil no cuidado intrafamiliar evidencia o que Qvortrup (2009) denomina trabalho invisível das crianças: atividades essenciais para a reprodução social que não são reconhecidas como trabalho justamente por serem realizadas por crianças. No contexto migratório, esse trabalho adquire contornos específicos, pois se articula diretamente às exigências da integração local. Ao cuidar de irmãos, organizar a casa ou garantir o cumprimento de rotinas escolares e domésticas, Sofia crianças contribui para liberar tempo, energia e recursos dos adultos.

Nesse sentido, a fala de Sofia também explicita de maneira direta a relação entre o cuidado exercido pela criança e as condições laborais e emocionais dos adultos. Ao mencionar que o pai “trabalha muito” e que a mãe “cansa de trabalho também”, Sofia estabelece uma conexão clara entre a intensificação do trabalho adulto no país de acolhida e a ampliação das responsabilidades infantis no interior da família. Nesse sentido, o cuidado intrafamiliar infantil emerge como uma resposta adaptativa às exigências econômicas da integração local, permitindo que os adultos se mantenham no mercado de trabalho.

Além disso, ao descrever a mãe como triste, sua fala revela um aspecto particularmente sensível do cuidado: sua dimensão emocional. Sofia não apenas cuida dos irmãos, mas também se posiciona como presença afetiva diante do cansaço e da tristeza materna. Ao afirmar que por isso fica com as irmãs, ela descreve uma prática de cuidado que envolve acolhimento, presença e proteção emocional, elementos centrais para a coesão familiar em contextos de deslocamento forçado. Essa dimensão afetiva do cuidado dialoga com a compreensão sociológica de que o cuidado não é apenas uma atividade instrumental, mas uma relação social marcada por vínculos, responsabilidades e reconhecimento, ainda que esse reconhecimento seja frequentemente ausente no plano institucional (Guimarães, 2024). No caso das famílias migrantes, o sofrimento emocional dos adultos, associado à precariedade laboral, à saudade do país de origem e às dificuldades de adaptação, tende a ampliar o papel das crianças como sujeitos de sustentação emocional do grupo familiar.

Teoricamente, essa dinâmica pode ser compreendida a partir da noção de interdependência geracional (Alanen, 2001), na qual crianças e adultos se apoiam mutuamente

para enfrentar as exigências da vida cotidiana. Contudo, no contexto migratório, essa interdependência assume contornos assimétricos, deslocando para as crianças responsabilidades que extrapolam o esperado para sua posição geracional. A atuação de Sofia evidencia, assim, tanto sua participação quanto os limites estruturais da integração local, que frequentemente depende de arranjos familiares informais para se sustentar.

Sendo assim, o cuidado intrafamiliar frequentemente se entrelaça à mediação linguística e cultural, já discutida na seção anterior. Crianças que aprendem mais rapidamente o idioma do país de acolhida tornam-se responsáveis não apenas por traduzir informações externas, mas também por internalizar e redistribuir normas, temporalidades e expectativas institucionais no interior da família. Desse modo, o cuidado exercido pelas crianças não se restringe ao plano material ou afetivo, mas assume também uma dimensão cultural, organizando a vida cotidiana segundo os parâmetros do novo contexto social, como pode ser observado na fala de Vic:

E eu ajudo [...] cuidando da minha irmã, porque ela só tem 5 anos, aí eu faço as tarefas e olho ela sempre, pra eles trabalharem. E o meu pai ajuda algumas vezes, porque ele usa óculos, sabe? Aí é difícil pra ele ver as palavras lá, algumas vezes ele não sabe, sabe? E aí eu que ajudo ela (Vic, Informação Verbal).

Ela ajuda a aprofundar ainda mais a análise do cuidado intrafamiliar ao explicitar, de forma direta, a substituição funcional da criança em tarefas que, em outros contextos, seriam atribuídas prioritariamente aos adultos. Ao afirmar que cuida da irmã “porque ela só tem 5 anos” e que “olho ela sempre, pra eles trabalharem”, Vic localiza seu cuidado como uma condição necessária para que os pais possam se manter inseridos no mercado de trabalho. O cuidado infantil, nesse sentido, não aparece como apoio eventual, mas como um recurso estruturante da organização familiar, que viabiliza a reprodução econômica da família. Ainda, é particularmente significativo que Vic explicita o tempo contínuo do cuidado, indicando uma vigilância permanente e uma responsabilidade prolongada, o que distancia a sua atuação da ideia de ajuda pontual. Essa formulação reforça a compreensão do cuidado como um trabalho cotidiano e reiterado (Qvortrup, 2009), o que permite pensar a centralidade da participação das crianças nessas atividades domésticas para a sustentação das famílias migrantes

Ao mencionar que “faço as tarefas” da irmã, Vic também evidencia a sobreposição entre cuidado físico, acompanhamento escolar e mediação cognitiva. A criança não apenas garante a segurança da irmã mais nova, mas também atua como mediadora dos processos educativos formais, assegurando que as demandas escolares sejam cumpridas. Tal prática insere a criança cuidadora no circuito de reprodução institucional, no qual normas escolares e expectativas pedagógicas são traduzidas e operacionalizadas no interior da família.

Relacionado a isso, quando Vic fala sobre a ajuda eventual do pai, ela introduz um elemento analiticamente relevante: a limitação prática dos adultos para desempenhar determinadas tarefas, especialmente aquelas que envolvem leitura e compreensão linguística. Ainda que o uso de óculos seja mencionado de forma concreta, a dificuldade descrita, “é difícil pra ele ver as palavras”, pode ser interpretada, simbolicamente, como uma dificuldade de acesso pleno aos códigos linguísticos e institucionais do país de acolhida. Nesse contexto, Vic assume o papel de mediadora do letramento, auxiliando a irmã onde o pai não consegue atuar.

A fala de Vic é corroborada pela contribuição de sua mãe, que explicita como esse cuidado é incorporado à organização cotidiana da família: “Ela ajuda com a irmã também, fala em português com ela para que aprenda. Fica com ela quando estamos a trabalhar.” Tal enunciação confirma que o cuidado exercido por Vic não se limita a uma iniciativa individual, mas constitui uma prática reconhecida e mobilizada pelos adultos como condição para a inserção laboral dos pais. Como aponta Guimarães (2024), o cuidado intrafamiliar configura um trabalho socialmente necessário, ainda que frequentemente naturalizado e invisibilizado, sustentando a reprodução cotidiana da vida familiar.

Além disso, ao falar em português com a irmã, Vic exerce uma mediação linguística que assume caráter pedagógico e cultural, antecipando processos de socialização institucional no contexto de acolhida. Esse dado empírico dialoga com a noção de interdependência geracional, segundo a qual crianças e adultos compartilham responsabilidades e saberes no interior da família, especialmente em contextos de migração e vulnerabilidade (Qvortrup, 2009). Assim, o cuidado infantil articula proteção, acompanhamento cotidiano e transmissão de capital linguístico, funcionando como um eixo silencioso da integração local.

Essa inversão parcial de papéis tensiona as fronteiras geracionais tradicionais e evidencia o que autores dos Estudos da Criança, como Sarmiento (2005), descrevem como reconfiguração das hierarquias familiares em contextos de vulnerabilidade. A criança não substitui completamente o adulto, mas ocupa um lugar estratégico na gestão do cotidiano, sobretudo nas tarefas que exigem domínio linguístico, escolar ou institucional. Tal dinâmica reforça a noção de interdependência geracional, agora marcada por uma assimetria em que a criança detém recursos como tempo, linguagem, acesso à escola que os adultos, por diferentes razões, não possuem.

Além disso, a fala de Vic revela como o cuidado infantil se constrói também a partir de uma leitura sensível das limitações dos adultos, ao reconhecer que o pai “não sabe”, Vic demonstra consciência das dificuldades paternas sem deslegitimar sua autoridade, ajustando sua atuação de modo complementar. Essa postura evidencia uma forma de participação

relacional, na qual a criança age não contra, mas em articulação com os adultos, buscando garantir o funcionamento da família como um todo. Do ponto de vista teórico, essas dinâmicas podem ser compreendidas a partir da noção de interdependência geracional (Alanen, 2001), segundo a qual crianças e adultos constroem suas vidas de forma relacional, compartilhando responsabilidades de maneira desigual, porém mutuamente constitutiva. No caso das famílias refugiadas participantes desta pesquisa, essa interdependência é intensificada pelas barreiras linguísticas, pela precariedade econômica e pela ausência ou insuficiência de políticas públicas de cuidado, fazendo com que o trabalho infantil de cuidado se torne um recurso central para a integração local.

Jade e Yasmin reforçam, de forma sintética, seus papéis como agente de circulação linguística no interior da família. Ao afirmarem que ensinam o português às irmãs e à mãe, ambas explicitam que o aprendizado do idioma não se restringe ao espaço escolar ou institucional, mas é reapropriado no cotidiano doméstico, onde as crianças operam como transmissoras de saberes culturalmente valorizados no contexto de acolhida. Suas contribuições também indicam que a mediação linguística infantil se desdobra em práticas continuadas de cuidado intrafamiliar, orientadas não apenas à comunicação imediata, mas à preparação dos demais membros da família para a vida social no país de destino.

Por outro lado, a atuação de Gabri como mediador, já mencionada anteriormente neste capítulo, a partir de sua inserção no circuito da tradução e da circulação de informações, o retorno a esse episódio permite iluminá-lo sob uma perspectiva distinta: a do cuidado intrafamiliar atravessado por expectativas adultas, responsabilidades morais e assimetrias geracionais. Diferentemente das narrativas em que as crianças descrevem espontaneamente suas práticas de ajuda, como falado anteriormente, no caso de Gabri é a fala materna que oferece maior densidade interpretativa sobre o modo como essa responsabilidade é construída e atribuída. Segundo o relato de sua mãe:

“Gabri ajuda, ajuda algumas... Gabri, às vezes não é muito ‘servicial’, ele tem o mundinho dele. Mas, quando eu vim comigo, eu falo, ‘Gabri, eu vou te matar se minha mãe se perde’. ‘Eu vou morrer, Gabri’. Deus imagina a minha mãe perdida aqui no Brasil. [...] Porque ele que tem que cuidar dela. Ele, porque ele já conhece demais. Mas a abuela não? Então aí os dois que se cuidam. Então, nesse caso, quando eu explico para ele [...] quando, por exemplo, para lugares novos, ele vai bem, bem dirigido, eu digo ‘não... tem que estar com a abuela’ (Mãe de Gabri, informação verbal)

A narrativa explícita que o cuidado não emerge de forma espontânea, mas como uma atribuição moralmente carregada, sustentada pela necessidade, pela vulnerabilidade da avó e pela assimetria de conhecimento sobre o espaço social brasileiro. O argumento “porque ele já conhece demais” revela como o domínio do território, da língua e das rotinas urbanas

transforma a criança em um ponto de ancoragem da segurança familiar, deslocando sobre ela a responsabilidade de proteção de um adulto idoso. Trata-se de um exemplo claro de inversão situacional de papéis, característica de contextos migratórios marcados pela dependência linguística e institucional (Honwana, 2012; Orellana, 2009).

Essa atribuição, no entanto, não é acompanhada, necessariamente, de um reconhecimento subjetivo positivo por parte da criança. Quando questionado diretamente sobre como se sente em relação a essa função, Gabri responde de forma lacônica:

Pesquisadora: Você gosta de fazer isso?

Gabri: Não.

Pesquisadora: Não? Por quê?

Gabri: Porque não. (Gabri, informação verbal)

A dimensão da percepção infantil sobre o cuidado e a mediação será analisada de forma mais aprofundada no capítulo seguinte, mas a resposta de Gabri já tensiona a compreensão sobre a participação infantil. Diferentemente de outras falas analisadas, o caso de Gabri torna visível a dimensão do custo subjetivo dessa responsabilização. Quando questionado diretamente sobre se gosta de exercer essa função, sua resposta opera como um gesto de recusa que não se traduz em resistência aberta, mas em silêncio. À luz de Foucault (1996), esse silêncio não deve ser lido como ausência de discurso, mas como efeito das relações de poder que delimitam o que pode ou não ser dito. A negativa curta de Gabri pode revelar um desalinhamento entre a expectativa adulta de cuidado e a experiência infantil dessa obrigação, indicando que a agência da criança também se expressa na recusa, na evasão e na não verbalização.

Como observa Mayall (2002), as crianças desenvolvem estratégias discursivas para lidar com assimetrias de poder em contextos de fala vigiada, nesse sentido, a interpretação da resposta lacônica de Gabri demanda atenção às condições concretas em que essa fala foi produzida. Como comentado anteriormente, a entrevista não ocorreu em um espaço neutro, mas no interior de uma configuração familiar específica, na qual a mãe estava presente e já havia se posicionado previamente sobre o comportamento do filho, caracterizando-o como “não muito servicial”. Ainda que a pergunta tenha sido dirigida diretamente à Gabri, o campo da enunciação é atravessado pela autoridade parental, que organiza expectativas, julgamentos e limites simbólicos sobre o que pode ou não ser dito. Além disso, a relutância de Gabri tensiona a visão romantizada da criança migrante como mediadora nata e altruísta, expondo o custo subjetivo da responsabilização precoce e a negociação das fronteiras do cuidado no espaço familiar.

A literatura metodológica sobre pesquisa com crianças aponta que seus relatos são sempre situados e moldados pelas relações geracionais e de poder em que se inscrevem (Mayall, 2002; Spyrou, 2018). Nesses contextos, respostas breves, evasivas ou pouco elaboradas não devem ser lidas como simples desinteresse, mas como formas de autoproteção discursiva diante de um cenário em que a criança sabe que está sendo simultaneamente ouvida e avaliada. No caso de Gabri, entende-se que a presença da mãe pode ter contribuído para a contenção de sua fala, especialmente considerando que o tema, ajudar ou não a família, envolve expectativas morais e responsabilidades socialmente valorizadas.

O “porque não”, nesse sentido, não expressa apenas uma opinião isolada, mas pode ser compreendido como efeito de uma situação de entrevista na qual o espaço para a elaboração subjetiva da experiência é tensionado pela proximidade da autoridade adulta. Ainda, é importante notar que a extrema concisão da fala de Gabri, especialmente quando contrastada com a narrativa detalhada e avaliadora de sua mãe, é indissociável do contexto conjunto da entrevista. A pergunta sobre gostar de ajudar foi feita diante daquela que havia, momentos antes, descrito sua relutância. Nesse cenário, a resposta ‘Porque não’ funciona menos como uma explicação e mais como um ato de fronteira discursiva. É uma forma de demarcar um espaço próprio de opinião dentro de um campo discursivo dominado pela autoridade e expectativa materna.

Associado a isso, é possível pensar em como a fala da mãe de Gabri, que descreve o filho como não sendo “muito ‘servicial’” e tendo “o mundinho dele”, revela um processo complexo de socialização de gênero diferenciada. Como notado ao longo do capítulo, às meninas participantes da pesquisa são frequentemente atribuídas e internalizadas expectativas de disponibilidade constante para o cuidado e a mediação, conforme observado por Martins e Vedovato (2017) em famílias refugiadas no Brasil, aos meninos é socialmente permitido cultivar um espaço de autonomia relativa das demandas reprodutivas imediatas. Como argumenta Sarmiento (2005), a infância é constituída por relações sociais que produzem expectativas desiguais de comportamento, fazendo com que crianças experienciem a responsabilidade de forma não neutra. A mãe de Gabri, ao narrar sua relutância, não o condena de forma absoluta, mas descreve uma negociação cotidiana. Isso ilustra como a agência masculina infantil pode se expressar justamente pela delimitação de limites ao envolvimento em tarefas tradicionalmente codificadas como femininas, um fenômeno que estudos sobre migração mostram ser frequentemente reforçado no processo de adaptação a um novo país (Assumpção, 2020).

O “mundinho” de Gabri, portanto, não é um vácuo de participação, mas uma forma socialmente autorizada de se relacionar com as obrigações familiares. Essa permissividade seletiva é um dos mecanismos através dos quais a divisão sexual do trabalho é reproduzida desde a infância, preparando meninos e meninas para papéis sociais adultos desiguais. A observação do UNICEF (2021) de que, em contextos migratórios, meninos são frequentemente pressionados a assumir futuramente o papel de provedor, enquanto meninas são mobilizadas para cuidados imediatos, ajuda a entender o contexto dessa socialização. A resistência passiva de Gabri, caminhar à frente, não se oferecer para ajudar, é possibilitada por um consentimento tácito que interpreta tal comportamento como aceitável, ou até mesmo natural, para um menino. Sua mediação, que ocorre apenas quando ele está “bem encaminhado” e mediante interpelação direta, reforça que sua participação é situacional e negociada, nunca assumida como um atributo identitário central, diferentemente do que se observa nas narrativas de várias das meninas entrevistadas.

Esta análise convida a reconsiderar a noção de participação infantil para além da ação visível, incluindo as estratégias de recusa e distanciamento como objetos legítimos de estudo. Como propõe Alanen (2001), a infância é construída nas relações com os adultos; a relutância de Gabri é, assim, uma resposta relacional a expectativas que lhe são dirigidas. Sua participação negativa, o poder de dizer “não” ou de não se oferecer, tensiona a ideia romantizada da criança migrante como mediadora nata e altruísta (Qvortrup, 2009). Ao mesmo tempo, essa resistência individual ocorre dentro de uma estrutura familiar que, na ausência de suporte institucional adequado, continua a depender do trabalho informal de seus membros para a integração. A expectativa final da mãe de que ele, mesmo relutante, acabe por traduzir e guiar a avó, mostra como a vulnerabilidade da família recalibra constantemente os limites dessa negociação, reinstituindo a criança, ainda que momentaneamente, como um pilar necessário da sobrevivência no novo contexto.

Portanto, o caso de Gabri amplia criticamente o escopo analítico ao demonstrar que a análise de gênero na migração infantil deve considerar não apenas a sobrecarga feminina, mas também a construção da masculinidade através da permissão social para uma menor responsabilização imediata. Em outras palavras, sua trajetória de participação intermitente e resistente revela como os arranjos familiares migratórios são também campos onde se reproduzem e se contestam modelos tradicionais de ser menino e homem, sempre no tenso equilíbrio entre a autonomia individual, as expectativas familiares e as demandas urgentes impostas pelo processo de integração.

Dessa forma, reconhecer o cuidado intrafamiliar infantil como eixo estruturante da integração não implica romantizar essa participação. Como apontam Guimarães (2024) e a literatura crítica sobre cuidado, a assunção precoce de responsabilidades pode gerar sobrecarga emocional, inversões funcionais de papéis e impactos no bem-estar das crianças. Assim, analisar a integração local a partir do cuidado intrafamiliar exige considerar simultaneamente a participação das crianças e as contradições estruturais que deslocam para o espaço doméstico, e para os sujeitos mais jovens, responsabilidades que deveriam ser compartilhadas socialmente.

#### **4. NARRAR A INTEGRAÇÃO: SENTIDOS E SENTIMENTOS DA MIGRAÇÃO PELA PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS**

*Jade: “Hum... Pergunta não, mas foi bom falar. Nunca tinha ninguém perguntando essas coisa pra mim.”*

*Pesquisadora: “Você gostou?”*

*Jade: “Sim! É bom falar as coisas assim” (risos).*

A fala de Jade indica o movimento analítico que este capítulo tenta fazer: tomar as narrativas das crianças como fonte de dados que explicitam aspectos importantes do processo complexo da integração local. A partir das conversas e entrevistas realizadas durante o trabalho de campo, este capítulo se dedica a analisar como as crianças participantes interpretam e sentem sua inserção no novo contexto social. Seus relatos revelam que a integração é uma experiência multifacetada, vivida entre a institucionalidade da escola, os laços comunitários, os afetos ambivalentes e as responsabilidades para com suas famílias.

Para organizar essa complexidade, o capítulo foi dividido em três seções: a primeira seção examina o papel fundamental da instituição escolar como via primária de acesso ao novo país. A segunda seção explora as percepções, críticas e avaliações das crianças sobre a vida no país de acolhida, esse olhar se desdobra em um subitem que destaca como suas reflexões trazem, em alguma medida, diagnósticos e sugestões sobre políticas de acolhimento no Brasil. Por fim, a terceira seção adentra o núcleo da experiência afetiva e relacional, analisando as dualidades e os custos subjetivos da participação infantil na mediação linguística e no cuidado familiar. Dessa forma, o capítulo busca demonstrar como a perspectiva infantil desloca e enriquece o entendimento da integração, mostrando-a como um processo vivido no cotidiano, nas relações concretas e nos afetos ambivalentes que as crianças estabelecem e narram.

##### **4.1. Escola e redes locais: a criança como porta de entrada da família na sociedade de acolhida**

*É... estudar... a gente conseguiu estudar. Isso é uma coisa muito grande pra gente. Lá no Afeganistão a gente não estudava. Era triste não ir à escola. Aqui é difícil, mas a gente pode entrar, pode falar com a professora e escutar. É muito importante. É difícil, mas é bom (Yasmin, informação verbal).*

A fala de Yasmin sintetiza, com notável densidade, a centralidade da escola na experiência migratória infantil. Ao contrastar a impossibilidade de acesso à educação no país de origem com a oportunidade de frequentar a escola no Brasil, Yasmin elabora a migração não apenas como deslocamento territorial, mas como reconfiguração profunda das possibilidades de vida, ao dizer que “é difícil, mas é bom”, ela condensa a ambivalência que atravessa a integração escolar: trata-se, simultaneamente, de um espaço de esforço, adaptação

e tensão,mas também de aquisição de ferramentas para o futuro, de reconhecimento social e de construção de um novo espaço para cultivar conhecimento e relações.

Na literatura sobre migração forçada, a escola é amplamente reconhecida como um dos principais eixos da integração local de crianças e adolescentes, por articular acesso a direitos, socialização, aprendizagem linguística e construção de vínculos no território de acolhida (CRUL, 2017; Dryden-Peterson, 2016; Pavez, 2015). Mais do que uma instituição voltada à transmissão de conteúdos, ela opera como um dos principais dispositivos de inserção social na sociedade de acolhida, especialmente quando se trata de famílias que chegam ao país com vínculos frágeis, pouco domínio da língua local e acesso limitado a redes institucionais (Sarmiento, 2005). No caso da migração forçada, a centralidade da escola se intensifica, diferente de processos migratórios planejados e sustentados por redes prévias, o deslocamento forçado é marcado pela ruptura abrupta com territórios, instituições e rotinas. Nesse contexto, a escola tende a ser o primeiro espaço público em que a criança estabelece uma relação regular e estruturada com a sociedade de acolhida, tornando-se um dos principais vetores da integração local (Ager; Strang, 2008).

Como apontam Ochs e Izquierdo (2009), nessas situações, a criança não apenas se integra por meio da escola, mas também passa a integrar a família a partir da escola, uma vez que o domínio do idioma, das normas escolares e das formas de interação institucional aprendidas nesse espaço é frequentemente reintroduzido no ambiente doméstico, no qual a criança atua como mediadora entre pais, professores, gestores e outros profissionais. Assim, a escola não é apenas um campo de socialização individual, mas um recurso coletivo que sustenta a circulação da família no território. Essa dinâmica permite compreender a escola como uma dimensão da participação infantil na integração local, na medida em que, ao frequentá-la, a criança não apenas constrói sua própria trajetória, mas produz competências que passam a ser mobilizadas na organização da vida familiar, especialmente em contextos nos quais políticas públicas de acolhimento, tradução e orientação institucional são insuficientes ou descontínuas (Qvortrup, 2009; Liebel, 2020). É a partir desse enquadramento que a experiência escolar das crianças entrevistadas foi explorada nesta pesquisa não apenas como percurso educativo, mas como parte constitutiva do projeto migratório familiar.

As perguntas relativas à escola: “Como era sua escola anterior?”, “E agora, como é a escola aqui?” e “Me conta uma situação muito legal que você viveu na escola aqui no Brasil” foram formuladas com o objetivo de acessar três dimensões analíticas complementares: a ruptura biográfica provocada pela migração, os processos de comparação e ressignificação do novo contexto escolar e as formas de pertencimento e participação construídas no cotidiano.

A primeira pergunta permite captar como as crianças elaboram a experiência da escola no país de origem, situando-a no interior de uma trajetória interrompida pela migração. Conforme argumenta Sayad (1998), o deslocamento não rompe apenas com o território, mas com instituições fundamentais da vida social, entre elas a escola. Ao falar da “escola de antes”, a criança reconstrói narrativamente uma parte de sua biografia e explicita o que foi perdido, transformado ou deslocado. Já a segunda pergunta aciona um movimento comparativo que é central para compreender os processos de integração local. Ao contrastar os dois contextos, a criança pode descrever diferenças institucionais, mas também revelar como interpreta normas, relações pedagógicas, interações entre colegas e expectativas escolares. Como destaca Corsaro (2011), as crianças não apenas se adaptam às instituições: elas as interpretam e produzem sentidos a partir de suas próprias culturas infantis.

A terceira pergunta foi originalmente concebida para acessar a dimensão experiencial da integração. No entanto, a avaliação do Comitê de Ética, priorizando o conforto e a vulnerabilidade do público infantil, solicitou que a redação fosse orientada para experiências positivas, com o objetivo de criar um ambiente mais seguro e aberto. Essa orientação, contudo, gerou uma preocupação metodológica quanto a um possível enviesamento das respostas, limitando a expressão da realidade complexa e multifacetada das crianças.

Apesar desse direcionamento para o positivo, os resultados demonstraram a agência dos participantes. Em mais de um relato, as crianças, por iniciativa própria, romperam a estrutura prevista e introduziram temas difíceis, como a escola sendo apresentada como um ambiente marcado por discriminação, xenofobia, medo e racismo. Essa ruptura é significativa: ela desloca o foco da pesquisa de uma descrição abstrata e idealizada para a vivência situada e integral dos participantes. Assim, mesmo diante de um roteiro orientado para o conforto, as crianças não se furtaram a narrar os desafios do cotidiano. Esse movimento permite observar como questões críticas de pertencimento, reconhecimento e integração emergem precisamente nos espaços de conflito. Mais do que isso, reforça a tese central de que a criança não é um objeto passivo da entrevista, mas um sujeito ativo que, ao romper de certa forma o roteiro, afirma sua capacidade de narrar a própria realidade em sua totalidade, inclusive em suas facetas mais dolorosas e desafiadoras.

A fala de Nickel sobre sua escola no Haiti oferece uma janela analítica para compreender o papel estratégico e multifacetado que a instituição escolar ocupa na experiência de crianças em contextos de migração forçada:

Eu gosta de lá porque a escola não era só estuda, estuda, era (fala em Creole)[...]. Tinha outras coisa, tinha *aflorau*<sup>30</sup> e futebol e tinha meus amigos que era como eu, falava como eu. Lá a gente veste diferente, com cor, aqui não pode (Nickel Informação Verbal).

Sua narrativa não é apenas uma memória nostálgica, mas um relato que explicita as funções da escola como espaço de socialização, aprendizagem integral e, sobretudo, de produção de um pertencimento cultural e linguístico pleno. Essa experiência pré-migratória funciona como um contraponto crítico que ilumina as expectativas e as lacunas do processo de integração no país de acolhida. Dessa forma, Nickel destaca que a escola haitiana se diferencia do Brasil na medida em que integra explicitamente o acadêmico ao lúdico e ao físico. Essa valorização de um currículo holístico revela uma concepção de educação que vai além da transmissão de conteúdos, entendendo a escola como um ambiente de formação integral e de cultivo de culturas infantis compartilhadas (Corsaro, 2011). De acordo com Crul (2017), o contexto do deslocamento forçado, marcado pela ruptura abrupta com rotinas e territórios, a escola no país de acolhida assume uma centralidade ainda maior, tornando-se frequentemente o primeiro e principal vetor de inserção social estruturada. A memória de Nickel, portanto, estabelece um parâmetro implícito para avaliar a nova experiência escolar: ele busca (ou sente falta de) um espaço que também reconheça e valide suas múltiplas dimensões de desenvolvimento.

O eixo central de sua narrativa a ser analisado aqui, no entanto, é o pertencimento comunitário, sua afirmação "tinha meus amigos que era como eu, falava como eu" explicita a língua como um elo social fundamental. Na escola haitiana, Nickel ocupava uma posição de igualdade linguística, onde a comunicação era natural e não uma barreira. Essa experiência contrasta com a potencial posição que ele e sua família ocupam no Brasil, onde a criança migrante é frequentemente mobilizada para atuar como mediadora linguística e cultural entre a família e as instituições da sociedade de acolhida (Ochs; Izquierdo, 2009). A fala de Nickel revela a perda de um ambiente de inteligibilidade mútua total, um dos custos mais profundos do desenraizamento migratório, a escola no novo contexto deixa de ser um espaço de conforto linguístico. De forma similar, a narrativa de Vic sobre sua escola na Venezuela aprofunda a compreensão da escola como um espaço de socialização que envolve não apenas conteúdos, mas também modos de organização do tempo, do corpo e das relações.

Lá na Venezuela? Era muito diferente daqui. Sabe porque lá... lá a gente sentava... bom, a gente sentava junto, sabe? Tinha duas cadeiras, duas. Bom, na primeira escola que eu tive era assim, a gente tinha... tinha alguma coisa assim, sabe? Era de madeira. Aí, eles colocava assim: eu estava nessa e aí a gente sentava nessa madeira. Bom, era tipo uma cadeira. Aí, a gente pode sentar com três pessoas ou

---

<sup>30</sup> Aflorau, segundo o próprio Nickel, são aulas de crochê

quatro. Ali, o único diferente daqui do Brasil, eu achei, é que aqui é diferente, sabe? Aqui tem uma mesa e uma cadeira mesmo: uma fila, duas filas, três filas. E ali, é, lá na Venezuela, a gente fazia assim, a professora estava todo o tempo andando pelas mesas, sabe? Era bom, eu entendia, todo mundo fala espanhol e aqui é brasileiro (Vic, Informação Verbal).

Ao afirmar “aqui é brasileiro”, Vic sintetiza, de forma simples e potente, a experiência da alteridade linguística, nesse contexto, a escola no Brasil não é apenas diferente em sua organização material, mas em sua linguagem, seus códigos e seus modos de interação. A língua portuguesa, nesse contexto, não é apenas um instrumento de comunicação, mas um marcador de pertencimento. Como aponta Pastoor (2015), para crianças em migração forçada, a escola é frequentemente o primeiro espaço em que a diferença linguística se materializa como experiência cotidiana, produzindo tanto possibilidades de integração quanto sentimentos de estranhamento e insegurança. A descrição de Vic sobre a diferença entre a escola na Venezuela e no Brasil pode ser interpretada para além de aspectos materiais do espaço, como mesas, cadeiras ou disposição das salas, ela revela, sobretudo, o aprendizado de códigos sociais distintos: formas de sentar, de organizar o corpo, de falar com a professora e de interagir com os colegas. Como argumenta Foucault (1999), a escola ensina modos de comportamento e de uso do tempo e do espaço; e, complementarmente, Corsaro (2011), indica que é nesse processo que as crianças aprendem como “funciona” a vida social.

No contexto da migração forçada, esse aprendizado ganha uma dimensão familiar fundamental, o domínio da língua portuguesa, as regras da sala de aula e a compreensão das formas legítimas de interação com professores e instituições, aprendidas na escola permitem que a criança leve para casa um conjunto de saberes práticos que não estavam disponíveis aos pais no momento da chegada. Esses códigos, como pedir informação, explicar uma regra escolar, compreender bilhetes, conversar com professores, são reintroduzidos no cotidiano doméstico, onde a criança passa a atuar como transmissora da língua e das normas sociais da sociedade de acolhida. Assim, a escola não apenas é um espaço de integração da criança, mas se torna uma das principais portas de entrada da família na vida institucional brasileira (Ochs; Izquierdo, 2009; Sarmiento, 2005; Liebel, 2020), como pode ser observado na fala de Sofia:

Aqui a gente estuda coisas diferente, história eu não sabe nada daqui [risos], é difícil, mas é bom. Eu senti falta de estudar história de Afeganistão também, aí eu pedi a tia para contar. Ela sabe história e coisas de Afeganistão que aqui a gente não sabe. Aí ela me conta para eu ensinar minhas irmãs também. Mas ir na escola é muito bom, a gente consegue ensinar para nossos pais também as coisas, a língua e as outras coisas que estuda diferente aqui. Eu sempre conto para meu pai e aí ele aprende junto, para ele não tem como estudar, né. (Sofia, Informação Verbal)

A narrativa de Sofia revela com clareza esse duplo movimento: a escola é, ao mesmo tempo, espaço de aprendizagem individual e de produção de conhecimento familiar. Ao

aprender conteúdos, língua e códigos institucionais, Sofia não apenas se integra, mas transforma esse aprendizado em um recurso coletivo, que circula entre irmãos e chega até o pai. A criança, nesse sentido, passa a ocupar uma posição estratégica na economia simbólica da família migrante: ela aprende fora para ensinar dentro. Trata-se de um processo de mediação cultural intergeracional, no qual a criança ocupa uma posição central na tradução entre diferentes espaços sociais (Ochs; Izquierdo, 2009).

Ao ensinar às irmãs e ao pai aquilo que aprende na escola, a língua, os conteúdos e as “outras coisas que estuda diferente aqui”, Sofia transforma o espaço escolar em um recurso coletivo da família. Como argumenta Qvortrup (2009), a participação infantil não se limita ao âmbito decisório formal, mas se expressa em práticas cotidianas que sustentam a reprodução social. No caso das crianças migrantes, isso inclui a incorporação e a redistribuição de competências culturais e institucionais fundamentais para a integração local. Além disso, ao articular a história do Afeganistão com os conteúdos aprendidos no Brasil, Sofia constrói pontes simbólicas entre passado e presente, origem e acolhida, esse movimento confirma o que Liebel (2020) denomina de participação situada das crianças migrantes: elas não apenas absorvem normas e saberes, mas os reelaboram de forma relacional, conectando escola, família e memória migratória. Esse mesmo movimento aparece, ainda que atravessado por ambivalências, na fala de Gabri:

Gabri: Ah, mais ou menos, tem coisas muito chatas.

Pesquisadora: Tipo o que?

Gabri: Tarefa de casa é difícil. E depois, quando eu faço, minha mãe quer que ensine coisas a *abuela* e aí é mais chato (Gabri, Informação verbal)

Diferentemente de Sofia, que enuncia a mediação como fonte de satisfação, Gabri explicita o caráter trabalhoso dessa posição. A escola continua sendo o espaço de aquisição do capital linguístico e institucional, mas sua tradução para dentro da família é vivida também como sobrecarga. A criança não apenas aprende: ela é convocada a rerepresentar o conhecimento escolarizado a adultos que não dominam esses códigos. Isso reforça a ideia da criança como “porta de entrada” da família na sociedade de acolhida, mas mostra que essa centralidade não é neutra nem leve. Ela implica uma redistribuição de responsabilidades no interior da família migrante, na qual o saber escolar da criança adquire valor de utilidade social e intergeracional. Assim, o cansaço e a tensão que acompanham a instrumentalização precoce de sua competência escolar e linguística emergem e demonstram que a mediação cultural intergeracional é vivida simultaneamente como potência e como peso, um lugar de participação, mas também de exigência.

Em suma, a escola, nessas falas, emerge não só como espaço de socialização individual, mas como uma engrenagem central da integração familiar. É por meio dela que a criança aprende a língua, os códigos e os conteúdos da sociedade brasileira e, simultaneamente, se torna mediadora da inserção dos adultos no novo contexto, especialmente quando estes não têm acesso direto à escolarização formal no país de acolhida. Essa experiência também tem implicações para a vida familiar, ao ter contato direto e instruído, ainda que parcialmente, com o idioma e os códigos sociais no país de acolhida, a criança passa a carregar consigo competências que extrapolam o espaço da sala de aula e se projetam sobre o cotidiano doméstico (Ochs; Izquierdo, 2009).

Apesar de seu papel central na integração local, a escola não é vivida apenas como espaço de acolhimento, as narrativas das crianças mostram que ela também pode ser atravessada por experiências de exclusão, discriminação e sofrimento cotidiano, que tensionam a ideia da escola como lugar protetivo. Nesse sentido, a experiência escolar em contextos de migração forçada é marcada por uma ambiguidade: ao mesmo tempo em que oferece possibilidades de pertencimento, também pode produzir formas sutis, e às vezes explícitas, de rejeição. A fala de Jade indica essa ambivalência. Ao ser perguntada sobre algo positivo que vive na escola, ela menciona o recreio como espaço de brincadeira e convivência, mas imediatamente articula esse prazer à experiência da exclusão:

[...] O recreio, eu gostava muito porque aí eu brincava com meus amigos junto, a gente falava junto, mas aí havia alguns menino que não gostava de mim por conta que eu era venezuelana e também que eu era, eu não falava muito bem brasileiro.

Pesquisadora: Você quer me contar sobre isso ou prefere que a gente passe pra próxima pergunta?

Jade: Não sei... Eu ficava triste assim, sabe. Era bom a escola, mas isso me deixava, como fala?

Pesquisadora: magoada?

Jade: Não... Me deixava sem vontade de ir pra escola, por causa de como esses menino falava de mim, comigo. Era ruim, eu me sentia mal. [...] Mas não tem problema, eu quero ir à escola de novo. Aqui eu queria que não tivesse isso, eu to falando brasileiro pra eles não me tratar assim aqui. (Jade, Informação Verbal).

A experiência de Jade evidencia essa ambivalência. Ao mesmo tempo em que o recreio aparece como lugar de convivência e prazer, ele é também o cenário em que se manifesta a rejeição: “havia alguns menino que não gostava de mim por conta que eu era venezuelana e também que eu não falava muito bem brasileiro”. Aqui, a língua não é apenas meio de comunicação, mas um capital simbólico (Bourdieu, 1991) que organiza as posições das crianças no espaço escolar. Falar “bem” o português, sem sotaque ou marcas de exterioridade, torna-se critério de pertencimento legítimo. Ao relatar que “alguns meninos não gostavam” dela, Jade descreve uma experiência que pode ser lida não apenas como xenofobia, mas também como atravessada por gênero. Ser uma menina migrante implica ocupar uma

posição ainda mais vulnerável no espaço escolar, onde normas de pertencimento, corpo e linguagem operam de forma diferenciada. A hostilidade que ela enfrenta não se explica apenas pela origem nacional ou pela língua, mas também por expectativas de gênero que regulam quem pode falar, ocupar espaço e ser aceita no grupo.

Bourdieu (1991) argumenta que a escola valoriza determinadas formas de linguagem como legítimas, convertendo-as em capital linguístico. Esse processo produz o que ele chama de violência simbólica: uma forma de dominação que se exerce não pela coerção direta, mas pela imposição de normas que parecem naturais. No caso de Jade, o português “correto” aparece como condição para ser reconhecida como igual, a exclusão que ela sofre não é física, mas simbólica, feita de gestos, palavras e silêncios que comunicam que ela ocupa uma posição inferior na hierarquia escolar.

Essa violência simbólica incide diretamente sobre o vínculo da criança com a instituição, que pode ser observado quando Jade afirma que isso a deixava sem vontade de ir pra escola. Como apontam Corsaro (2011) e Sarmiento (2005), as relações entre pares são centrais na construção do sentido da escola para as crianças, ou seja, não é apenas o conteúdo que importa, mas o modo como a criança é reconhecida, ou não, como parte do coletivo. Quando esse reconhecimento falha, o espaço escolar deixa de ser apenas um lugar de aprendizagem e passa a ser também um lugar de sofrimento. Ao mesmo tempo, a narrativa de Jade traz um movimento ativo de resposta à exclusão, no qual ela afirma: “eu tô falando brasileiro pra eles não me tratem assim aqui”. Essa fala revela uma estratégia de adaptação que, à primeira vista, pode ser lida como participação: ela aprende a língua para se proteger e para pertencer. No entanto, essa mesma estratégia precisa ser lida criticamente, o que está em jogo não é apenas o esforço individual de Jade, mas a internalização da norma segundo a qual é ela quem deve mudar e se encaixar nesse padrão esperado para ser aceita, um mecanismo que perpetua a assimetria identificada por Yuval-Davis (2011) no debate sobre integração, onde o ônus recai sobre o migrante em vez de sobre as estruturas de acolhida.

Nesse sentido, a experiência de Jade evidencia o funcionamento da violência simbólica em seu nível mais profundo: a criança passa a reconhecer como legítima a exigência de apagar o sotaque, a diferença e a origem para poder ocupar o espaço. Como argumenta Bourdieu (1991), a dominação é mais eficaz quando os dominados incorporam as categorias dos dominantes, nesse caso, Jade não questiona o critério de pertencimento, ela busca se adequar a ele. A língua, que poderia ser reconhecida como expressão de diversidade, torna-se marcador de desvio.

Essa dinâmica também pode ser compreendida à luz das discussões de Liebel (2020) sobre infância e desigualdade. Para o autor, a participação das crianças em contextos marcados por assimetrias não é neutra: ela se dá dentro de estruturas que já distribuem poder de forma desigual. Jade participa, aprende, insiste em estar na escola, mas o faz dentro de uma ordem que a coloca na posição de quem precisa provar que merece estar ali. Assim, a fala de Jade complexifica a compreensão da escola como dimensão da participação e da integração local. Ela mostra que integrar-se não é apenas acessar a escola, mas negociar continuamente a própria legitimidade dentro dela, nesse contexto, a aprendizagem da língua, não é só um recurso pedagógico, mas um mecanismo de defesa diante de um espaço que, ao mesmo tempo em que acolhe, também hierarquiza.

Por sua vez, Yasmin introduz uma dimensão distinta da experiência escolar: a possibilidade de visibilidade e reconhecimento:

Sim, a gente apresentamos lá na escola, a gente faz atividade que professora passa, ela deixa a gente falar de Afeganistão, contar as nossas coisas. Foi bom, os colegas ouviu a gente falar de lá e entende mais, sabe? Foi bom fala para eles, contar de Afeganistão não só guerra, mas tem coisa boa. A professora deixa a gente falar das coisas boa. Foi muito bom (Yasmin, Informação Verbal)

Ao relatar que a professora “deixa a gente falar do Afeganistão” e que os colegas “ouvem” e “entendem mais”, a criança descreve a escola não apenas como um espaço de aprendizagem normativa, mas como um campo de produção de narrativas sobre si e sobre o lugar de origem. Nesse sentido, a atividade mencionada não se limita a uma prática pedagógica pontual, mas opera como um dispositivo simbólico de integração. Ao poder apresentar seu país para os colegas, Yasmin rompe com a imagem reduzida do Afeganistão como sinônimo exclusivo de guerra e violência, produzindo uma contra-narrativa que reinscreve sua origem em termos de complexidade e dignidade.

Além disso, essa experiência indica que a participação escolar não se limita ao cumprimento de tarefas, mas inclui a capacidade de inscrever a própria história no espaço público. Ao falar “das coisas boas”, Yasmin exerce uma forma de participação simbólica que não apenas contribui para sua integração, mas também transforma o ambiente escolar ao produzir conhecimento sobre a migração a partir da perspectiva da criança. Como destacam Corsaro (2011) e Sarmento (2005), as crianças não apenas internalizam culturas, mas as recriam nos espaços institucionais, interferindo nos sentidos compartilhados.

Essa ação de Yasmin pode ser compreendida à luz do domínio da facilitação no modelo de integração local proposto por Ager e Strang (2008), no qual a escola aparece como espaço central de acesso a recursos, relações e reconhecimento. No caso de Yasmin, sua

contribuição transforma a escola em um espaço dialógico e relacional, ela não apenas se adequa ao ambiente, mas também passa a informar os pares brasileiros sobre a diferença e a alteridade. Ao fazê-lo, contribui para a redução de estigmas e de práticas xenófobas, como se observa, em contraste, na experiência relatada por Jade e participa ativamente da construção de um capital social de caráter recíproco. Dessa forma, é possível perceber um processo de integração local que deixa de operar de forma unidirecional, isto é, do migrante em direção à sociedade de acolhida, e passa a se configurar como um processo co-produtivo, no qual a criança migrante emerge como agente com potencial de transformação do cotidiano escolar, ampliando os vínculos sociais para além da mera tolerância. A fala de Sofia reforça e complexifica a experiência narrada por Yasmin, ao afirmar:

É, eu concorda com ela, foi bom fala. Eu tenho vergonha, mas foi bom fala e ver eles saber mais sobre a gente. Eu gosta também de quando eles pergunta de como era em Afeganistão, assim, aula de história fala do Brasil e aí pergunta uma pessoa sobre Afeganistão e como era lá. Faz eu senti... perto? Perto deles assim (Sofia, Informação Verbal).

Sofia explicita a escola como um espaço no qual ela não apenas recebe conteúdos, mas também produz conhecimento socialmente relevante sobre si e sobre seu lugar no mundo. Ao relatar que a professora cria momentos para que ela fale do Afeganistão durante a aula de História, Sofia descreve uma prática pedagógica que desloca a criança da posição de aluna “estrangeira” para a de sujeito portador de saberes. Nesse sentido, a escola opera como um dispositivo central da integração local, não apenas por ensinar a língua e os códigos institucionais, mas por abrir espaço para que a experiência migratória seja reconhecida como parte legítima do processo educativo.

A literatura sobre infância e migração aponta que, em contextos de deslocamento forçado, a escola tende a ser o primeiro espaço público em que a criança estabelece uma relação estruturada com a sociedade de acolhida (Liebel, 2020). No entanto, essa integração não ocorre apenas pela adaptação da criança às normas escolares, mas também pela possibilidade de participar ativamente da vida escolar, contribuindo com conhecimentos e experiências que reconfiguram o próprio espaço educativo.

Quando Sofia diz que a professora fala do Brasil e, em seguida, alguém pergunta sobre o Afeganistão, ela descreve uma dinâmica em que o currículo se torna relacional, ou seja, a escola deixa de ser apenas um lugar de transmissão de uma história nacional única e passa a funcionar como um espaço de circulação de múltiplas histórias. Como argumenta Candau (2012), práticas pedagógicas interculturais permitem que sujeitos migrantes não sejam apenas

incluídos, mas reconhecidos também como produtores de saber, o que é fundamental para que a integração local não se reduza à assimilação desse grupo.

Além disso, ao afirmar que ao falar, ela proporciona maior conhecimento para os colegas, Sofia indica que sua participação tem efeitos para além de si mesma: ela transforma o modo como os colegas compreendem o Afeganistão e, por extensão, a própria migração. A escola, nesse sentido, torna-se um espaço de mediação entre a experiência da criança e a percepção social do grupo. Como apontam Ochs e Izquierdo (2009), as crianças migrantes podem ocupar posições estratégicas na circulação de saberes entre mundos sociais distintos, sendo capazes de traduzir experiências familiares e nacionais para o espaço público.

Essas falas também permitem observar um deslocamento importante em relação às experiências de Jade e Saiu. Enquanto para elas a escola aparece como espaço de tensão e dor, para Yasmin e Sofia emerge, ainda que pontualmente, como espaço de reconhecimento. Essa ambivalência reforça que a integração escolar não é um processo homogêneo, mas situado, relacional e profundamente dependente das mediações institucionais. A postura da professora, ao abrir espaço para sua participação e narrativa, revela como práticas pedagógicas específicas podem ampliar ou restringir as possibilidades de participação infantil na integração local.

#### **4.2. O Brasil pelos olhos das crianças: pertencimento, dificuldades e propostas de quem migra**

A literatura dos Estudos da Criança têm insistido, desde os trabalhos fundacionais de James e Prout (1990) e Corsaro (2011), que as crianças são sujeitos sociais, produtores de cultura e participantes ativos dos mundos que habitam. No campo dos estudos sobre migração infantil, essa perspectiva é reforçada por autores como Liebel (2013), que destaca a centralidade da participação infantil em contextos de vulnerabilidade, e por pesquisas que apontam que crianças migrantes não apenas “se adaptam”, mas interpretam, traduzem e transformam os espaços institucionais e relacionais em que são inseridas.

Ao perguntar o que as crianças gostam e o que consideram difícil no Brasil, esta seção parte do pressuposto de que tais enunciados constituem formas de leitura social da sociedade de acolhimento. Inspirada em Honneth (2003), a análise considera que gostos, estranhamentos e dificuldades não são apenas preferências individuais, mas expressões de posicionamentos em campos sociais marcados por relações de poder, reconhecimento e desigualdade. Um segundo movimento analítico desta seção consiste em tratar as crianças como produtoras de conhecimento político-pedagógico. As perguntas que as colocam no lugar de líderes ou

conselheiras de outras crianças deslocam-nas da posição de objeto de políticas para a de sujeitos que elaboram propostas de ação e cuidado. Tal deslocamento dialoga diretamente com a literatura sobre participação infantil (Liebel, 2013), ao analisar essas falas como proposições e não como devaneios, este trabalho busca evidenciar que a integração local pode ser pensada a partir da experiência das próprias crianças que a vivem cotidianamente.

A fala de Sofia constrói uma leitura muito clara do Brasil como espaço de possibilidade e proteção, articulando liberdade de circulação, acesso a serviços públicos e segurança cotidiana como dimensões centrais daquilo que ela chama de “ter vida”: Aqui a gente podemos ser livre, a gente podemos sair. Em Brasil a gente tem médico para minha avó, tem escola, pode ir na rua sem medo, só nós (ela, a tia, a prima e a avó). Essa é melhor coisa aqui, a gente tem vida (Sofia, Informação Verbal). Diferente de uma definição abstrata de integração, Sofia a traduz em termos concretos: poder sair de casa sem medo, ter médico para a avó e escola para si. Esses elementos remetem ao que Ager e Strang (2008) chamam de marcadores estruturais da integração, especialmente nas dimensões de saúde, educação e segurança.

Ao dizer “a gente tem vida”, Sofia não está apenas descrevendo melhorias materiais, mas produzindo uma avaliação moral e política da sociedade de acolhida, na qual viver passa a significar existir com direitos básicos garantidos. Essa leitura do Brasil como lugar onde é possível circular, estudar e cuidar dos mais velhos revela o modo como a criança interpreta o Estado e suas instituições a partir da experiência cotidiana da família. Além disso, a fala desloca a integração do plano individual para o plano familiar. O médico é para a avó, a circulação é “só nós”, a escola é parte de uma rotina coletiva. A experiência positiva no Brasil não é apenas “dela”, mas do grupo doméstico. Nesse sentido, a criança aparece como intérprete da inserção familiar no território, conectando escola, saúde e segurança como pilares de pertencimento local.

Assim como na fala de Sofia, a escola aparece como um dos principais marcadores do que significa migrar para o Brasil, para ela, a possibilidade de circular sem medo, acessar saúde e frequentar a escola definia a experiência de liberdade. Em Vic, essa liberdade se materializa especificamente na escola como espaço de formação social, quando ela diz: “Mais gosto? São as escola, sabe? Porque na escola a gente aprende várias coisas, a gente vira gente lá. Na Venezuela era diferente, aqui tem muito mais coisas diferentes de estudar, poder conhecer é melhor de tudo” (Vic, Informação Verbal), ele associa diretamente o ato de estudar à possibilidade de se tornar sujeito reconhecido no mundo social.

A convergência entre as duas falas é clara: tanto Sofia quanto Vic vinculam o Brasil à ideia de vida possível, estruturada em torno de instituições que garantem direitos básicos, escola, saúde, segurança, e que permitem à criança existir não apenas como alguém que sobrevive, mas como alguém que aprende, circula e projeta o futuro, alinhando-se à concepção de integração local como acesso multidimensional a serviços que reconfiguram trajetórias existenciais (Ager; Strang, 2008). A escola, nesse sentido, não é apenas um serviço, mas um dispositivo central de integração local (Sarmiento, 2005), que organiza o cotidiano da criança e reorienta sua relação com a sociedade de acolhida, funcionando como elo geracional que transfere capital institucional na família.

Além disso, quando Vic compara o Brasil com a Venezuela e destaca que aqui há “mais coisas diferentes de estudar” e “poder conhecer”, ele aponta para a ampliação de horizontes sociais e culturais que acompanha o processo de integração, ecoando o que Sofia chamou de “ter vida”, trata-se da passagem de um contexto marcado por restrições materiais e simbólicas para outro no qual a criança pode aprender, experimentar e se reconhecer como parte do espaço público, em um processo de hibridização produtiva que evita a assimilação totalizante (Tonhati, 2024).

Assim, em diálogo com Sofia, a fala de Vic reforça a ideia proposta por Liebel (2020), de que para crianças, a integração local não se define apenas pela permanência no território, mas pela possibilidade concreta de acessar instituições que produzem dignidade, reconhecimento e futuro. A escola, nesse conjunto, ocupa um lugar estruturante: é onde se aprende a ser “gente” no Brasil, isto é, a existir socialmente como criança migrante integrada, convertendo espaços formais em infraestrutura de agência infantil que sustenta não apenas o indivíduo, mas a rede familiar.

De maneira similar, as falas de Jade, Yasmin, Gabri e Luna reforçam a escola como o principal elemento positivo da experiência no Brasil. Para essas crianças, o que há de “melhor” no país não se expressa prioritariamente em bens materiais ou consumo, mas na possibilidade de frequentar a escola, aprender e participar de um espaço social estruturado. A recorrência desse tema nas narrativas indica que a escola funciona como um dos principais dispositivos de produção de sentido na migração forçada infantil. Em contextos marcados por rupturas abruptas, a escolarização oferece continuidade simbólica, rotina e pertencimento, atuando como âncora na reorganização da vida cotidiana (Sarmiento, 2005). Além disso, como apontam Liebel (2020) e Qvortrup (2009), o acesso à escola não é apenas um direito formal, mas uma das formas mais concretas pelas quais a criança participa da vida social e se insere nos processos de integração local. Assim, ao elegerem a escola como “a melhor parte” do

Brasil, Jade, Yasmin, Gabri e Luna não apenas avaliam positivamente uma instituição, mas sinalizam onde encontram reconhecimento, possibilidade de futuro e lugar no mundo social.

Apesar disso, como argumenta Sarmento (2005), a participação infantil não se dá em um terreno neutro: ela é atravessada por assimetrias de poder, desigualdades estruturais e expectativas normativas sobre quem a criança migrante deve ser. Assim, ao passarmos das “coisas boas” às “coisas difíceis”, não estamos apenas mudando de tema, mas deslocando o foco para os limites concretos da integração, tal como são vividos e interpretados pelas próprias crianças. Entre as dificuldades mais recorrentes nas narrativas está a língua portuguesa, não apenas como obstáculo comunicacional, mas como marcador de diferença social. A fala de Luna explicita esse duplo nível da experiência: “Acho que é português, muito diferente, difícil de fala com as pessoa. Todo mundo sabe que nós não brasileiro, que nós é diferente deles. Isso é mais difícil, sentir diferente, longe porque não entende as pessoa, não entende é difícil muito” (Luna, Informação Verbal).

A fala de Luna desloca o eixo para o campo da linguagem e do reconhecimento social. Ao afirmar que todos sabem que ela e sua família não são brasileiros, Luna não se refere apenas à dificuldade técnica de falar português, mas à experiência social de ser percebida como estrangeira, nesse contexto, a língua opera como marcador de fronteira simbólica: é por meio dela que a diferença se torna visível e, muitas vezes, hierarquizada. Como argumenta Bourdieu (1991), a língua não é um instrumento neutro de comunicação, mas um capital simbólico que distribui posições no espaço social. Não dominar o “português legítimo” significa ocupar uma posição de menor autoridade, menor escuta e maior vulnerabilidade no campo das interações cotidianas.

Nesse sentido, a dificuldade relatada por Luna não é apenas linguística, mas profundamente relacional, ao associar o não entender ao sentir-se longe, Luna indica como a barreira da língua produz afastamento social e fragiliza os vínculos de pertencimento. A integração local, que em termos institucionais é frequentemente pensada como acesso a serviços e direitos, aparece aqui como uma experiência vivida de inclusão ou exclusão nas interações mais ordinárias, conversar, pedir ajuda, fazer amigos, ser compreendida. Como destacam Honneth (2003) e Fraser (2007), o reconhecimento não se dá apenas no plano jurídico, mas sobretudo no plano intersubjetivo: ser visto como alguém digno de escuta é parte constitutiva da cidadania social.

Ao mesmo tempo, Luna mostra que a língua se torna um dos principais critérios de avaliação da diferença, isso evidencia que a integração não depende apenas do esforço individual da criança em aprender português, mas das condições institucionais e sociais que

tornam a comunicação possível ou impossível. Em contextos nos quais políticas públicas de acolhimento linguístico são frágeis ou inexistentes, a criança é lançada precocemente na tarefa de adaptar-se sozinha, transformando a aprendizagem da língua em uma exigência moral, quase uma prova de merecimento para ser aceita. Como aponta Sayad (1998), o migrante é frequentemente tolerado apenas na medida em que consegue apagar os sinais de sua diferença.

A centralidade da língua como principal dificuldade da integração aparece de forma recorrente nas narrativas das crianças. Essa percepção é aprofundada por Yasmin, que relata:

Comunicar. Porque a gente não fala muito bem (fala em persa). Uma coisa grande é língua, outras coisas mais fáceis. No começo quando você não sabe a língua você acha que a pessoa fala de você, por causa do hijab, eu achava que as pessoas falavam de mim, mas depois que aprende a língua não fala de você. Você acostuma (Yasmin, Informação Verbal).

O que Yasmin descreve é o deslocamento da criança em um espaço social no qual ela não compreende os códigos de interação e, por isso, tende a interpretar os olhares e falas como ameaça ou julgamento. A língua, nesse sentido, não é apenas meio de comunicação, mas condição de legibilidade social: enquanto não entende, a criança se sente exposta, observada, possivelmente hostilizada. Quando aprende, passa a decodificar as situações e a reinscrevê-las em um registro mais cotidiano e menos ameaçador. Segundo Bourdieu (1991), a competência linguística legítima é um capital simbólico que autoriza a fala e protege contra a desqualificação. Sem ela, o sujeito ocupa uma posição frágil no campo das interações.

A fala de Vic, trazida anteriormente, evidencia uma experiência de estranhamento marcada sobretudo pela reorganização dos códigos escolares e linguísticos. No entanto, quando se passa das narrativas de crianças venezuelanas para as de crianças afegãs, emergem camadas adicionais de visibilidade e diferenciação. Enquanto Vic descreve a proximidade corporal e a familiaridade do espanhol como elementos que facilitavam sua vida escolar anterior, Yasmin enfrenta um tipo distinto de exposição no Brasil: sua diferença não se manifesta apenas na língua, mas também no corpo, na religião e na vestimenta. O uso do hijab, por exemplo, faz com que a alteridade de Yasmin seja imediatamente legível no espaço público, produzindo um tipo de isolamento que não se explica apenas pela barreira linguística, mas por marcadores culturais e simbólicos que atravessam gênero, religião e racialização. Assim, embora ambas falem de “dificuldade”, o que está em jogo não é o mesmo tipo de experiência de integração.

Sofia acrescenta outra camada a essa dificuldade ao articular língua e cultura: “Mais difícil é língua e cultura. Brasil, gente brasil é diferente [risos], pega muito, fala muito. A

gente demora acostuma com isso, demora explica que a gente é diferente, mas bom estar em Brasil. Pessoas são boas” (Sofia, Informação Verbal). Aqui, ela mostra que a integração não passa apenas pelo aprendizado do português, mas pela adaptação a estilos de interação, proximidade corporal, modos de falar e de se relacionar. A diferença cultural é percebida no corpo e na convivência, exigindo da criança um trabalho constante de explicação e tradução de si mesma, como destacam Honneth (2003) e Fraser (2007), o reconhecimento depende da possibilidade de o sujeito ser compreendido dentro de um quadro de expectativas compartilhadas.

Nesse ponto emerge uma tensão central do material empírico, as mesmas crianças que afirmam que a língua é a coisa mais difícil são aquelas que, em outros momentos da pesquisa, aparecem como mediadoras linguísticas fundamentais da família: traduzem em hospitais, explicam bilhetes da escola, ajudam os pais a falar com professores, assistentes sociais e profissionais de saúde. Ou seja, elas vivem simultaneamente a condição de quem sofre com a barreira linguística e de quem é convocada a superá-la em nome da sobrevivência familiar. Essa dualidade revela que a dificuldade com a língua não impede que a criança seja investida de responsabilidades comunicativas, ao contrário, justamente porque os adultos enfrentam obstáculos ainda maiores, tendo em vista o seu não acesso a um espaço formal de aprendizado da língua e dos códigos sociais e culturais (como é o caso da escola) a criança, em muitas situações, é colocada na posição de tradutora, mesmo sem dominar plenamente o idioma. Como observa Ochs e Izquierdo (2009), em contextos migratórios, crianças frequentemente adquirem competências institucionais e linguísticas antes dos pais e passam a mediar a relação da família com o Estado e seus dispositivos, como debatido no capítulo anterior. No entanto, essa mediação ocorre em condições desiguais: a criança traduz sem ter segurança linguística, sem autoridade social e, muitas vezes, sem apoio institucional.

Assim, quando Luna diz que não entender é difícil, Yasmin fala do medo de ser alvo de comentários e Sofia relata o esforço para explicar especificidades da sua cultura, elas estão descrevendo não apenas obstáculos individuais, mas os efeitos concretos de uma integração local que depende excessivamente do ajuste da criança, e pouco da transformação das instituições. A língua aparece, ao mesmo tempo, como barreira e como exigência: é aquilo que impede a participação plena e, paradoxalmente, aquilo que a criança precisa dominar rapidamente para garantir a circulação da família no território.

A fala de Jade desloca o foco das dificuldades no Brasil para o plano estrutural da sobrevivência cotidiana, ancorado na ausência de trabalho para a mãe ao afirmar que: “Difícil... O que é mais difícil aqui é que não haiga trabalho pra minha mãe. Queria ajudar

ela, mas não, trabalho é difícil e ai tem que pagar alquiler e as contas. Acho que é isso o mais difícil, as outras coisas, não sei, é difícil mas é mais fácil (risos)” (Jade, informação Verbal), Jade nomeia, ainda que de forma simples, uma das barreiras centrais enfrentadas por famílias migrantes: a inserção precária no mercado de trabalho, especialmente para mulheres migrantes, frequentemente atravessada por discriminações de gênero, idioma, classe e nacionalidade. A dificuldade não é apenas individual, mas revela a posição subalterna ocupada por essas famílias nas hierarquias do trabalho no contexto de acolhida.

Quando Jade afirma que a maior dificuldade no Brasil é a falta de trabalho para sua mãe, ela revela uma camada específica da exclusão migrante: a vulnerabilidade das mulheres migrantes no mercado de trabalho. A inserção laboral precária não é neutra do ponto de vista de gênero. Mulheres migrantes, especialmente racializadas, enfrentam maiores barreiras de acesso, informalização e desqualificação profissional. Assim, a preocupação de Jade com a mãe expressa não apenas uma dificuldade econômica, mas a percepção infantil de uma desigualdade estrutural que incide de forma particular sobre as mulheres migrantes no Brasil.

Chama atenção, também, o fato da preocupação de Jade não se concentra em si mesma, mas na situação da mãe. Ao dizer que queria ajudar sua mãe, ela se posiciona como profundamente consciente das necessidades e fragilidades da situação econômica de sua família, assumindo preocupações distantes do lugar social tradicionalmente atribuído à infância. Essa ampliação de papéis indica como a migração reconfigura as relações intergeracionais: a criança não é apenas dependente, mas também coparticipante das dificuldades, preocupações e necessidades do projeto migratório familiar, ainda que sem meios materiais para intervir diretamente.

A menção ao aluguel e as contas introduz a dimensão concreta da vida urbana no Brasil e evidencia como a experiência da migração é vivida sob o signo da instabilidade. O léxico financeiro aparece na narrativa infantil como marcador de tensão e preocupação cotidiana, revelando que a criança compreende os efeitos das dificuldades econômicas. Isso reforça a ideia de que as crianças migrantes não estão alheias aos processos estruturais, mas os interpretam a partir de sua posição situada na família e no território.

Por fim, quando Jade afirma que as demais coisas são difíceis mas não tanto quanto essa em especial, há um movimento interessante de relativização, o riso aqui pode ser lido como uma estratégia narrativa de atenuação, mas também como indicador de que, frente à gravidade da falta de trabalho e da pressão econômica, outras dificuldades (como idioma, escola ou adaptação cultural) tornam-se secundárias. A hierarquização das dificuldades é feita a partir de um critério material: o que ameaça a sobrevivência da família é o que pesa mais.

Assim, a fala de Jade informa que, em sua experiência, o mais difícil no Brasil não é apenas a adaptação simbólica ou cultural, mas sobretudo a impossibilidade de garantir condições mínimas de reprodução da vida familiar. A narrativa infantil, longe de ser ingênua, articula uma leitura própria das estruturas de exclusão que atravessam a experiência migratória e evidencia como as crianças participam ativamente da interpretação, e do sofrimento, do projeto migratório de suas famílias. Esse conjunto de falas permite compreender que a integração local, do ponto de vista das crianças participantes deste estudo, não é um processo linear nem protegido, mas perpassado por diversas dificuldades.

#### **4.2.1. Imaginar o cuidado: crítica e proposições infantis sobre a migração**

Esta seção analisa dois conjuntos de perguntas dirigidas às crianças: o que fariam se ocupassem a posição de líderes ou adultos que trabalham com pessoas recém-chegadas ao Brasil; e que conselho dariam a outras crianças que migraram recentemente. Diferentemente das questões voltadas à rotina, à escola ou às dificuldades práticas da integração, essas perguntas mobilizam uma camada reflexiva e propositiva da experiência infantil. Do ponto de vista teórico, esse deslocamento é central para os estudos da infância. Ao propor soluções ou conselhos, as crianças deixam de ocupar apenas a posição de objetos de políticas ou de pesquisa e passam a ser reconhecidas como sujeitos produtores de sentidos e diagnósticos sociais situados (Jenks, 2005). Como argumenta Iturra (1997), a criança interpreta o mundo social a partir de sua inserção concreta nas relações, e suas narrativas revelam não apenas vivências individuais, mas formas coletivas de compreender a ordem social.

Do ponto de vista teórico, esse deslocamento dialoga diretamente com a noção de participação infantil como prática social e política (Sarmiento, 2009; Delgado e Muller, 2006). As crianças não apenas vivem a migração: elas pensam sobre ela, interpretam seus efeitos e constroem sentidos que podem informar políticas, práticas pedagógicas e estratégias de acolhimento. Ao serem convidadas a “aconselhar” adultos e pares, tornam-se o que Liebel chama de especialistas por experiência, sujeitos que conhecem a realidade não por formação técnica, mas por vivência situada.

Além disso, essas respostas revelam o que pode ser entendido como pedagogias da experiência migrante: saberes produzidos no trânsito, na adaptação, na diferença e no enfrentamento das barreiras linguísticas, culturais e afetivas. Como argumenta Smolka (2002), os sujeitos aprendem e ensinam a partir das relações sociais que vivenciam. Nesse caso, as crianças transformam a própria trajetória migratória em conhecimento comunicável, seja para orientar adultos ou para apoiar outras crianças que chegam depois.

Essas falas também permitem analisar como as crianças percebem a integração local não apenas como adaptação individual, mas como processo relacional. Isso dialoga com abordagens críticas da integração que a entendem como via de mão dupla, e não como assimilação unilateral (Watson, 2008; Silva, 2012). Por fim, ao falarem diretamente para outras crianças, produzem uma socialização entre pares que constitui o que Corsaro chamaria de uma cultura de pares migrante: um conjunto de conselhos, alertas, encorajamentos e estratégias que circulam entre crianças que compartilham a experiência do deslocamento. Esses discursos não são apenas emocionais; são formas de transmissão de conhecimento prático sobre como sobreviver, resistir e pertencer em um novo contexto.

Assim, esta seção insere-se nos debates sobre participação infantil ao evidenciar que a criança não participa apenas quando executa tarefas, traduz ou cuida, mas também quando interpreta, avalia e propõe. Ao analisar essas respostas, busca-se compreender como as crianças produzem sentidos sobre a migração e, ao mesmo tempo, constroem uma forma própria de imaginação política e pedagógica sobre o que seria uma integração mais justa e mais acolhedora. Trata-se, portanto, de deslocar a criança da posição de “aluna”, “filha” ou “beneficiária” para reconhecê-la como sujeito que pensa a sociedade em que vive, e que, ao fazê-lo, revela tensões centrais da integração local no Brasil.

Isso pode ser observado, por exemplo, na fala de Vic:

Mais ou menos assim: se eu fosse um adulto e eu fosse, por exemplo, professora, ajudaria eles pelo menos no idioma; conversar com eles como é aqui; como que a gente pode falar, fazer as coisas e outras coisas mais. Explicaria as coisas, como funciona as coisas aqui, como que é ... pra fazer amigos, pra ter casa, para onde que acha comida, essas coisas (Vic, Informação Verbal).

O gesto de imaginar-se como adulta, não é apenas um exercício de empatia, mas um movimento analítico potente: ela projeta para o lugar da autoridade aquilo que sente que faltou ou ainda falta em sua própria experiência de integração. Quando diz que ajudaria “pelo menos no idioma”, “conversar com eles como é aqui”, “explicar as coisas, como funciona as coisas aqui”, Vic elenca exatamente os pontos em que a integração se torna mais vulnerável: língua, informação, orientação prática e mediação social. Sua fala revela que a criança identifica o acolhimento não como algo abstrato, mas como um conjunto de ações concretas e cotidianas que deveriam ser garantidas.

Do ponto de vista crítico, o que Vic descreve não é apenas uma sugestão; é também uma denúncia indireta. Ao listar o que ela faria: ensinar a língua, explicar como fazer amigos, onde encontrar casa e comida, ela evidencia que esses suportes não chegaram a ela de forma estruturada ou suficiente. Como apontam Watson (2008) e Silva (2012), a integração local não

pode ser compreendida como uma responsabilidade individual da pessoa migrante, mas como um processo que exige políticas públicas, mediações institucionais e práticas pedagógicas intencionais. Quando uma criança precisa imaginar-se no lugar do adulto para dizer o que deveria ser feito, isso indica uma lacuna na atuação do Estado e das instituições de acolhimento.

A centralidade da língua em sua fala também dialoga com a literatura que entende o idioma como um dispositivo de poder e de pertencimento. Não dominar a língua local não é apenas uma dificuldade comunicativa, mas uma barreira simbólica que impede o acesso a direitos, redes e reconhecimento (Smolka, 2002). Ao afirmar que ajudaria no idioma e em “como que a gente pode falar, fazer as coisas”, Vic mostra que compreende a língua como condição para existir socialmente, para fazer amigos, conseguir casa, achar comida. A integração, portanto, aparece como algo que passa pelo corpo, pela fala e pelas relações.

Ao mesmo tempo, há uma tensão evidente entre a experiência vivida e a responsabilidade institucional. A criança formula como proposta aquilo que deveria ser política: mediação linguística, orientação sobre serviços, apoio à socialização. Isso permite interpretar sua fala como expressão do que Liebel (2020) chamam de participação crítica, quando a criança não apenas relata, mas avalia e projeta transformações a partir de sua vivência. Ela não está pedindo ajuda para si; está dizendo o que o sistema deveria fazer para outros como ela.

Nesse sentido, a fala de Vic escancara uma contradição estrutural: o Estado se apresenta como garantidor de direitos, mas a criança descreve a integração como algo que depende de iniciativas quase improvisadas, personalizadas e não institucionalizadas. Como argumenta Watson (2008), quando a integração é deixada ao acaso das relações individuais, da boa vontade de professores, vizinhos ou ONGs, ela se torna desigual, instável e profundamente dependente do capital social das famílias migrantes. No caso de Jade, ao nomear aquilo que deveria ser explicado, ensinado e mediado, revela justamente a ausência de uma política consistente de acolhimento infantil. Em alguma medida, suas palavras produzem um diagnóstico implícito das falhas do sistema de integração e reposicionam a criança não como objeto da política, mas como alguém que compreende onde ela não chega. Sua proposta revela que o que está em jogo não é apenas aprender português, mas ser orientado, reconhecido e acompanhado em um processo que deveria ser público, coletivo e garantido, e não improvisado, individual e desigual.

Se na fala de Vic a ênfase recai sobre o cotidiano da integração, língua, escola, amizade, moradia e alimentação, na narrativa de Nickel a atenção se desloca para um outro

eixo igualmente estruturante: o acesso institucional aos direitos, especialmente no contato com o Estado:

Eu ajudaria a fazer coisa com a polícia, ia dizer como que funciona, o que precisa, ia pedir pra um haitiano trabalhar junto lá, pra pode fala e entende as coisas. E também ter um haitiano pra fala lá no hospital, que fala português e creole. Eu acho isso, que ia ser melhor pra todo haitiano que chega aqui Brasil (Nickel, Informação Verbal)

Quando ele afirma que ajudaria a fazer coisas com a polícia e explica que diria “como que funciona, o que precisa”, Nickel está se referindo à Polícia Federal, responsável pelos processos de regularização documental no Brasil. Sua fala revela que, para ele, a integração começa antes mesmo da escola ou do convívio social: ela passa, primeiramente, pelo reconhecimento jurídico da existência da pessoa migrante. Ao propor que houvesse um funcionário haitiano, tanto na Polícia Federal quanto no hospital, Nickel identifica com precisão um dos principais obstáculos enfrentados por pessoas refugiadas e migrantes: a mediação linguística e cultural no acesso às instituições públicas. Diferente de Vic, que fala a partir do espaço escolar e relacional, a fala de Nickel aparece a partir do espaço burocrático e estatal, seu foco está em conseguir ser atendido, compreendido e respeitado nos lugares onde se materializam os direitos.

Essa fala é particularmente potente porque evidencia que a criança, mesmo não nomeando o Estado, percebe as faltas e as brechas que as fragilidades das políticas públicas deixam, como argumenta Silva (2012), o acesso a direitos não se dá apenas por normas legais, mas por práticas administrativas que, quando não são mediadas, produzem exclusão. Nickel entende isso intuitivamente: por isso ele não pede apenas tradução, mas a presença de alguém que fala português e crioulo, alguém que não apenas traduza palavras, mas que compreenda os códigos culturais, as ansiedades e as urgências envolvidas no processo migratório.

Há aqui, novamente, uma tensão clara entre experiência e responsabilidade estatal. Ao dizer que “ia pedir pra um haitiano trabalhar junto lá”, Nickel projeta para o Estado uma função que, na prática, muitas vezes é assumida por redes informais, ONGs ou pela própria comunidade migrante. Como mostram Delgado e Muller (2006), quando a política pública falha em garantir mediação e acolhimento institucional, esse trabalho é deslocado para os próprios sujeitos migrantes, que passam a ser responsáveis por decifrar e ensinar o funcionamento do sistema. A criança, então, não apenas sofre a ausência da política, ela aprende a compensá-la, como foi debatido no capítulo anterior.

Em termos teóricos, sua fala dialoga diretamente com a ideia de que a cidadania migrante é vivida de forma fragmentada e condicional (Watson, 2008). O sujeito não é

plenamente reconhecido enquanto não consegue se mover com autonomia dentro das instituições. Nickel, ao propor mediadores haitianos nesses espaços, não está pedindo privilégio, mas condições mínimas de igualdade de acesso. Sua sugestão revela uma leitura crítica da integração: ela não se faz apenas pela adaptação do migrante ao Estado, mas também pela adaptação do Estado ao migrante.

Assim como em Vic, há aqui uma dimensão projetiva: Nickel narra aquilo que provavelmente sentiu falta, logo, sua fala pode ser lida como um enunciado de necessidade não atendida, a dificuldade de entender processos, exigências e linguagens que organizam a vida legal no Brasil. Yasmin amplia esse horizonte ao articular língua, educação e bem-estar como dimensões inseparáveis do processo de integração. Sua narrativa não se detém nos procedimentos, mas nos efeitos esperados: uma vida possível, digna e emocionalmente habitável. Nesse sentido, Yasmin amplia esse horizonte ao articular língua, educação e bem-estar como dimensões inseparáveis do processo de integração. Sua narrativa não se detém nos procedimentos, mas nos efeitos esperados: uma vida possível, digna e emocionalmente habitável. Tem que tentar ensina lingua, deixa estudar, viver muito feliz. Gostaria que todo dia, por exemplo conseguir viver em uma lugar boa, com casa, país boa, se eles ajuda a ter isso, já ta bom, eu vou fala isso (Yasmin, Informação verbal).

Yasmin toca diretamente em um dos pilares centrais da integração local de crianças refugiadas, já debatido anteriormente: o acesso à escola. Como argumenta Kramer (2002) e Sarmiento (2009), a escola é um espaço fundamental de socialização, produção de vínculos e reconhecimento. Não se trata apenas de transmitir conteúdos, mas de permitir que a criança se perceba como pertencente a um coletivo. Quando Yasmin associa estudar a “viver muito feliz”, ela traduz, em linguagem afetiva, aquilo que a literatura descreve como integração simbólica: sentir-se parte, sentir-se segura, sentir-se com futuro.

A dimensão material também é central em sua fala, ao afirmar que gostaria que todos pudessem viver em um bom lugar com moradia, Yasmin evidencia que a integração não pode ser pensada apenas como adaptação cultural ou inserção institucional, mas sim como processo que envolve condições concretas de existência: moradia, estabilidade, segurança e perspectiva. Como observa Watson (2008), a integração local só se realiza quando há uma base material que sustente os vínculos sociais e as trajetórias educativas. Sem casa, sem território e sem previsibilidade, não há como construir pertencimento.

Conectando com Vic e Nickel, é possível ver uma progressão: Vic fala do cotidiano relacional, Nickel do acesso institucional, e Yasmin do horizonte de vida, pensando no futuro possível. Nesse sentido, Yasmin reforça o argumento de que as crianças migrantes não são

apenas destinatárias de políticas, mas produtoras de sentidos sobre o que significa “integrar-se”. Ao definir integração como “viver muito feliz” em um “lugar bom”, ela desloca o debate do campo burocrático para o campo ético: a questão deixa de ser apenas se há política, e passa a ser se há vida digna.

Após as crianças responderem o que fariam se estivessem na posição de adultos ou lideranças que atuam com pessoas migrantes no Brasil, a entrevista avançou para uma pergunta de natureza distinta, mas profundamente conectada à anterior: “Se você fosse falar algo para outras crianças que chegaram aqui no Brasil hoje, o que diria?”. Se antes as respostas se organizavam em torno de propostas de ação e responsabilidades institucionais, agora o foco desloca-se para o plano da experiência vivida e da comunicação entre pares. Trata-se de uma mudança analítica importante: não mais o que o adulto deveria fazer, mas o que a própria criança, desde sua posição, entende como fundamental para quem está chegando. Esse deslocamento permite acessar dimensões da integração que não passam apenas por políticas públicas ou serviços formais, mas por práticas cotidianas de pertencimento, linguagem e sociabilidade, elementos centrais nos debates sobre integração local (Ager e Strang, 2008; Sayad, 1998; Corsaro, 2011).

É nesse registro que se insere a fala de Gabri:

Gabri: Eu ia orientar elas a ir pra uma escola de português... escola de português e também racionar...

Pesquisadora: Racionar? O que que isso quer dizer?

Gabri: Interagir com outras pessoas...”

Pesquisadora: Por que que interagir com outras pessoas é importante pra você?

Gabri: Porque interagir é importante, pra ter amigos (Gabri, Informação verbal)

A resposta de Gabri articula dois eixos centrais da integração: língua e interação social. Ao sugerir que as crianças deveriam ir a uma “escola de português”, ele reconhece o idioma como um recurso fundamental para circular no espaço social, acessar direitos e construir vínculos, algo amplamente discutido na literatura sobre integração de migrantes, que aponta a língua como um dos principais “marcadores estruturais” do pertencimento (Ager e Strang, 2008). Mas Gabri não se limita à dimensão instrumental da língua, ao corrigir o próprio termo, ele desloca o foco para a dimensão relacional: interagir é importante pra ter amigos, essa ênfase no laço social aproxima-se das leituras da Sociologia da Infância que compreendem a criança como sujeito que produz cultura, vínculos e sentidos no cotidiano (Corsaro, 2011).

A integração, nesse registro, não aparece como adaptação passiva a um sistema, mas como um processo vivido nas relações concretas com outras crianças, nos espaços da escola,

do bairro e das interações informais. A fala de Gabri, portanto, revela que, do ponto de vista infantil, integrar-se não é apenas entender o Brasil, mas também conseguir fazer parte, criar amizades, ser reconhecido e participar de redes de sociabilidade. Em diálogo com Sayad (1998), é possível afirmar que a integração não se esgota na regularidade jurídica ou no acesso a serviços, mas passa pela construção cotidiana de pertencimento, algo que, para as crianças, se materializa sobretudo na possibilidade de brincar, conversar e fazer amigos.

De forma convergente à fala de Gabri, as falas de Sofia e Yasmin aprofundam essa compreensão da integração como um processo que se constrói simultaneamente no plano afetivo, relacional e material. Ao dizerem:

Sofia: Isso, esse país é muito boa, tem escola, tem muitas pessoas boa, pessoa que vai ajudar, que mais? Que ela não ia ser sozinha, que não ia ter que corre como em Afeganistão das homens na rua. Aqui pode sai de casa e eu ai sai com ela pra vir aqui e toma sorvete (risos)

Conversam em Persa

Yasmin: Essas coisas. E daria abraço também, de ser bem vinda aqui. E eu seria amiga dela, leva ela na escola também, apresenta na sala. Não deixa ela sozinha. Essas coisas (Sofia e Yasmin, Informação Verbal).

Sofia não apenas expressa gratidão, mas elabora uma leitura concreta do que torna um território habitável: acesso à educação, presença de adultos confiáveis e possibilidade de circular sem medo. Quando ela contrasta essa experiência com o Afeganistão, introduz a dimensão da segurança como eixo central da integração. Não se trata apenas de estar em outro país, mas de poder viver sem vigilância constante do perigo. Essa dimensão aparece de forma ainda mais sensível quando Sofia associa integração a práticas cotidianas de normalidade como sair de casa e tomar sorvete. Esses gestos ordinários indicam que, para ela, estar integrada é poder viver a infância em sua materialidade mais simples: brincar, circular, consumir pequenos prazeres urbanos. Essa leitura dialoga com autores que entendem a integração local como um processo que envolve não apenas inserção institucional, mas também segurança ontológica, isto é, a possibilidade de construir rotinas estáveis e expectativas de futuro (Ager e Strang, 2008).

Yasmin, por sua vez, enfatiza o acolhimento como prática ativa: “dar abraço”, “ser amiga”, “levar na escola”, “apresentar na sala”, “não deixar ela sozinha”. Sua fala constrói uma gramática da integração baseada na presença, no acompanhamento e na não solidão. Diferente de políticas centradas apenas em acesso a serviços, Yasmin indica que a chegada só se torna efetiva quando alguém se responsabiliza relacionalmente pela outra criança. Isso ecoa o que já apareceu nas falas de Jade, Vic e Nickel: integração não é apenas saber como funciona o país, mas sentir-se acompanhado dentro dele.

Tomadas em conjunto, essas narrativas infantis produzem um deslocamento importante para o debate sobre políticas públicas de integração local, é possível tomá-las não apenas opiniões, mas como diagnósticos situados que revelam lacunas importantes para pensar e informar avanços na produção política, como quando o Estado não garante mediação linguística, acolhimento escolar ou proteção efetiva e como esses aspectos exigem reorganizações e estratégias dentro do núcleo familiar, como as observadas no capítulo anterior. Documentos orientadores recentes, como o guia do UNICEF para a proteção de crianças migrantes, já incorporam a necessidade de escuta especializada e atenção às especificidades socioculturais e linguísticas (UNICEF, 2023), o que indica que a integração local, quando pensada desde a infância migrante, indicam a necessidade de políticas que articulem escola, assistência social, saúde e regularização migratória incorporadas à dispositivos concretos de acompanhamento, escuta e produção de vínculos.

Isso implica repensar a integração como uma política de cuidado, de proteção e de produção de cotidianos habitáveis. Nesse sentido, as falas das crianças não apenas ilustram a política pública: elas a tensionam, a qualificam e a expandem, deslocando o foco do que o Estado oferece para como as pessoas, adultas e crianças, vivem, sentem e constroem o pertencimento no dia a dia. A integração bem-sucedida, portanto, é aquela que consegue transformar o território de chegada em um ambiente suficientemente bom e coletivo, onde haja estratégias integradas que transformem direitos formais em experiências reais de pertencimento e proteção.

#### **4.3. “Eu ajudo, mas...”: Afetos na Experiência da Migração Infantil**

Emoções como medo, vergonha, insegurança, felicidade emergiram de forma recorrente ao longo do trabalho de campo, atravessando as narrativas de todas as crianças participantes, mesmo sem terem sido diretamente solicitados ou tematizados nas perguntas. Esse dado, por si só, é analiticamente relevante: os sentimentos apareceram não como objeto previamente buscado, mas como dimensão inevitável da experiência migratória infantil. Por essa razão, este tópico não pretende desenvolver um debate aprofundado sobre afetos, mas apresentar, ainda que de maneira sintética, os sentimentos mobilizados pelas crianças em sua participação no processo de integração local de suas famílias, indicando um campo que merece ser mais explorado por pesquisas futuras.

Nos estudos recentes das Relações Internacionais, os afetos vêm sendo compreendidos como elementos centrais na produção da política, do pertencimento e da alteridade, deslocando a análise do plano exclusivamente institucional para as experiências vividas dos

sujeitos (Hutchison; Bleiker, 2014; Ahmed, 2004). No campo da migração forçada, essa virada afetiva permite compreender que o refúgio não é apenas uma condição jurídica, mas uma experiência encarnada, atravessada por emoções que orientam práticas, relações e estratégias de sobrevivência cotidiana. Ao trazer esse eixo de forma breve, a pesquisa dialoga com esse movimento teórico sem se deslocar de seu foco principal, que permanece sendo o protagonismo infantil na integração local.

Como já discutido anteriormente, a participação infantil não pode ser compreendida como uma prática intrinsecamente positiva ou emancipatória; no contexto da migração forçada, ela frequentemente se configura como uma resposta à ausência, à insuficiência ou à descontinuidade de políticas públicas voltadas à integração da população migrante e refugiada (Ager; Strang, 2008; Qvortrup, 2009). Nessa perspectiva, os sentimentos que emergem das narrativas, como medo, tristeza, solidão e vergonha, mas também orgulho, felicidade e satisfação, não devem ser lidos exclusivamente no plano individual ou psicológico. Eles estão diretamente ancorados nas condições estruturais que tornam a participação infantil necessária.

Em contextos nos quais as políticas de integração são frágeis ou pouco efetivas, a responsabilidade pela circulação linguística e pela mediação institucional desloca-se para o interior da família e, de modo recorrente, recai sobre as crianças, produzindo experiências marcadas por ambivalência, exposição pública e sobrecarga simbólica (Sarmiento, 2005; Alanen, 2001). Dialogando com Hochschild (2012), entende-se aqui que as crianças não apenas sentem, mas aprendem a administrar seus afetos em contextos atravessados por desigualdade, expectativa e vigilância. Esse trabalho emocional, no entanto, não ocorre no vazio: ele é produzido e exigido dentro de estruturas marcadas por violência simbólica (Bourdieu, 1991), nas quais a criança aprende, desde cedo, que precisa se ajustar, controlar-se e não “errar” para ser aceita.

Como argumenta Ahmed (2004), os afetos não são apenas estados internos, mas circulam socialmente e se organizam em torno de relações de poder. No caso das crianças migrantes, o medo articula-se à posição liminar que ocupam entre a família e a sociedade de acolhida: elas são, simultaneamente, dependentes e mediadoras, protegidas e responsáveis. É a partir dessa condição relacional que o medo emerge como o afeto mais recorrente nas narrativas, expressando não apenas insegurança individual, mas uma experiência socialmente produzida no interior de contextos institucionais pouco preparados para acolher famílias migrantes sem transferir às crianças o ônus da mediação.

O medo, como argumenta Ahmed (2004), é um afeto que orienta os corpos no mundo e organiza quem pode circular com segurança, ele não aparece nas narrativas das crianças

apenas como paralisia, mas também como algo que convive com a expectativa e o desejo. Esse caráter ambivalente do afeto é central para compreender a experiência migratória infantil, que não é marcada exclusivamente pela perda ou pelo trauma, mas também por projetos, imaginação e futuro. Yasmin, ao relatar o que esperava ao saber que viria para o Brasil, articula explicitamente essa ambiguidade:

Eu pensar que a gente ia ter uma, uma, vida nova, uma cultura nova, língua nova e que a gente ia construir uma vida aqui, nova, essas coisas. A gente tentamos aprender um pouco da língua para comunicar mais fácil. Eu senti medo, mas felicidade, porque achei que ia ser melhor aqui (Yasmin, Informação Verbal).

O medo não aparece isolado, mas entrelaçado à esperança, à ideia de construção e à aposta em um “melhor aqui”. Trata-se de um afeto orientado para o futuro, que não paralisa, mas impulsiona. À luz de Ahmed (2004), esse movimento revela como os afetos colam os sujeitos a certos imaginários de lugar: o Brasil aparece, para Yasmin, como um espaço simultaneamente desconhecido e promissor. O medo, nesse caso, não se opõe à agência, mas a acompanha. Ele sinaliza a incerteza diante do novo, enquanto a felicidade expressa a possibilidade de pertencimento. A criança, assim, não apenas reage à migração, mas a interpreta afetivamente como projeto, o que reforça a ideia de que a infância migrante também é produtora de sentidos sobre o futuro, e não apenas portadora de vulnerabilidades.

Essa dimensão relacional do medo também aparece na fala de Jade, quando ela associa diretamente a diminuição do medo à mediação adulta: “é bom quando eu entendo as coisas. Aí dá pra pensar em como vai ser, dá pra sentir menos medo quando a gente muda. Eu gosto quando ela fala pra eu” (Jade, Informação Verbal), referindo-se à mãe. Aqui, o afeto não é apenas interno, mas produzido na relação. O medo diminui quando há explicação, antecipação e tradução do mundo.

Essa dinâmica dialoga com Hochschild (1983), para quem as emoções são moldadas por regras sociais e por contextos de interação. No caso de Jade, a explicação da mãe não apenas informa, mas regula afetivamente a experiência da mudança. Ao tornar o futuro mais inteligível, a mediação adulta reorganiza o campo emocional da criança. Isso reforça que, na migração forçada, o medo não é só efeito do deslocamento em si, mas da opacidade do processo. Quando a mudança é explicada, narrada e compartilhada, o afeto se transforma. O que aparece nas falas não é a ausência de medo, mas a possibilidade de administrá-lo relacionalmente.

A análise das falas de Saiu, Nickel e Luna aprofunda a compreensão da experiência afetiva ambivalente que caracteriza a participação infantil na mediação migratória. Enquanto Yasmin e Jade evidenciaram a coexistência do medo com a esperança e o alívio relacional,

essas novas narrativas introduzem camadas adicionais aos sentimentos de felicidade e utilidade, mostrando como tais afetos são atravessados por hierarquias geracionais, expectativas sociais e pelo peso da responsabilidade. Nesse sentido, quando Saiu diz: “Eu gosta, muito feliz, muito feliz, quando uma pessoa não sabe alguma coisa e vem e pergunta pra eu. Quando é ir no médico, eu fico é... medrosa, mas eu gosta.” (Saiu, Informação Verbal), ela exemplifica a ambivalência estrutural dessa participação. O sentimento de felicidade emerge claramente do reconhecimento social e da utilidade percebida. Como destacam Ahmed (2004), as emoções não são experiências privadas, mas se formam nos encontros e nas relações; nesse sentido, a felicidade de Saiu é produzida no ato de ser procurado como recurso, ao ocupar um lugar de saber e confiança dentro do grupo. Ao mesmo tempo, essa posição também gera o afeto oposto: o medo diante de situações de maior risco, como ir ao médico. Essa coexistência não configura uma contradição, mas evidencia uma agência tensionada: a criança experimenta simultaneamente a gratificação derivada da competência e a ansiedade decorrente da responsabilidade atribuída a seu papel geracional.

Nickel, por sua vez, oferece uma crítica importante a essa inversão de papéis:

Eu não, não faz eu feliz porque se uma pessoa é mais grande que ele, a pessoa devia saber mais que eu e eu não se sente feliz quando vê uma pessoa mais grande que eu pedir uma coisa que em Haiti ele ia saber. Eu tem medo de fazer errado. Faz porque tem, mas não gosta não (Nickel, Informação Verbal).

Sua narrativa rompe com as expectativas da chamada felicidade política, conceito de Ahmed (2010) que descreve um bem-estar produzido pela conformidade a determinados ideais, que nesse caso se consolidaria na ideia da criança útil e feliz com essa utilidade, mas que aqui se mostra ausente. O que poderia ser fonte de orgulho transforma-se em constrangimento e senso de injustiça geracional. Para Nickel, a felicidade é bloqueada pela percepção de que, em seu país de origem, o adulto não precisaria dessa ajuda. O afeto predominante é o medo de errar, que, embora intenso, funciona como motor de uma consciência crítica sobre a precariedade que torna sua ação necessária. O medo de Nickel de “fazer errado” não é apenas um traço individual de insegurança, mas o efeito emocional direto da falha institucional que ele mesmo denuncia na seção anterior. Ao ser colocado na posição de mediador linguístico sem apoio adequado, Nickel internaliza a responsabilidade por eventuais equívocos, deslocando para si o peso de um problema estrutural. Assim, o trabalho emocional que ele realiza, conter o medo, tentar acertar, proteger a família, é inseparável da violência simbólica que naturaliza a ideia de que é a criança quem deve se ajustar plenamente às exigências do sistema.

Ainda, Luna articula de forma direta a relação entre ação e sentimento de valor: “Eu também se sente feliz ensinando pra quem não sabe, se sente [...] útil e é bom.” (Luna, Informação Verbal). O termo “útil” é central. Na literatura sobre infância e participação, a utilidade é um afeto chave que fortalece tanto a autoestima quanto o senso de pertencimento, ao mesmo tempo em que pode vincular a criança a uma lógica instrumental dentro da família (Alanen, 2001; Sarmiento, 2005). A felicidade de Luna parece emergir menos do reconhecimento externo (como em Saiu) e mais de uma sensação interna de competência e contribuição. Trata-se de um afeto que surge da prática bem-sucedida de cuidado e que “cola” (Ahmed, 2004) a criança a um papel socialmente valorizado, ainda que circunstancial.

Em conjunto, essas falas demonstram que a felicidade e a utilidade não são afetos unívocos ou ingênuos no contexto da mediação infantil forçada. Elas são politicamente situadas e geracionalmente negociadas. Para algumas crianças, a felicidade convive em frágil equilíbrio com o medo (Saiu); para outras, é suprimida por um ressentimento que evidencia a falha das estruturas de apoio adulto (Nickel); e, para outras ainda, consolida-se como sentimento positivo e afirmativo (Luna). Essa variação não é acidental, mas reflete diferentes maneiras de processar subjetivamente a mesma demanda estrutural.

Por outro lado, as falas de Sofia e Jade, ao definirem a experiência de ser criança refugiada, introduzem uma camada analítica fundamental que desloca e aprofunda o debate sobre participação infantil, revelando a participação como trabalho emocional de manutenção de vínculos transnacionais. Para elas, ser refugiada não se prende às tarefas cotidianas de tradução, mas é constitutivamente definida por um sentimento: a saudade. Se a felicidade discutida por Kaukko *et al.* (2022) se refere a momentos de reconhecimento e competência na interação com o novo país, e a utilidade descrita por Alanen (2001) situava a criança em um papel funcional dentro da família, a saudade pode ser lida como aspecto estruturante da relação com o passado e a ideia de lar, complexificando qualquer noção linear de integração, como argumenta Bhabha (2014) ao mostrar como crianças migrantes carregam identidades híbridas e plurais, tensionando a expectativa de assimilação direta ao território de acolhida.

A afirmação de Sofia, “É saudade, do meu país [...] É, saudade e triste por que quer volta pra meu país. A gente menina refugiada é só saudade. Feliz de estar aqui e estudar e poder sair, mas saudade de lá, de nossa lugar” (Sofia, Informação Verbal), não estabelece uma oposição, mas uma simultaneidade: a felicidade concreta e situacional convive, no mesmo plano de experiência, com uma tristeza fundamental e uma saudade identitária. Esta não é uma nostalgia passiva, mas um vínculo ativo que mantém o “lá” como uma referência presente no “aqui”. O “nosso lugar” permanece como um pilar da subjetividade, configurando

o que Knauf et al. (2022) discutem como um pertencimento transnacional, onde o lar não é um ponto geográfico único, mas uma rede de afetos, memórias e pessoas que se estende entre os dois territórios. A felicidade, neste contexto, é necessariamente precária e qualificada, sempre acompanhada pela sombra da ausência.

Por sua vez, Jade introduz uma camada fundamental de sentido a essa experiência ao normalizar o sentimento:

Jade: Ah! Eu penso que é mais ou menos normal.

Pesquisadora: Porque mais ou menos?

Jade: Porque, pra mim é saudade, sabe? Mas sentir saudade é normal pra mim.

Pesquisadora: Como assim?

Jade: É que, quando alguém fala refugiada, pra mim é alguém que sente saudade. Eu gosto daqui, mas e sinto saudade de minha família. Mas ai é normal, sabe? Saudade que todo mundo refugiado eu acho eu sente de avô, primo, tio, família que ficou. Saudade de fala em espanhol, essas coisas. Mas é normal, mas não é que aqui é ruim, mas tem saudade (Jade, Informação Verbal).

Ao declarar a saudade como normal e partilhada por “todo mundo refugiado”, Jade desloca o afeto frequentemente associado a traumas individuais, para o do experiencial e comunitário. Esta normalização é uma forma de ressignificação política, como argumentam Castro e Bosak (2019), migrantes frequentemente desenvolvem estratégias ativas de *sense-making* para lidar com a dissonância cultural; Jade está construindo sentido ao transformar uma dor íntima em um marcador de identidade coletiva. Ela redefine refugiada não primariamente por um status legal ou por uma carência, mas por uma comunidade afetiva de saudade que não inviabiliza a construção de uma vida positiva no presente.

Esta dupla perspectiva, a saudade como ambivalência estruturante em Sofia e como normalidade coletiva em Jade, tensiona profundamente os modelos de integração que priorizam a assimilação ou uma felicidade incondicional no país de acolhimento. As crianças demonstram que a felicidade possível na migração forçada é uma felicidade consciente da perda, matizada e não redutora. Essas narrativas ampliam o entendimento da participação infantil para muito além da dicotomia estática entre agência e vulnerabilidade.

Dessa forma, compreende-se que a participação traz um custo subjetivo para essas crianças, como discutido por Qvortrup (2009) e Spyrou (2011), manifestando-se na labilidade afetiva que caracteriza sua experiência: a mesma condição de ser uma criança que sente, recorda e media pode, em diferentes momentos ou sujeitos, produzir felicidade, medo, orgulho, tristeza ou combinações complexas desses afetos. Longe de serem contraditórias, essas oscilações são a expressão direta da posição geracional tensionada que ocupam: a de atores sociais cuja participação é exercida, em grande medida, a partir de uma vulnerabilidade estrutural.

## CONCLUSÃO

A presente dissertação foi construída a partir do esforço de compreender, em alguma medida, as especificidades que marcam o processo de migração e, em especial, de integração local de crianças refugiadas e portadoras de visto humanitário. Nesse sentido, os capítulos buscam demonstrar que crianças em contextos de migração forçada não são apenas sujeitos dependentes nos processos de inserção social, mas atores que mediam, traduzem e praticam atividades essenciais para o processo de integração de suas famílias na sociedade de acolhida. Argumenta-se, ao longo da dissertação, que essa participação infantil é frequentemente invisibilizado pelos estudos de migração forçada e que suas formas de participação emergem, em grande medida, a partir de falhas, lacunas e ausências das políticas públicas nacionais, que deslocam para a família e para as crianças responsabilidades que deveriam ser institucionais.

O trabalho percorreu a dimensão da participação das crianças nos processos de integração local de famílias em situação de migração forçada, trabalhando com alguns dos espaços nos quais essa participação pode ser observada: a inserção da criança no projeto migratório da família, seu papel na tradução do mundo social e institucional para os adultos, as dinâmicas de cuidado que atravessam o cotidiano intrafamiliar, a escola e as redes locais como espaços centrais de mediação da integração, as formas infantis de perceber o pertencimento e a exclusão, e as ambivalências que marcam o “ajudar” como prática cotidiana. Nesse sentido, ao longo da dissertação, é reiterada a relevância de pesquisas ancoradas na coleta de dados e na observação em campo com crianças migrantes, tendo em vista a principal contribuição deste estudo reside em identificar as dificuldades concretas, isto é, os obstáculos situados e materiais (como o acesso a serviços, a experiência escolar e as dinâmicas sociais) que, conforme analisados à luz do quadro de Ager e Strang (2008), definem os caminhos e as barreiras reais à integração, impactando diretamente a vida das crianças e de suas famílias no Brasil.

Ao produzir dados situados sobre o cotidiano dessas crianças, a pesquisa busca contribuir para a formulação e o aprimoramento de políticas públicas que façam sentido a partir de sua realidade específica. Isso inclui, ainda que tal desenho não seja o escopo direto deste trabalho, a concepção de ações sensíveis às interseccionalidades da infância migrante – como políticas educacionais que combatam a xenofobia institucional e promovam a mediação de conflitos; diretrizes para a saúde e assistência social que considerem trajetórias de deslocamento e violência; e mecanismos de proteção que efetivem o acesso a direitos, garantindo que o princípio do melhor interesse da criança seja, de fato, um eixo estruturador das intervenções públicas. Dessa forma, almeja-se fomentar políticas mais capazes de

promover o acesso efetivo aos direitos humanos e também aos mecanismos de proteção desse grupo em específico.

Assim, em consonância com os objetivos específicos do primeiro capítulo, as dificuldades vivenciadas durante a pesquisa de campo evidenciaram elementos próprios da realização de uma pesquisa de campo com crianças em contexto de migração forçada. A principal limitação enfrentada foi o acesso às famílias, estabelecer contato com responsáveis dispostos a autorizar e participar da pesquisa foi um processo longo, delicado e atravessado por desconfianças, especialmente por se tratar de um estudo cujo foco eram as crianças, por isso, a entrada no campo não se deu de forma imediata, mas exigiu tempo, mediações institucionais e a construção gradual de vínculos de confiança.

A comunicação com as crianças migrantes e seus responsáveis apresentou-se também como um desafio, marcado tanto por barreiras linguísticas quanto por diferenças culturais na construção de narrativas e de vínculos de confiança. Longe de serem obstáculos, tais dificuldades revelaram-se elementos constitutivos da investigação, elas orientaram decisões metodológicas e aprofundaram o compromisso ético do estudo, materializado em estratégias de escuta ativa, respeito aos silêncios e valorização das formas de expressão próprias da infância. Desse modo, as limitações do campo não fragilizaram a pesquisa, mas a densificaram, contribuindo para uma reflexão crítica sobre o lugar da pesquisadora e sobre as condições concretas de produção de conhecimento com, e não apenas sobre, crianças em contextos migratórios.

Os objetivos do segundo capítulo foram alcançados por meio da contextualização das crises nos países de origem das famílias e das normativas brasileiras que regulam a migração e o refúgio no país. Esse capítulo permite compreender as condições estruturais que produzem o deslocamento forçado e, ao mesmo tempo, situar as trajetórias das crianças e de suas famílias no interior dessas dinâmicas. Ao apresentar os marcos legais e políticos do acolhimento no Brasil, o capítulo cria as bases para entender como as experiências narradas pelas crianças e responsáveis são atravessadas por categorias institucionais, lacunas de políticas públicas e formas específicas de inserção na sociedade de acolhida.

Associado a isso, a reconstrução das experiências anteriores à migração, em diálogo com os objetivos do terceiro capítulo, possibilita compreender aspectos fundamentais da participação infantil, com destaque para a forma como as crianças participam do cuidado intrafamiliar e da mediação cultural e linguística constitui uma chave analítica fundamental para compreender sua posição no processo de integração. Os relatos evidenciam que a atuação das crianças não se restringe a tarefas pontuais, mas se organiza em torno de práticas

cotidianas de tradução, explicação, acompanhamento e apoio aos responsáveis em interações com a escola, serviços públicos e redes locais, essa participação posiciona as crianças como sujeitos centrais na circulação de informações e na articulação entre a família e a sociedade de acolhida. Os significados atribuídos a essas práticas revelam uma experiência marcada por uma dualidade: ao mesmo tempo em que as crianças reconhecem o valor de “ajudar” a família, também expressam cansaço, medo de errar e desconforto diante das responsabilidades assumidas. A mediação cultural e linguística, longe de ser apenas um recurso funcional, atravessa as relações geracionais e redefine fronteiras entre cuidado, obrigação e protagonismo, nesse sentido, as dificuldades não decorrem apenas da idade ou da barreira do idioma, mas da forma como as ausências institucionais deslocam para o interior da família funções que deveriam ser sustentadas por políticas públicas de acolhimento e integração.

Ainda no âmbito do terceiro capítulo, os relatos evidenciam que as experiências de migração infantil são marcadas por interseções entre geração, gênero e território, as falas de Yasmin, Sofia e Jade, por exemplo, revelam como meninas são frequentemente associadas a expectativas de cuidado, ajuda e maturidade precoce. Dessa forma, o gênero atravessa essas experiências ao moldar o tipo de tarefa que se espera das crianças, a forma como elas são vistas por adultos e instituições e as reações que são permitidas e mobilizadas em torno do “ajudar” e do “proteger”. De modo distinto, os relatos de Gabri e Nickel mostram que a mediação linguística e institucional, quando assumida por meninos, pode ser vivida e expressa de forma negativa ou conflituosa, nesses casos, a tarefa de “ajudar” a família pode ser ressignificada como uma sobrecarga que tensiona expectativas de masculinidade, associadas a uma autonomia individual e não a um cuidado familiar intermediado, nesse sentido, a resistência ou o incômodo explícito diante dessa mediação pode ser lido, assim, não como mera indisposição, mas como uma negociação de gênero.

Soma-se a isso, o fato das narrativas de Yasmin, Jade, Gabri, Sofia, Saiu, Luna e Nickel mostrarem que essa atuação não é apenas funcional, mas atravessada por cansaço, medo de errar, orgulho, felicidade e frustração, discutidos no capítulo quatro. Reconhecer essa ambivalência é fundamental para compreender como gênero e geração estruturam as formas de participação infantil na migração forçada e como a participação das crianças se constrói a partir de contextos que limitam suas possibilidades de escolha. Embora a decisão de migrar seja formalmente atribuída aos adultos, ela se configura, na prática, como uma resposta forçada a contextos de crise econômica, social e institucional nos países de origem, atravessando de maneira direta a vida das crianças. Nos casos analisados nesta dissertação, a busca por acesso a direitos básicos como educação, saúde e segurança, aparecem como

elementos centrais na justificativa do deslocamento, e é justamente nesses campos que as crianças passam a ocupar posições estratégicas no processo de integração local.

Nesse sentido, embora a participação infantil seja frequentemente negada no momento da decisão de migrar, ela emerge de forma concreta e cotidiana nos processos de adaptação e integração na sociedade de acolhida. Essa participação, contudo, não pode ser lida de forma exclusivamente positiva, como mostram os relatos analisados nos capítulos 3 e 4, a atuação das crianças se constrói em um contexto de falhas e ausências das políticas públicas de acolhimento, o que desloca para o interior da família e, muitas vezes, para as meninas, funções de cuidado e mediação que deveriam ser garantidas institucionalmente. As experiências narradas revelam que a migração infantil é marcada não apenas por perdas, saudades e rupturas, mas também por formas sutis de responsabilização precoce e que possivelmente tem efeitos duradouros na forma como essas crianças vivenciam sua participação no processo migratório.

Outrossim, a comparação entre os relatos das crianças que migraram em idades distintas evidencia a complexidade da experiência da migração forçada na infância. As crianças que chegaram ao Brasil mais novas tendem a narrar com maior ênfase os desafios da inserção local, especialmente na escola, no idioma e nas relações com colegas e instituições, enquanto aquelas que migraram um pouco mais velhas articulam com mais clareza as rupturas com o país de origem e a sensação de perda do que foi deixado para trás. Infere-se que, para algumas, a migração é vivida principalmente como descontinuidade afetiva e cultural, para outras, como processo prolongado de negociação com a nova realidade, no qual os elementos positivos e negativos convivem de forma tensa.

Nota-se, assim, que a integração local, embora apresentada nos discursos oficiais como solução duradoura para o deslocamento forçado, é um dos principais desafios na experiência cotidiana das crianças e de suas famílias, as falas de Yasmin, Jade, Sofia, Gabri, Saiu e Nickel mostram que a escola e os serviços públicos aparecem simultaneamente como espaços de acolhimento e de conflito. O idioma, o racismo, a xenofobia e as desigualdades sociais atravessam essas experiências de modo diferenciado, produzindo barreiras que não são apenas individuais, mas estruturais. Nesse sentido, os relatos coletados nessa pesquisa confrontam narrativas idealizadas sobre o acolhimento no Brasil e revelam que a integração é profundamente marcada por hierarquias raciais, linguísticas e geracionais.

Ademais, esta dissertação entende que a participação infantil é um processo relacional e contínuo, profundamente atravessado pela migração forçada e pelas práticas institucionais da sociedade de acolhida. As crianças não apenas se adaptam, mas são nomeadas,

classificadas e posicionadas dentro de categorias escolares, linguísticas e culturais que redefinem seus lugares na família e na comunidade. Associado a isso, os dois últimos capítulos discutem como a inserção das crianças migrantes nos espaços de escolarização e nas redes locais é atravessada por desigualdades estruturais que articulam nacionalidade, raça, gênero e idade. As experiências de Gabri, Jade e Vic indicam como a proximidade linguística facilita certos processos de comunicação, mas não elimina práticas de exclusão, como evidencia o episódio de xenofobia narrado por Jade. Já Luna, Nickel e Saiu expõem como a racialização e o idioma produzem obstáculos adicionais à integração, deslocando para as crianças responsabilidades de mediação que deveriam ser assumidas por políticas públicas estruturadas. No caso das adolescentes afegãs Sofia e Yasmin, observa-se ainda a intersecção entre gênero, nacionalidade e idade, que redefine suas formas de participação, visibilidade e agência na escola e na comunidade.

Esses achados demonstram que a participação infantil na integração local não é homogênea nem neutra: ela emerge em contextos marcados por assimetrias de poder e por falhas institucionais, ao articular empiricamente esses casos, a dissertação evidencia que as crianças migrantes não apenas “se adaptam” ao contexto brasileiro, mas atuam como agentes estratégicos da inserção familiar, ainda que vivenciem essa atuação de forma ambivalente, entre o reconhecimento, a sobrecarga e a invisibilização. Essa experiência é também, profundamente interseccional, a nacionalidade, a raça, o gênero e a idade não operam de forma isolada, mas se combinam na produção de posições sociais específicas para cada criança. Jade, por exemplo, narra episódios de xenofobia que revelam como a nacionalidade venezuelana e o sotaque se tornam marcadores de diferença e exclusão. Já Luna, Nickel e Saiu, crianças haitianas negras, vivenciam simultaneamente o atravessamento do idioma e do racismo, o que amplia os limites impostos às suas formas de participação. No caso das adolescentes afegãs Sofia e Yasmin, o gênero articula-se à nacionalidade e à idade, produzindo expectativas, silenciamentos e formas específicas de vigilância e responsabilização.

O quarto capítulo também evidencia que a escola ocupa um lugar central na experiência das crianças migrantes, não apenas como espaço de aprendizagem formal, mas como ambiente privilegiado de acesso às ferramentas sociais, linguísticas e relacionais necessárias à integração. É na escola que Gabri, Sofia e Jade entram em contato cotidiano com o português, com códigos institucionais e com normas de convivência que, posteriormente, são redistribuídos no interior da família. No caso de Vic e Nickel, o aprendizado da língua e das rotinas escolares se converte em recurso para orientar pais e

irmãos em situações práticas do dia a dia. O que se aprende na sala de aula, portanto, não permanece restrito à criança: circula entre irmãos, chega aos responsáveis e reorganiza práticas cotidianas, configurando a criança como mediadora entre o mundo escolar e o núcleo familiar.

Ao mesmo tempo, as crianças não apenas absorvem esse processo, mas o interpretam criticamente. Quando provocadas a imaginar o que fariam se fossem adultas ou o que diriam a outras crianças que estão chegando ao Brasil, as respostas de Sofia, Yasmin, Luna e Saiu revelam propostas concretas sobre acolhimento, respeito, paciência com o erro, combate ao preconceito e criação de espaços seguros na escola. Essas falas demonstram que as crianças não são apenas objetos das políticas de integração, mas sujeitos que elaboram diagnósticos e sugestões sobre o que precisa mudar no cotidiano escolar e comunitário.

Notou-se também que todo esse processo é atravessado por afetos: o medo e a saudade aparecem como emoções estruturantes da experiência migratória infantil. Diante disso, o resultado central desta pesquisa indica que a participação das crianças no processo de integração local não é apenas presente, mas fundamental para que as famílias migrantes consigam se inserir na sociedade de acolhida. No entanto, essa atuação infantil não emerge de forma espontânea ou voluntarista, mas a partir de falhas, lacunas e insuficiências das políticas públicas nacionais, que não dão conta das necessidades e especificidades da migração forçada, isto é, ao não garantirem, de modo efetivo, o acesso a direitos, informações e mediações institucionais, essas políticas deslocam para o interior das famílias responsabilidades que deveriam ser coletivas e estatais. Nesse contexto, as crianças passam a assumir funções de tradução, orientação e cuidado, muitas vezes invisibilizadas dentro dos estudos sobre integração local, além de serem vividas de forma ambivalente, por um lado como espaço de agência e reconhecimento, mas também como sobrecarga e tensão.

A criança foi observada, ao longo desta pesquisa, como uma categoria social que atravessa de forma decisiva todas as etapas da migração forçada: desde as motivações familiares para o deslocamento, passando pela experiência do percurso migratório, até os modos de inserção na sociedade de acolhida. Os relatos indicam que, embora gênero, nacionalidade, raça e classe social produzam vivências distintas, é a posição geracional da criança que a coloca simultaneamente em situação de dependência e de centralidade no processo de integração. A infância, nesse sentido, não aparece apenas como fase da vida, mas como lugar social marcado por relações de poder, expectativas e responsabilidades que se intensificam no contexto do deslocamento forçado, especialmente nos campos do idioma, da escola e das redes de cuidado.

Nessa conjuntura, este trabalho argumenta que crianças em situação de migração forçada são simultaneamente sujeitos de direitos e agentes práticos da inserção familiar. Diante disso, acredita-se que a vulnerabilidade que atravessa suas experiências não deriva apenas da condição migratória, mas do modo como o Estado e as políticas públicas organizam, ou deixam de organizar, os dispositivos de acolhimento, proteção e integração, dessa forma, para compreender as experiências das crianças nos diferentes momentos que marcam a migração forçada, torna-se necessário um esforço analítico que considere as formas de regulação, silenciamento e responsabilização que atravessam seus corpos e suas narrativas, desde o contexto que obriga o deslocamento, na travessia propriamente dita e, sobretudo, nos processos cotidianos de adaptação e integração na sociedade de acolhida, tal como emergem dos dados produzidos em campo.

Embora a migração seja considerada como um direito humano, seu exercício é condicionado por regimes estatais de controle, que definem quem pode atravessar fronteiras, em que termos e com quais garantias, soma-se a isso, o fato do deslocamento forçado ser um fenômeno complexo, muitas vezes atravessado por crises, conflitos e violações sistemáticas de direitos, essa condicionalidade se agrava, exigindo respostas específicas de acolhimento e integração local. Esta pesquisa revela que as trajetórias de crianças migrantes são marcadas por lacunas institucionais, que se manifestam no acesso precário à escola, à saúde, à documentação, ao idioma e às redes de proteção. Essas ausências não produzem apenas barreiras materiais, mas geram também um duplo impacto: na inserção social na sociedade de acolhida e nas dinâmicas familiares internas, onde frequentemente cristalizam uma tensão intergeracional.

As crianças, por dominarem mais rapidamente a nova língua e os códigos culturais, assumem precocemente o papel de mediadoras práticas entre a família e as instituições. Diante disso, este trabalho sustenta o argumento de que elas ocupam uma posição singular: são sujeitos de direitos cuja vulnerabilidade é exacerbada pelas falhas do sistema e, ao mesmo tempo, agentes fundamentais, porém sobrecarregados, da inserção familiar, uma mediação que, na ausência de suporte adequado, pode transformar diferenças geracionais em conflitos latentes, reconfigurando autoridade, dependência e expectativas dentro do núcleo familiar. Em suma, compreende-se que a experiência infantil da migração forçada é, assim, moldada por uma combinação entre vulnerabilidade estrutural e participação prática, em que a criança atua, mas frequentemente a partir de contextos de carência de políticas.

Ademais, os achados indicam a necessidade de políticas públicas que articulem proteção, escuta e inclusão de forma intersetorial. Especificamente no plano local, é urgente a

necessidade de fortalecer dispositivos de acolhimento escolar sensíveis à diversidade linguística e cultural, além de ampliar o acesso ao português como língua de acolhimento, não apenas para as crianças na escola, mas também para os pais e responsáveis. Além disso, capacitar profissionais da educação, saúde e assistência social para lidar com as especificidades da migração forçada e garantir mecanismos de acesso a direitos que não dependam da mediação informal das crianças. A integração local, como demonstrado ao longo deste trabalho, não pode continuar sendo sustentada a partir de mecanismos desenvolvidos dentro do âmbito familiar, mas deve ser assumida como responsabilidade pública orientada por princípios de direitos humanos e justiça social.

Diante disso, a presente dissertação teve como objetivo contribuir para a ampliação dos estudos migratórios e críticos nas Relações Internacionais a partir de uma abordagem centrada na experiência de crianças em situação de migração forçada. Ao deslocar o foco analítico para a infância migrante, o trabalho evidencia que os modos de participação das crianças revelam dimensões centrais da integração local que permanecem invisibilizadas nas análises tradicionais. Os achados empíricos demonstram que a escola, a língua e as redes de sociabilidade são arenas fundamentais para o exercício de direitos e para a mediação entre família e sociedade de acolhida, o que permite repensar a governança migratória a partir da perspectiva infantil. Além disso, a pesquisa oferece subsídios para o debate sobre o acesso a direitos humanos básicos no contexto brasileiro, especialmente quando se observa o descompasso entre as normativas de acolhimento e as condições materiais efetivas de integração vivenciadas por essas crianças no cotidiano.

Ademais, o trabalho amplia a discussão sobre regimes internacionais ao abordar o acesso a direitos humanos a partir das especificidades da migração forçada infantil. Ao evidenciar as dificuldades práticas enfrentadas pelas crianças para acessar educação, proteção social, saúde e reconhecimento, a dissertação problematiza o funcionamento concreto do regime internacional de direitos humanos no plano nacional e local. Os dados de campo demonstram a existência de lacunas de proteção que afetam diretamente crianças cujas experiências de deslocamento não se enquadram plenamente nas categorias jurídicas clássicas do refúgio. Nesse sentido, é possível notar que os regimes globais de migração e refúgio revelam que precisam avançar nos debates e na construção de instrumentos que abarquem a complexidade das trajetórias infantis em mobilidade, de modo a mitigar as zonas de invisibilidade e exclusão vivenciadas por esse grupo. Assim, este trabalho reafirma a necessidade de repensar a governança global da migração a partir de uma perspectiva que incorpore a criança como sujeito social, defendendo legislações e políticas públicas mais

humanizadas, inclusivas e sensíveis às diferentes formas de deslocamento forçado que atingem crianças e adolescentes.

Por fim, esta dissertação resulta da síntese entre os achados empíricos do trabalho de campo e sua articulação teórica a partir dos significados atribuídos pelas próprias crianças às suas experiências. O texto apresenta múltiplos níveis de análise que podem ser aprofundados em pesquisas futuras no campo das Relações Internacionais críticas, dos Estudos da Criança e no campo dos estudos migratórios. Apesar das limitações de tempo, idioma e acesso, os resultados discutidos constituem indicadores relevantes das condições de integração local e da experiência cotidiana de crianças migrantes na cidade de Uberlândia - Mg e no Brasil. Ademais, este trabalho constrói um panorama da participação exercida por crianças em contextos de deslocamento forçado e indica a necessidade de aprofundar, em pesquisas futuras, a análise de como o gênero atravessa de forma específica os modos de participação infantil na integração local; a ambivalência entre medo, saudade e felicidade como elementos estruturantes da experiência das crianças em mobilidade e também os impactos de longo prazo dessa participação intensificada sobre a trajetória escolar, emocional e social dessas crianças, considerando que a responsabilização precoce pode produzir, simultaneamente, competências e vulnerabilidades.

## REFERÊNCIAS

ABEBE, T. **Reconceptualising children's agency as continuum and interdependence.** Social Sciences, v. 8, n. 3, p. 81, 2019. DOI: 10.3390/socsci8030081. Disponível em: <https://sci-hub.red/10.3390/socsci8030081>

ACSELRAD, H. (Org.). **Cartografias sociais e território.** Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, 2008. 168 p. Coleção Território, ambiente e conflitos sociais ; n. 1. Disponível em: [https://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/raul/cartografia\\_tematica/leitura%204/Cartografias%20Sociais%20e%20Territ%F3rio.pdf](https://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/raul/cartografia_tematica/leitura%204/Cartografias%20Sociais%20e%20Territ%F3rio.pdf). Acesso em: 05 Mai. 2025.

AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS (ACNUR). **Dados:** refugiados no Brasil e no mundo. 2025a. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/dados-refugiados-no-brasil-e-no-mundo>. Acesso em: 20 nov. 2025.

AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS (ACNUR). **Deslocamento no Brasil:** ajudando os formuladores de políticas a melhorar a inclusão econômica e social dos venezuelanos. Banco Mundial, 2021b. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/news/feature/2021/05/19/deslocamento-no-brasil-ajudando-os-formuladores-de-politicas-a-melhorar-a-inclusao-economica-e-social-dos-venezuelanos>. Acesso em: 17 nov. 2025.

AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS (ACNUR). **Global trends:** forced displacement in 2024a. Genebra: Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados, 2025. Disponível em: <https://www.unhcr.org/global-trends-report-2024..>

AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS (ACNUR). **Protection Brief** — Brazil (Protection brief / resumo de proteções e alternativas de integração), 2025c. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/sites/br/files/2025-02/202410-protection-brief-brazil.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2025.

AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS (ACNUR). **Refúgio em Números.** 2025b. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2025/03/Relato%CC%81rio-Refu%CC%81gio-em-Nu%CC%81meros-2025.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2025.

AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS (ACNUR). **Relatórios de Interiorização.** Brasília, 2024b. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/publicacoes/relatorios-de-interiorizacao>. Acesso em: 12 nov. 2025.

AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS (ACNUR). **Venezuelanos no Brasil.** 2021a. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2021/06/Perfil-Venezuelanos-Brasil.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2025.

AGER, A.; STRANG, A. **Understanding integration:** a conceptual framework. Journal of Refugee Studies, Oxford, v. 21, n. 2, p. 166-191, jun. 2008. DOI: 10.1093/jrs/fen016. Disponível em: <https://academic.oup.com/jrs/article/21/2/166/1621262>. Acesso em: 23 jan. 2026.

AGIER, M. **Managing the undesirables:** refugee camps and humanitarian government. Cambridge: Polity Press, 2011. Disponível em: <https://share.google/NdJSqCtPUikuaV30p>. Acesso em: 01 dez. 2025.

AGOSTINI, O.S.; MOREIRA, S.R.C. **Quando fazer pesquisa com crianças significa negociar com adultos**: bastidores de uma pesquisa com crianças de seis anos. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 10, p. 3753-3762, out. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/NtsQnTTyR8HmYnSVYP95qqK/>.

AHMED, S. **The cultural politics of emotion**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2004.

ALANEN, L. *Childhoods: the generational ordering of society*. London: Routledge, 2001.

ALANEN, L. Explorations in generational analysis. In: ALANEN, L.; MAYALL, B. (Eds.). **Conceptualising child-adult relations**. London: RoutledgeFalmer, 2001. p. 11-27. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203467220>

ALDERSON, P. Ethics. In: GREEN, M.; HOGGART, K.; PHILLIPS, D. (Org.). **Researching children's experiences**: methods and approaches. London: Sage, 2005. p. 25-36.

ALTMAN, M. **Venezuela**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2016. (Coleção Nossa América Nuestra). Disponível em: <https://fpabramo.org.br/publicacoes/wp-content/uploads/sites/5/2024/08/ALTMAN-Max.-Venezuela.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2025.

ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIDOS (ACNUR). **Sonhos renovados**: o recomeço de crianças venezuelanas no Brasil. Brasília: ACNUR Brasil, 2013. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/noticias/historias/sonhos-renovados-o-recomeco-de-criancas-venezuelanas-no-brasil>. Acesso em: 7 jan. 2026.

ASSUMPÇÃO, A. M. **Crianças migrantes e o direito à educação**: leituras e escritas equatorianas em Copacabana. *Remhu: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, Brasília, v. 28, n. 60, p. 123-140, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/remhu/a/KQGjtgPbgtbQWKVRmHPcjhC>. Acesso em: 7 jan. 2026.

BACCI, M. L.. **Venezuela's melting pot**: 1500-1800. *Revista Brasileira de Estudos de População*, v. 34, n. 2, p. 199-221, maio 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbepop/a/VbRPdDLN3pj4hJ9hJNhHRmx/?format=html&lang=en>. Acesso em: 12 nov. 2025.

BAENINGER, R. et al. **Acolhida a migrantes e refugiados no Brasil**: deslocamentos, desafios e políticas públicas. Campinas: Núcleo de Estudos de População – NEPO/Unicamp, 2018. Disponível em: [https://www.nepo.unicamp.br/arquivos/RM\\_28\\_1.pdf](https://www.nepo.unicamp.br/arquivos/RM_28_1.pdf). Acesso em: 14 nov. 2025.

BAENINGER, R. **Pobreza, fome e turbulência política levam a aumento de migrações na América Latina**. *Jornal da USP*, 25 out. 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/pobreza-fome-e-turbulencia-politica-levam-a-aumento-de-migracoes-na-america-latina/>.

BAENINGER, R.; PERES, R. **Migração de crise**: a migração haitiana para o Brasil. *R. bras. Est. Pop.*, Belo Horizonte, v.34, n.1, p.119-143, jan./abr. 2017. DOI: 10.20947/S0102-3098a0017.

BARFIELD, T. **Afghanistan**: A cultural and political history. Princeton University Press, 2010. Disponível em:

bookpremiumfree.com/downloads/Afghanistan+A+Cultural+And+Political+History+Prin/. Acesso em: 4 dez. 2025.

BARROS, A. F. O. **Impactos do Terremoto de 2010 em Imigrantes Haitianos**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 33, n. 96, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/FKKmgrhN6CP3BK6DRsVkqBD/?lang=pt>. Acesso em: 14 nov. 2025.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo: a experiência vivida**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BEIER, J. M. **Children, childhoods, and security studies: An introduction**. 2015.

BETHELL, L. (Org.). **História da América Latina: colonialismo e independências (1492-1850)**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2000

BHABHA, J. **Child migration & human rights in a global age**. Princeton e Oxford: Princeton University Press, 2014.

BHARDWAJ, M. **Development of conflict and instability in the Arab world: the role of the state and civil society**. India Quarterly, v. 68, n. 3, p. 1-18, 2012. DOI: 10.1177/0974928412469385.

BICALHO, B. **A Produção Da Cidade Contemporânea E O Fenômeno Dos Bairros Planejados Em Uberlândia (Mg)**. In: Anais do XVIII SIMPURB – Simpósio Nacional de Geografia Urbana. v. 18, 2024. Niterói (RJ), Online. Disponível em: [https://www.sisgeenco.com.br/anais/simpurb/2024/arquivos/GT18\\_COM\\_404\\_88\\_20240804\\_175536.pdf](https://www.sisgeenco.com.br/anais/simpurb/2024/arquivos/GT18_COM_404_88_20240804_175536.pdf). Acesso em: 31 out. 2025.

BICALHO, B. **Segregação urbana em Uberlândia (MG): emergência das ocupações dos sem-teto**. 2022. 252 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2022.5322>. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/36010>. Acesso em: 31 out. 2025.

BLUEBOND-LANGNER, M.; KORBIN, J. E. **"Challenges and opportunities in the anthropology of childhoods: An introduction to 'Children, childhoods, and childhood studies'"**. American Anthropologist, v. 109, n. 2, p. 241-246, 2007. DOI: 10.1525/aa.2007.109.2.241.

BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003

BOURDIEU, P. **A nobreza do Estado: privilégios e corporativismo moderno de classe**. Brasília: UNB/MEC, 1989

BOURDIEU, P. **Economia das trocas linguísticas: o mercado linguístico**. São Paulo: Edusp, 1991.

BOYDEN, J. **Childhood and the policy makers: A comparative perspective on the globalization of childhood**. In: JAMES, A.; PROUT, A. (org.). **Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood**. 2. ed. London: RoutledgeFalmer, 1997. p. 190-229.

BOYDEN, J. **The Moral Development of Child Soldiers: What Do Adults Have to Fear?**, Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology, vol. 9, nº 4, p. 343-362, 2003. DOI: 10.1207/s15327949pac0904\_6. Acesso em: 11 ago. 2022

BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 maio 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm). Acesso em: 20 nov. 2025.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm).

BRASIL. Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 jul. 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9474.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm). Acesso em: 20 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Secretaria Nacional de Justiça. Relatório anual OBMigra 2024: as dinâmicas migratórias nas macrorregiões do Brasil: infográfico. Brasília, DF, 2024. Disponível em: [https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra\\_2020/OBMIGRA\\_2024/Relat%C3%B3rio\\_Anuar/infograficoo.pdf](https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMIGRA_2024/Relat%C3%B3rio_Anuar/infograficoo.pdf)

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, 12 de dezembro de 2012. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União, Brasília, 2012.

CANDAU, V. M. Educação intercultural: entre afirmações e tensões. Revista Brasileira de Educação, v. 17, n. 49, p. 235-250, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YgYfB9mW3tH8H8Zp7gQHf3g/> Acesso em: 21 jan. 2026.

CANTINHO, I. Crianças-migrantes no Brasil: vozes silenciadas e sujeitos desprotegidos. Revista O Social em Questão, v. 10, p. 155-176, 2018.

CASTLES, S.; HAAS, H.; MILLER, M.J. The age of migration: international population movements in the modern world. 5. ed. London: Palgrave Macmillan, 2009. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/940882847/The-Age-of-Migration-International-Population-Movements-in-the-Modern-World-5th-Edition-Stephen-Castles-Complete-Edition>. Acesso em: 19 dez. 2025

CASTLES, St. Entendendo a migração global: Uma perspectiva desde a transformação social. Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana, Brasília, DF, ano 18, n. 35, p. 11-43, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://remhu.csem.org.br/index.php/remhu/article/view/227/210>. Acesso em: 19 jun. 2023.

CASTLES, Stephen. Understanding Global Migration: A Social Transformation Perspective. Journal of Ethnic and Migration Studies, v. 36, n. 10, p. 1565-1586, 2010.

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; SILVA, S. L. Relatório Anual OBMigra 2024. 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, 2024

CHIMNI, B. S.. Reforming the international refugee regime: a dialogic model. *Journal of Refugee Studies*, Oxford, 2001.

CHRISTENSEN, P.; JAMES, A. (Eds.). *Research with children: perspectives and practices*. 2nd ed. London: Routledge, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.4324/9780203964576>

CHRISTENSEN, P.; PROUT, A. Working with ethical symmetry in social research with children. *Childhood*, v. 9, n. 4, p. 477-497, 2005.

CLARK, A. Young children as protagonists and the role of participatory, visual methods in engaging young children to learn about their own learning. In: POMPER, Kathy; KESSEN, Caroline (eds.). *Young children learning*. London: Routledge, 2011. p. 91-109.

CLARO, C. A.B. Do Estatuto do Estrangeiro à Lei de Migração: Avanços e Expectativas. *Boletim de Economia e Política Internacional | BEP*, Repositorio ipea, ed. 26, p. 41-53, 1 abr. 2020. Disponível em: [http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9820/1/BEPI\\_n26\\_Estatuto.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9820/1/BEPI_n26_Estatuto.pdf).

COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE (CEPAL). *Crisis migratoria venezolana y desafíos para la región*. Santiago: CEPAL, 2022a. Disponível em: <https://www.cepal.org>. Acesso em: 13 nov. 2025.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE (CEPAL). *O Haiti precisa fortalecer seu sistema de proteção social para a infância e adolescência*. Santiago, 2025. Disponível em: <https://www.cepal.org/pt-br/noticias/o-haiti-precisa-fortalecer-seu-sistema-protecao-social-infancia-adolescencia>. Acesso em: 26 nov. 2025.

COPETE, Y. A.; SANTIAGO, F.; ERNST, D. C. *Infâncias do sul global: experiências, desafios, tensões*. *Conjectura: filosofia e educação*, Caxias do Sul, v. 29, e024015, 2024. Disponível em: <https://sou.ucs.br/revistas/index.php/conjectura/article/view/566>.

CORONIL, F. *The Magical State: Nature, Money and Modernity in Venezuela*. Chicago: University of Chicago Press, 1997. Disponível em: <https://share.google/VNvimys9Wkcag31y3>. Acesso em: 14 nov. 2025.

CORSARO, W. A. *The sociology of childhood*. 3rd ed. Thousand Oaks: Pine Forge Press, 2011.

CORSARO, W. *Sociologia da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CORSARO, William A. *A sociologia da infância*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011. Disponível em: [https://www.academia.edu/39823390/CORSARO\\_William\\_A\\_Sociologia\\_da\\_Inf%C3%A2ncia](https://www.academia.edu/39823390/CORSARO_William_A_Sociologia_da_Inf%C3%A2ncia) Acesso em: 21 jan. 2026.

CORSARO, William A. *The Sociology of Childhood*. 3ª ed. Thousand Oaks: Pine Forge Press, 2011.

CRUL, M. Comparative perspectives on refugee youth education. In: CRUL, M.; LELIE, F.; CHEUNG, S. (Eds.). *Integration of refugee children into the educational system*. Berlin: Springer VS, 2017. p. 1-12. (IMISCOE Research Series).

DANIEL, C. Crianças migrantes e o direito à educação. Remhu: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana, Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/remhu/a/KQGjtgPbgbtQWKVRmHPcjhC>. Acesso em: 2 jan. 2026.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

DELGADO, A.C; MULLER, F. Infâncias, tempos e espaços: um diálogo com Manuel Jacinto Sarmento. Currículo sem Fronteiras, v. 6, n. 1, p.15-24. jan./jun. 2006. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss1articles/sarmento.pdf>.

DRYDEN-PETERSON, S. Refugee education: the crossroads of social justice. Forced Migration Review, Oxford, n. 52, p. 12-15, maio 2016. Disponível em: <https://www.fmreview.org/dryden-peterson.html>.

DUBOIS, L. Haiti: The Aftershocks of History. New York: Metropolitan Books, 2012. Disponível em: [https://books.google.com.br/books/about/Haiti\\_The\\_Aftershocks\\_of\\_History.html?id=drU3HlesN5kC&redir\\_esc=y](https://books.google.com.br/books/about/Haiti_The_Aftershocks_of_History.html?id=drU3HlesN5kC&redir_esc=y). Acesso em: 14 nov. 2025.

ELLNER, S.; HELLINGER, D. (org.). Venezuelan Politics in the Chávez Era: Class, Polarization and Conflict. Boulder: Lynne Rienner Publishers, 2003. Disponível em: [https://books.google.com.br/books/about/Venezuelan\\_Politics\\_in\\_the\\_Ch%C3%A1vez\\_Era.html?hl=ru&id=uYd4Q1vQluAC&redir\\_esc=y](https://books.google.com.br/books/about/Venezuelan_Politics_in_the_Ch%C3%A1vez_Era.html?hl=ru&id=uYd4Q1vQluAC&redir_esc=y). Acesso em: 12 nov. 2025.

ENLOE, C. Bananas, Beaches and Bases: Making Feminist Sense of International Politics. Berkeley: University of California Press, 2014.

ESSAR, M. Y.; WAHDATI, S.; O'SULLIVAN, B.; NEMAT, A.; BLANCHET, K. Cycles of disasters in Afghanistan: the urgent call for global solidarity. PLOS Global Public Health, v. 4, n. 1, e0002751, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pgph.0002751>.

FABIANO, M. L. A. Migração infantil: aspectos e implicações para crianças e adolescentes. Cadernos do Aplicação, Porto Alegre, v. 34, n. 2, 2021. DOI: 10.22456/2595-4377.111300. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/111300>. Acesso em: 19 jun. 2023.

FAORO, R. Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro. 4. ed. Porto Alegre: Globo, 2001.

FAUSTO, B. História do Brasil. São Paulo: Edusp; Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 1995.

FERNANDES, F. A formação da sociedade brasileira: pobreza e desigualdade. In: FERNANDES, F. (Org.). Brasil: 500 anos de povoamento. São Paulo: Global, 2007.

FIGUEROA, F. B. La población y la estructura social de Venezuela en las primeras décadas del siglo XIX. In: Bulletin Hispanique, 1967, tome 69, n°3-4. pp. 347-364. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/433610037/La-poblacion-y-la-estructura-social-de-Venezuela-en-las-primeras-decadas-del-siglo-XIX>.

FLORÊNCIO, G. C. Os direitos humanos das crianças refugiadas no Brasil do século XXI: interfaces educacionais. Revista Inter Ação, v. 46, n. 2, p. 592-606, maio/ago., 2021.

Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/67348/37102>. Acesso em: 4 dez. 2025.

FOUCAULT, M. Segurança, território, população: curso no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FRASER, N. Redistribuição ou reconhecimento? Um debate político-filosófico. São Paulo: FGV, 2007.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). Convenção sobre os Direitos da Criança ONU, 2017. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca#:~:text=A%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20os%20Direitos,Foi%20ratificado%20por%20196%20pa%C3%ADses>

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). Crianças venezuelanas em situação de vulnerabilidade: desafios e respostas. Brasília: UNICEF, 2023. Disponível em: <https://www.unicef.org>. Acesso em: 12 nov. 2025.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). Guia para a proteção de crianças e adolescentes desacompanhadas/os, separadas/os e indocumentadas/os no Brasil. Brasília, DF: UNICEF Brasil, 2023. Disponível em: [https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/migrantes-refugiados-e-apatridas/publicacoes/Guia\\_para\\_a\\_Protecao\\_de\\_Crianças\\_Desacompanhadas\\_e\\_Separadas\\_.pdf](https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/migrantes-refugiados-e-apatridas/publicacoes/Guia_para_a_Protecao_de_Crianças_Desacompanhadas_e_Separadas_.pdf)

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). UNICEF in Afghanistan: Annual Report 2024. Cabul: UNICEF, 2024.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). Unicef lista ameaças ao futuro das crianças em 2025. Nova York, 13 jan. 2025. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2025/01/1843446>

GARCÍA, M.G. Migração venezolana em Curitiba: uma visão dos processos cotidianos de integração local. 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/71427>

GIDDENS, A. Central problems in social theory: action, structure and contradiction in social analysis. Berkeley: University of California Press, 1978.

GODOY, G. G. O caso dos haitianos no Brasil e a via da proteção humanitária complementar. In A. C. Ramos, G. Rodrigues, & G. A. Almeida, 60 anos de ACNUR : Perspectivas de futuro pp. 45-68. São Paulo, SP: CL-A Cultural. 2011. Disponível em: <https://share.google/neWFdgoCO7N9TRO5V>. Acesso em: 14 nov. 2025.

GONZÁLEZ, M. La crisis económica venezolana: causas y consecuencias. Revista Latinoamericana de Economía, v. 12, n. 1, p. 1-20, 2023.

GRAHAM, E.; PUNCH, S. Children, families and migration: strategies and transitions. Children's Geographies, v. 12, n. 2, p. 113-129, 2014. DOI: 10.1080/14733285.2013.824650. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4837485/>

GREENE, S.; HILL, M. Researching Children's Experience: Methods and Methodological Issues. In: Researching Children's Experience: Approaches and Methods. Londres: SAGE Publications, 2005.

GUBER, R. La etnografía: Método, campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2001.

GUIMARÃES, N. A. Cuidado como infraestrutura social. Lua Nova: Revista de Cultura e Política, São Paulo, n. 121, p. 13-38, 2024. DOI: 10.21847/01026421n121a20240102.

HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. Cadernos Pagu, Campinas, n. 5, p. 7-41, 1995. Disponível em: <https://ieg.ufsc.br/public/storage/articles/October2020/31102009-083336haraway.pdf>. Acesso em: 1 fev. 2026.

HERNÁNDEZ, C. G. La “época colonial” en los libros de texto de historia de Venezuela. Árete, [S. l.], v. 10, n. 19, 2024. Disponível em: <https://ve.scielo.org/pdf/arete/v10n19/2443-4566-arete-10-19-3.pdf>

HERNÁNDEZ, J.I. Las sanciones internacionales y la economía venezolana: una perspectiva constitucional. 2023. Disponível em: <https://www.joseignaciohernandezg.com/wp-content/uploads/2023/03/Sanciones-y-economia-.pdf>.

HONNETH, A. Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Ed. 34, 2003.

HUMAN RIGHTS WATCH (HRW). Afghanistan: Taliban child soldier recruitment surges. New York, 18 fev. 2016. Disponível em: <https://www.hrw.org/news/2016/02/18/afghanistan-taliban-child-soldier-recruitment-surges>.

HUMAN RIGHTS WATCH (HRW). World Report 2025: Venezuela. Nova York, 2025a. Disponível em: <https://hrw.org>. Acesso em: 12 nov. 2025.

HUTCHISON, E.; BLEIKER, R. (Org.). Emotions and world politics: collective feelings and international relations. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. ISBN 978-1-107-06321-9.

IANNUZZI, F. B.; AZEVEDO, T. A. G. Sujeitas De Direito: Interseccionalidades De Mulheres Venezuelanas Imigrantes Em Manaus Frente À Xenofobia E À Violência De Gênero. Direito Público, Brasília, v. 20, n. 108, p. 207-226, out./dez. 2023, DOI:10.11117/rdp.v20i108.7481

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Brasil em síntese. 2023b. Disponível em: <https://brasilemsintese.ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 nov. 2025.

ITURRA, R.O Imaginário das Crianças: Os Silêncios da Cultura Oral. Lisboa: Fim de Século, 1997

JAMES, A.; JENKS, C.; PROUT, A. (eds.). Rethinking Childhood. London: Routledge, 2013.

JAMES, A.; PROUT, A. (eds.). Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood. London: Falmer Press, 1990.

JAMES, A.; PROUT, A. Constructing and Reconstructing Childhood: New Directions in the Sociological Study of Childhood. London: Routledge, 2015.

JAMES, C. L. R. Os jacobinos negros: Toussaint L'Ouverture e a revolução de São Domingos. São Paulo: Boitempo, 2004. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/469785969/Os-Jacobinos-Negros-C-L-R-James>. Acesso em: 25 nov. 2025.

JARDIM, T. D. M. A lei migratória e a inovação de paradigmas. Cadernos de Debates: Refúgio, Migrações e Cidadania, Brasília, v. 12, n. 12, 2017. Disponível em: [https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Caderno-de-Debates-12\\_Ref%C3%BAgio-Migra%C3%A7%C3%B5es-e-Cidadania.pdf](https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Caderno-de-Debates-12_Ref%C3%BAgio-Migra%C3%A7%C3%B5es-e-Cidadania.pdf).

JENKS, C. Childhood. 2. ed. London: Routledge, 2005.

JUBILUT, L. L. O direito internacional dos refugiados e sua aplicação no ordenamento jurídico brasileiro. São Paulo: Método, 2007. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/sites/br/files/2025-01/2007-livro-direito-internacional-dos-refugiados.pdf>

KINCHELOE, J. L.; McLAREN, P. Rethinking critical theory and qualitative research. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (eds.). The SAGE handbook of qualitative research. 3. ed. Thousand Oaks: Sage, 2005. p. 303-342.

KOO, K.L Decolonizing Childhood in International Relations in: Beier J. M (ed). Discovering Childhood in International Relations. Palgrave Mcmillan, Hamilton, Canada, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/978-3-030-46063-1>

KOSYAKOVA, Y.; WINTER, F. The dynamics of recent refugees' language acquisition: who learns faster? Journal of Ethnic and Migration Studies, London, v. 49, n. 7, p. 1-25, 2022. DOI: 10.1080/1369183X.2021.1988845. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1369183X.2021.1988845>. Acesso em: 12 jan. 2026.

KRAMER, S. Research with children: the same or different from research with adults? Childhood, v. 9, n. 3, p. 321-341, 2002.

LAHIRE, B. O trabalho do sujeito. São Paulo: EDUSP, 1997

LAJOLO, Marisa. Literatura: leitores & leitura. São Paulo: Moderna, 2006.

LEE, J. L. Afghanistan: a history from 1260 to the present. Expanded ed. London: Reaktion Books, 2022. 784 p. ISBN 978-1-78914-588-5. Disponível em: <https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/distributed/A/bo177274983.html>.

LIEBEL, M. Children's rights from below: crossing the academic-practitioner divide. New York: Palgrave Macmillan, 2013.

LIEBEL, M. Infância e desigualdade: perspectivas globais da sociologia da infância. Petrópolis: Vozes, 2020.

LIEUWEN, E. Petroleum in Venezuela: a history. Berkeley: University of California Press, 1954. University of California Publications in History, v. 47. Disponível em: <https://books.google.com/books?id=B65X9LY-J6kC>.

LIMA, M. V.C.; COSTA, S.M.G. Cartografia social das crianças e adolescentes ribeirinhas/quilombolas da Amazônia. *Geografares*, João Pessoa, n. 12, p. 1-18, 2016. Disponível em: <https://journals.openedition.org/geografares/13837>.

LINCOLN, Y. S.; GUBA, E. G. *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage, 1985.

LOGIS, B. A questão racial e o preconceito de cor em São Domingos. *Revista Anphlac*, v. 1, n. 1, 2022. Disponível em: <https://revista.anphlac.org.br/anphlac/article/view/4052>. Acesso em: 14 nov. 2025.

LONDERO, R.M. O impacto da escravidão doméstica infantil e as políticas públicas no Haiti. 2024. Disponível em: <https://cdsa.academica.org/000-018/3012.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2025.

MACHADO, I. J. R. Reordenações da casa no contexto migratório de Governador Valadares, Brasil. *Etnográfica*, Lisboa, v. 14, n. 1, p. 5-26, 2010. ISSN: 0873-6561.

MARTÍNEZ, C. R. Jr. et al. Language brokering contexts and behavioral and emotional adjustment among Latino parent-adolescent dyads. *Journal of Early Adolescence*, Thousand Oaks, v. 30, n. 1, p. 93-111, 2009. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC2630236/>. Acesso em: 7 jan. 2026.

MARTINS, E. G.; VEDOVATO, L. R.. Migração internacional de mulheres e o trabalho doméstico remunerado: opressão e cidadania na era da globalização. *Revista Direito e Práxis*, v. 8, n. 3, p. 1975–2009, jul. 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaceaju/issue/view/1547>

MARTUSCELLI, Patrícia Nabuco. *Crianças e adolescentes refugiados no Brasil: elementos jurídicos e psicossociais*. Curitiba: Juruá, 2017.

MAYALL, Berry. *Towards a Sociology for Childhood: Thinking from Children's Lives*. Buckingham: Open University Press, 2002.

MELÉNDEZ, J. E. P. Política de control social implementada por el régimen chavista en Venezuela (2013-2021). *Multiverso*, [s. l.], 2023. Disponível em: <https://multiversojournal.org/index.php/multiverso/article/view/41>

MIGNOLO, W. D. *Desobediência epistêmica: o movimento decolonial no sul global*. São Paulo: Iluminuras, 2013

MINAYO, M. C. S (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA (MJSP). Brasil reforça compromisso humanitário e acolherá 500 afegãos refugiados em 2025. Brasília, 21 fev. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/noticias/brasil-reforca-compromisso-humanitario-e-acolhera-500-afegaos-refugiados-em-2025>. Acesso em: 8 dez. 2025.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA (MJSP). *Refúgio em Números — 10ª edição*. Ministério da Justiça, 2025. Disponível em: [https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra\\_2020/OBMIGRA\\_2025/Ref%C3%BAgi](https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMIGRA_2025/Ref%C3%BAgi)

o\_em\_N%C3%BAmeros/Relato%CC%81rio\_Refu%CC%81gio\_em\_Nu%CC%81meros\_10%C2%AAedpdf.pdf. Acesso em: 01 dez. 2025.

MIRANDA, K. O estudo das migrações a partir da Psicologia Social. *Psicologia & Sociedade*, Florianópolis, v. 31, n. 3, 2019. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812019000300002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812019000300002)

MOREIRA, A. L. B. A política migratória brasileira e seus impasses: do nacional-segurança à cidadania. *Revista Brasileira de Estudos de População*, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 375-393, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbepop/a/xyz123456789>.

MOREIRA, G.B. A política regional da Venezuela entre 1999 e 2012: petróleo, integração e relações com o Brasil. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2018.

MOREIRA, J. B. Refugiados no Brasil: reflexões acerca do processo de integração local. *Remhu*, Brasília, v. 22, n. 44, p. 69-88, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/remhu/a/zCtfF6R6PzQJB6bSgts8YWF/?format=pdf&lang=pt>

MOYA, J. C. Migração e formação histórica da América Latina em perspectiva global. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 20, n. 49, p. 24-68, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/cJm7cNVCCgBmqNxgwbDkw4b/?lang=pt>.

NASCIMENTO, M. L. Reflexões sobre a infância migrante: dissidências teóricas e metodológicas em pesquisa. *Revista Brasileira de Estudos Migratórios*, v. 7, n. 1, p. 112-130, 2021.

NEPO/UNICAMP- Observatório das Migrações em São Paulo. Banco Interativo - Imigrantes Internacionais Registrados no Brasil (com RNM), 2000-2024. Campinas, SP: Observatório das Migrações em São Paulo- NEPO/UNICAMP. Data do download: 02 dez. 2025. Disponível em: <https://www.nepo.unicamp.br/observatorio/bancointerativo/numeros-imigracao-internacional/sincere-sismigra/>. Acesso em: 02 dez. 2025.

NÍ LAOIRE, C. et al. Introduction: childhood and migration – mobilities, homes and belongings. *Childhood*, v. 17, n. 2, p. 155-162, 2010. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0907568210365463>

O'CONNELL DAVIDSON, J. Moving children? child trafficking, child migration, and child rights. *Critical social policy*, v. 31, n. 3, 2011. Disponível em: [https://www.academia.edu/1769921/Moving\\_children\\_Child\\_trafficking\\_child\\_migration\\_and\\_child\\_rights](https://www.academia.edu/1769921/Moving_children_Child_trafficking_child_migration_and_child_rights).

OCHS, E.; IZQUIERDO, C. Responsibility in childhood: Three developmental trajectories. *Ethos*, v. 37, n. 4, p. 391–413, 2009. Disponível em: <https://anthrosource.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1548-1352.2009.01066.x> Acesso em: 21 jan. 2026.

OLIVEIRA, M. de. Migrações Sul-Sul: uma breve história e revisão de seus significados, com foco em seu emprego na análise dos recentes fluxos migratórios entre países latino-americanos. *Revista De Estudos E Pesquisas Sobre As Américas*, 16(3), 33–81. Disponível em: <https://doi.org/10.21057/10.21057/repamv16n3.2022.56357>. Acesso em: 01 dez. 2025.

ORELLANA, M. F. Transnational Childhoods: The Participation of Children in Processes of Family Migration. *Social Problems*, v. 56, n. 4, p. 573–591, 2009.

ORELLANA, Marjorie Faulstich. *Translating Childhoods: Immigrant Youth, Language, and Culture*. Rutgers University Press, 2009.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). UNICEF aponta registro de 37 milhões de crianças deslocadas Autor: UNICEF Data: 2021 Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/186958-unicef-aponta-recorde-de-37-milh%C3%B5es-de-crian%C3%A7as-deslocadas> . Acesso em: 19 jun. 2023

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Global education monitoring report 2023: technology in education*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2023. 435 p. (Global Education Monitoring Report). ISBN 9789210028660 (PDF). Disponível em: <https://doi.org/10.18356/9789210028660>.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES (OIM). *Glossário sobre Migração*. 2018. Disponível em: [https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml\\_34\\_glossary.pdf](https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_34_glossary.pdf).

PACHÁ, M. A entrevista narrativa como método de acesso à experiência subjetiva. *Revista de Metodologias*, v. 15, n. 3, p. 45-60, 2022.

PALAZZO, C. C.; DIEZ-GARCIA, R. W.. Desafios atuais da prática em pesquisa qualitativa: reflexões e posicionamento do pesquisador. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, v. 25, p. e210487, 2021.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2020.

PASTOOR, L. W. T. The mediational role of schooling for refugees: Norwegian evidence. *Comparative Migration Studies*, v. 3, n. 21, 2015. DOI: 10.1186/s40878-015-0018-3. Disponível em: <https://comparativemigrationstudies.springeropen.com/articles/10.1186/s40878-015-0018-3>.

PAVEZ, A. École et intégration des enfants allophones nouvellement arrivés. *Revue Française de Pédagogie*, Paris, v. 191, p. 45-58, 2015. DOI: 10.4000/rfp.1752.

PAVEZ, I.S. Crianças migrantes peruanas no Chile: agência e reconhecimento social. *Revista Brasileira de Estudos da População*, v. 32, n. 1, p. 129-149, 2015. DOI: 10.1590/S0102-30982015000100007.

PAVLENKO, A.; BLACKLEDGE, A. (Eds.). *Negotiation of identities in multilingual contexts*. Clevedon: Multilingual Matters, 2004. ISBN 978-1-85359-646-9. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=yBa32AqtwB8C>

PEREIRA, R.S; CUNHA, M.D. A pesquisa na escola com crianças pequenas: desafios e possibilidades. *Aprender - Cadernos de Filosofia e Psicologia da Educação*, Vitória da Conquista, v. 5, n. 8, p. 113-130, 2007.

PERES-NETO, L. Uma agenda política para pensar a comunicação? *Matrizes*, São Paulo, v. 15, n. 3, 2022. Disponível em: <https://revistas.usp.br/matrizes/article/view/202335>

PESCHANSKI, J. A. Haiti. In: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Portal Contemporâneo da América Latina e Caribe. São Paulo, 15 jun. 2017. Disponível em: <https://sites.usp.br/portallatinoamericano/espanol-haiti>.

PIEGO, D.; SANTOS, S. L. A mediação social das crianças migrantes na América Latina e Caribe: perspectivas transnacionais. *Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, Campo Grande, v. 11, n. 28, p. 22-39, 2024. DOI: 10.55028/pdres.v11i28.21024. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/21024>

PROUT, A. *The Future of Childhood: Towards the Interdisciplinary Study of Children*. RoutledgeFalmer, 2005.

PUAR, J. K. *The right to maim: debility, capacity, disability*. Durham: Duke University Press, 2017. 248 p. Disponível em: <https://www.dukeupress.edu/the-right-to-maim>.

PUNCH, K. F. Research with children: the same or different from research with adults? *Childhood*, v. 9, n. 3, p. 321-341, 2002. DOI: 10.1177/0907568202009003006.

PUNCH, S. Family strategies and transnational migration: unpacking the agency of children. *Children's Geographies*, v. 13, n. 4, p. 497-510, 2015. DOI: 10.1080/14733285.2014.960518.

PUNCH, S. Research with children: the same or different from research with adults? *Childhood*, v. 9, n. 3, p. 321-341, 2002.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 201-246. Disponível em: [https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12\\_Quijano.pdf](https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf). Acesso em: 1 fev. 2026.

QUINTERO, I. *Historiografía e Independencia en Venezuela*. In: CHUST, Manuel; SERRANO, Antonio (org.). *Las Independencias de Iberoamérica. Un "relato invariable"?*. Madri: Universidad de Salamanca, 2001.

QUINTERO, R. *La cultura del petróleo*. Caracas: Monte Ávila, 1968. 111 p. Disponível em: [http://www.elperroylarana.gob.ve/wp-content/uploads/2016/11/la\\_cultura\\_del\\_petroleo.pdf](http://www.elperroylarana.gob.ve/wp-content/uploads/2016/11/la_cultura_del_petroleo.pdf).

QVORTRUP, J. Childhood as a structural form. In: QVORTRUP, J. et al. (Ed.). *The Palgrave handbook of childhood studies*. London: Palgrave Macmillan, 2009. p. 21-33.

QVORTRUP, J. Childhood as a structural form. In: QVORTRUP, J.; MATTSSON, G.; SATYARTHI, M. (Eds.). *The Palgrave handbook of childhood studies and global South*. Londres: Palgrave Macmillan, 2009. p. 21-33.

QVORTRUP, J. Childhood matters: an introduction. In: QVORTRUP, J. et al. (Eds.). *Childhood matters: social theory, practice and politics*. Aldershot: Avebury, 1994. p. 1-23. Disponível em: <https://archive.org/details/childhoodmatters0000unse>

QVORTRUP, J. *Studies in modern childhood: society, agency, culture*. Palgrave Macmillan, 2009.

QVORTRUP, Jens. Childhood Matters: An Introduction. In: QVORTRUP, J. et al. (Eds.). *Childhood Matters: Social Theory, Practice and Politics*. Aldershot: Avebury, 1994. p. 1-24.

RELAÇÕES EXTERIORES. Migração haitiana no mundo: tendências recentes. Brasília: Ministério das Relações Exteriores, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/temas-multilaterais-e-diplomacia-cultural/migracoes>. Acesso em: 14 nov. 2025.

RENDA, M. Taking Haiti: Military Occupation and the Culture of U.S. Imperialism, 1915–1940. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 2001. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?id=F10WW5\\_MNmEC&printsec=frontcover&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books?id=F10WW5_MNmEC&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false). Acesso em: 14 nov. 2025.

RESENDE, E. The identity/alterity nexus in international relations: two cases of encounter with difference. *Revista de Ciências Sociais*, v. 20, n. 2, mai./aug., 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/civitas/a/VNzHGpcN9JXT8j9QjDXjqKF/abstract/?lang=pt>.

REZENDE, H. L. A migração infantil sob a perspectiva das vulnerabilidades das crianças e adolescentes. *Revista Húmus*, [São Luís], v. 13, n. 40, 2023. DOI: <https://doi.org/10.18764/2236-4358v13n40.2023.13>.

ROGOFF, B. The cultural nature of human development. Oxford: Oxford University Press, 2003.

ROLNIK, S. Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina, 2011.

ROSA, R.M. A construção da desigualdade no Haiti: experiências históricas e situações atuais. *Revista de Relações Internacionais*, Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/relacoesinternacionais/article/download/160/297>.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criança e o adulto. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1976.

RUTTER, M. Developmental Risk and Resilience in the Context of Devastation and Forced Migration. In: JEFFERSON, T. (Ed.). *Children in Changing Worlds*. Cambridge University Press, 2006.

SALMERON-GOMEZ et. al. Global trends in child monetary poverty according to international poverty lines. Washington, DC: World Bank; UNICEF, 2023. Disponível em: <https://www.worldbank.org/en/topic/poverty/publication/global-trends-in-child-monetary-poverty-according-to-international-poverty-lines>. Acesso em: 4 dez. 2025.

SANTOS, A. da S. Haiti: história, silenciamento e religiosidade. *Revista da Universidade Federal do Acre*, v. 15, n. 2, 2023.

SANTOS, L.D. O acolhimento local de crianças indígenas refugiadas no Brasil: um estudo de caso sobre a inserção de indígenas warao no sistema de educação básica da cidade de Uberlândia – MG. 2023. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Relações Internacionais) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024.

SANTOS, M. A. Políticas de acolhida humanitária no Brasil: desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Migrações*, v. 8, n. 2, 2022. Disponível em: <https://revistabrasileirademigracoes.emnuvens.com.br/>. Acesso em: 14 nov. 2025.

SARMENTO, D. Crianças como atores sociais. *Horizonte Antropológico*, Porto Alegre, v. 11, n. 23, p. 33-60, 2005.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (Coord.). Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação. Porto, PT: Asa, 2004.

SARMENTO, M. J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação & Sociedade*, v. 26, n. 91, p. 361-378, 2005.

SARMENTO, M.J. Uma agenda crítica para os estudos da criança. *Currículo sem fronteiras*, Pelotas, v. 15, n. 1, p. 31-49, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://repositorium.uminho.pt/entities/publication/aea81898-3767-4314-8d28-7ffb6e52a426/full>.

SARMENTO, M.J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, p. 256-268, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/9hJkq8FZrN8J7WzvQfKxYvP/> Acesso em: 21 jan. 2026.

SAYAD, A. A imigração ou os paradoxos da alteridade. São Paulo: EDUSP, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ra/a/sszFthFcVCn5J9MNHm3Jqpj/?lang=pt>

SCHULLER, M. *Humanitarian Aftershocks in Haiti*. New Brunswick: Rutgers University Press, 2017. Disponível em: <https://share.google/Wzaf4WaQb53fVZeSg>. Acesso em: 14 nov. 2025.

SILVA, A; CAMPOS, N. Crianças migrantes no Brasil: integração escolar e desafios linguísticos. *Revista Educação e Fronteiras*, v. 10, n. 28, p. 71-89, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/edufron/article/view/15338>. Acesso em: 14 nov. 2025.

SILVA, F. A. Q. Revolução Haitiana: violência e resistência na antiga colônia francesa. *História em Revista*, v. 28, n. 1, 2022.

SILVA, L. F.; RAMOS, D. Venezuela: la multidimensionalidad de una crisis hemisférica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, v. 35, n. 2, p. 45-70, 2023.

SILVA, R. A. Resistência e solidariedade: redes de cuidado entre crianças venezuelanas em contexto de crise. *Cadernos de Pesquisa*, v. 53, n. 1, p. 112-130, 2023.

SILVA, R. *Ditaduras caribenhas e violência política: o caso haitiano*. Recife: UFPE, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br>. Acesso em: 14 nov. 2025.

SILVA, T.A.A; FURLAN, M.R. A criança migrante no município de Londrina, Paraná: um olhar crítico e humanizador. *Caderno Pedagógico*, v. 22, n. 11, p. 01-17, 2025. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/19950>

SMOLKA, A.L.B. Estatuto do sujeito, desenvolvimento humano e teorização sobre a criança in FREITAS, M. C; KUHLMANN, M. *Os intelectuais da história da infância*, São Paulo, Cortez, 2002.

SOARES, N. F; SARMENTO, M. J. Quando fazer pesquisa com crianças significa negociar com adultos: bastidores de uma pesquisa com crianças de seis anos em escolas. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira (org.). *Sociologia da infância no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2019. p. 155-176.

SOUSA, E.C. Narrativas em territórios das palavras: crianças refugiadas e migrantes narram suas experiências. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 99, n. 252, p. 456-478, 2018

SOUZA, J.A.P.; SOBRINHO, R.S.M.; HERRAN, V.C.S. Ressignificando os Conceitos de Criança e Infância. *Revista Amazônida*, 2017, ANO 02, Nº 03, p. 113 –129 (ISSN: 2527-0141)

SPIVAK, G. C. Can the subaltern speak? In: NELSON, C.; GROSSBERG, L. (Eds.). *Marxism and the interpretation of culture*. London: Macmillan, 1988. p. 271-313.

SPYROU, S. The limits of agency in children's mobilities: the case of migrant children in Cyprus. *Children's Geographies*, v. 16, n. 5, p. 512-525, 2018. DOI: 10.1080/14733285.2018.1430756.

SUÁREZ-OROZCO, C; SUÁREZ-OROZCO, M. M. *Children of Immigration*. Harvard University Press, 2001.

SUÁREZ, E.S. Reforma política, fragmentación, polarización partidista y calidad de la política. *Aula Virtual*, v. 5, n. 12, 2024. Disponível em: [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_issuetoc&pid=2665-039820240002&lng=es..](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=2665-039820240002&lng=es..)

SWEDISH INSTITUTE OF INTERNATIONAL AFFAIRS. *Afghanistan: The problems with aid dependency and the way forward*. Estocolmo, 2021. Disponível em: <https://www.ui.se/globalassets/ui.se-eng/publications/ui-publications/2021/ui-brief-no.-6-2021.pdf>

TAQUECE, L.R. *A Colonialidade do Poder nos Conflitos Contemporâneos: Um Estudo Sobre a Tipificação e Definição da Criança-Soldado nos Casos Específicos da Colômbia e do Reino Unido*. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais (Unesp/Unicamp/Puc-Sp)). São Paulo, 2021.

TEIXEIRA, Sandra; LARROSA, Jorge; LOPES, Maria do Carmo Soares. *Infância e imagens: olhares sobre as crianças*. São Paulo: Cortez, 2006.

THOMÉ, R.G. A integração local de crianças e adolescentes refugiados desacompanhados e separados no Brasil: reflexões para o debate. *O Social em Questão*, v. 21, n. 41, p. 177-198, 2018. Disponível em: [https://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ\\_41\\_art\\_8\\_Thome.pdf](https://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_41_art_8_Thome.pdf)

TONHATI, R. Práticas pedagógicas de inclusão de migrantes e refugiadas. *Educação & Sociedade*, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/FGRxtH4fRbnfqXrrHsTVcfr>. Acesso em: 2 jan. 2026.

UNICEF. *Child Displacement*. 2023. Disponível em: <https://data.unicef.org/topic/child-migration-and-displacement/displacement/>. Acesso em: 20 out. 2023.

UNICEF. *Guia de orientações técnicas para proteção de crianças e adolescentes migrantes, refugiados e/ou indígenas vítimas ou testemunhas de violência no Sistema de Garantia de Direitos*. Brasília: UNICEF, 2023.

UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR REFUGEES (UNHCR ). *Mid-year trends 2025*. Genebra: Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados, 2025. Disponível em: <https://www.unhcr.org/mid-year-trends>.

UNITED NATIONS. World Population Prospects 2024. Nova York: Department of Economic and Social Affairs, Population Division, 2024. Disponível em: <https://population.un.org/wpp/>.

VACOTTI, L et al. Derechos humanos de la niñez migrante. Mercosul /Organização Internacional para as Migrações, Instituto de Políticas 251 Públicas em Direitos Humanos. Buenos Aires, Argentina, 2016. Disponível em: <http://www.ippdh.mercosur.int/wp-content/uploads/2017/02/DerechosHumanos-de-la-Ninez-Migrante.pdf> . Acesso em: 4 dez. 2025.

VISENTINI, P. F. O caótico século XXI: eixos do poder mundial. 2. ed. Curitiba: Juruá, 2015. 264 p. ISBN 978-85-362-5989-5.

VITOLA, M. R.; CICERI, I. M.; MORAIS, L. R. Do Talibã ao Talibã: O Retorno do Emirado Islâmico do Afeganistão. Revista Perspectiva, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 1-20, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/RevistaPerspectiva/article/view/124279>

WATSON, A. M. S. Child in International Political Economy: a Place at the Table. RIPE Studies in Global Political Economy. New York: Routledge. 2008

WATSON, A. M. S. Children and International Relations: A new site of knowledge? Review of International Studies, v. 35, n. 3, p. 481-500, 2009a.

WATSON, N. Children's Agency and International Migration: Moving Beyond the Adult/Child Divide. In: FUSCO, N; RUTTER, J (Orgs.). Children, Migration and Social Inequalities. London: Palgrave Macmillan, 2009b. p. 15-32.

WORLD BANK. Global trends in child monetary poverty according to international poverty lines. Washington, DC, 2024. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/099835007242399476/pdf/IDU0965118d1098b8048870ac0e0cb5aeb049f98.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2025.

WORLD BANK. Integration of Venezuelan Refugees and Migrants in Brazil. World Bank / UNHCR, 2021. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/498351617118028819/pdf/Integration-of-Venezuelan-Refugees-and-Migrants-in-Brazil.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2025.

YUVAL-DAVIS, N. The politics of belonging: intersectional contestations. London: Sage, 2011. (Theory, Culture & Society). ISBN 978-1-4129-2613-4.

ZEHFUSS, Maja. Constructivism in international relations: the politics of reality. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cint/a/JFwz85pWSGJHjdRqvcnF4zs/?format=html&lang=pt>

## **ANEXO I - TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS**

**Link de acesso às transcrições das entrevistas**