

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE JOVENS ALUNOS/AS
REFUGIADOS/AS SOBRE SEUS PROCESSOS DE INCLUSÃO
ESCOLAR NA CIDADE DE BOA VISTA-RR**

**SOCIAL REPRESENTATIONS OF YOUNG REFUGEE STUDENTS ABOUT THEIR
SCHOOL INCLUSION PROCESSES IN THE CITY OF BOA VISTA-RR**

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE JÓVENES ESTUDIANTES REFUGIADOS
SOBRE SUS PROCESOS DE INCLUSIÓN ESCOLAR EN LA CIUDAD DE BOA
VISTA-RR**

Sandra Milena Palomino Ortiz¹, Ivany Pinto Nascimento²

DOI: 10.54899/dcs.v22i82.3278

Recibido: 28/08/2025 | **Aceptado:** 29/08/2025 | **Publicación en línea:** 15/09/2025.

RESUMO

O presente artigo analisa as Representações Sociais de jovens alunos/as refugiados/as, matriculados/as no Ensino Médio de uma escola pública de Boa Vista-RR sobre a inclusão escolar. Para tanto, a pesquisa identifica as imagens ideativas (objetivações) e os sentidos (âncoras) que organizam as representações sociais que esses jovens têm sobre suas inclusões na escola pública de Boa Vista-RR. A pesquisa está apoiada no referencial teórico das Representações Sociais de Serge Moscovici (2007) e na análise temática da Brown e Clark (2006). Os resultados revelaram que a inclusão escolar desses/as jovens alunos/as refugiados/as enfrenta desafios, como barreiras linguísticas, dificuldades de adaptação curricular e a falta de políticas governamentais específicas para essa população.

Palavras-chave: Representações Sociais. Inclusão Escolar. Jovens Alunos/as Refugiados/as.

ABSTRACT

This article analyzes the Social Representations of young refugee students enrolled in high school at a public school in Boa Vista-RR regarding school inclusion. To achieve this, the research identifies the ideative images (objectifications) and the meanings (anchorages) that organize the social representations these young people have about their inclusion in the public school of Boa Vista-RR. The research is based on the theoretical framework of Social Representations by Serge Moscovici (2007) and the thematic analysis by Brown and Clark (2006). The results revealed that the school inclusion of these young refugee students faces challenges, such as language barriers, difficulties in adapting the curriculum, and the lack of specific government policies for this population.

Keywords: Social Representations. School Inclusion. Young Refugee Students.

¹ Mestre em Letras, Universidade Federal de Roraima (UFRR), Boa Vista, Roraima, Brasil.

E-mail: sandrapalomino8116@gmail.com

² Pós-Doutor em Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

E-mail: ivany.pinto@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo analiza las Representaciones Sociales de jóvenes alumnos/as refugiados/as, matriculados/as en la Educación Media de una escuela pública de Boa Vista-RR sobre la inclusión escolar. Para esto, la investigación identifica las imágenes ideativas (objetivaciones) y los sentidos (anclajes) que organizan las representaciones sociales que estos jóvenes tienen sobre sus inclusiones en la escuela pública de Boa Vista-RR. La investigación se apoya en el marco teórico de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici (2007) y en el análisis temático de Brown y Clark (2006). Los resultados revelaron que la inclusión escolar de estos/as jóvenes alumnos/as refugiados/as enfrenta desafíos, como barreras lingüísticas, dificultades de adaptación curricular y la falta de políticas gubernamentales específicas para esta población.

Palabras clave: Representaciones Sociales. Inclusión Escolar. Jóvenes Alumnos/as Refugiados/as.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

A intensificação do fluxo migratório venezuelano para o Brasil a partir de 2015, especialmente na fronteira norte do país com o estado de Roraima, provocou transformações significativas em diferentes esferas sociais, políticas e educacionais. Dentre os desafios decorrentes desse fenômeno, destaca-se a presença crescente de jovens alunos/as refugiados/as no sistema educacional brasileiro, particularmente nas escolas públicas da cidade de Boa Vista. Segundo dados da Organização das Nações Unidas (ONU), a migração é um fenômeno global que, até 2019, contabilizou aproximadamente 272 milhões de deslocamentos ao redor do mundo. O Brasil, inserido nessa dinâmica, registrou a chegada de pelo menos 700 mil imigrantes entre 2010 e 2018, dos quais cerca de 60 mil foram reconhecidos formalmente como refugiados.

A cidade de Boa Vista, capital do Estado de Roraima, como um dos principais polos de acolhimento dessa população, tem vivenciado um aumento expressivo no número de imigrantes que buscam regularizar sua situação e reconstruir suas trajetórias no Brasil. Nesse contexto, a presença de jovens alunos/as refugiados/as nas escolas públicas da capital roraimense exige uma reconfiguração do sistema educacional para responder as demandas que extrapolam a simples ampliação de vagas.

A questão da inclusão escolar desses/as jovens envolve obstáculos como barreiras lingüísticas, dificuldades na adaptação curricular e a ausência de políticas públicas, voltadas

especificamente para esse grupo. Além disso, a escolarização torna-se um fator essencial na proteção social desses/as jovens alunos/as refugiados/as, ao contribuir para sua inserção na sociedade e evitar que sejam expostos a riscos sociais, como recrutamento por facções criminosas, envolvimento com o tráfico de drogas e exploração na prostituição.

Nesse cenário de crescente presença de jovens alunos/as refugiados/as, a discussão do fenômeno demanda uma abordagem que vá além dos dados quantitativos, por considerar as dimensões sociais, culturais e subjetivas que ‘atravessam’ a experiência desses jovens. Estimativas do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR, 2020;2022) indicam que cerca de 4.600 migrantes venezuelanos vivem em abrigos no estado de Roraima, dos quais aproximadamente metade é composta por crianças e adolescentes.

Nesse contexto de vulnerabilidade social e educacional, a escola não pode se restringir à função tradicional de transmissão de conhecimentos formais. Ela deve assumir um papel protetivo e inclusivo, fundamental para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo de jovens alunos/as refugiados/as. Assim, o presente artigo aborda a inclusão de jovens alunos/as refugiados/as, e busca responder o seguinte problema de pesquisa: como se constituem as Representações Sociais de jovens alunos/as refugiados/as sobre sua inclusão na escola e as implicações no seu processo de escolarização?

Dessa forma, este estudo tem como objetivo geral: investigar as Representações Sociais de jovens alunos/as refugiados/as sobre sua inclusão na escola e as implicações dessas representações em seu processo de escolarização. Para tanto, foram traçados os seguintes objetivos específicos deste estudo em foco, quais sejam: caracterizar o perfil dos jovens alunos/as refugiados/as matriculados no Ensino Médio regular; identificar as imagens ideativas (objetivações) e os sentidos (ancoragens) que organizam as representações sociais que esses/as jovens têm sobre suas inclusões na escola pública de Boa Vista-RR; e analisar as representações sociais que esses jovens têm sobre sua inclusão na escola e as implicações em suas escolarizações. A partir dessa análise, espera-se contribuir com subsídios para entender o processo de construção das Representações Sociais desses/as jovens alunos/as refugiados/as e quais são as imagens ideativas e sentidos relacionados à inclusão na escola regular.

REFERENCIAL TEÓRICO

A pesquisa em tela tem por referência a Teoria das Representações Sociais, desenvolvida por Serge Moscovici em 1961. Esse teórico foi um psicólogo social que nasceu na Romênia em 1925, numa família judaica, radicado na França, integrou o partido comunista romeno e durante a Segunda Guerra Mundial foi colocado em um campo de concentração aos 20 anos de idade. Posteriormente, decepcionado com o sistema comunista, foi morar na França em condição de refugiado.

Moscovici iniciou seu trabalho ao pesquisar as representações sociais dos franceses sobre a psicanálise, a partir da sua obra baseada na sua tese de Doutorado, intitulada *La Psychanalyse, son image et son public*, publicada em 1961. Segundo esse autor, as representações sociais são sistemas de valores, ideias e práticas que têm uma função dupla: tornar familiar algo não familiar, por meio do processo de ancoragem, e materializar conceitos abstratos em formas concretas e tangíveis, mediante o processo de objetivação.

A ancoragem é o processo pelo qual novos conceitos, ideias ou informações são associados a conhecimentos pré-existentes, ao permitir estes que sejam compreendidos e integrados na estrutura cognitiva e cultural de uma sociedade. Esse processo ocorre quando as pessoas encontram algo novo e buscam relacioná-lo a algo já conhecido, o que estabiliza, assim, o entendimento e reduz a incerteza.

Enquanto a objetivação, por sua vez, é o processo pelo qual ideias abstratas são transformadas em imagens ideativas, metáforas ou símbolos concretos, o que as torna acessíveis e compreensíveis à cadeia de simbolizações das experiências vividas pelos grupos com base no senso comum. Esse processo de constituição das representações sociais, cuja dinâmica ‘atravessa’ a objetivação e a ancoragem, facilita a circulação e a comunicação de conceitos complexos, pois permite que eles sejam incorporados ao cotidiano de maneira prática e visual.

A escolha pela Teoria das Representações Sociais nesta pesquisa justifica-se, portanto, pela necessidade de compreender a dinâmica simbólica que esses/as jovens alunos/as refugiados/as constroem sobre sua inclusão escolar. Considera-se que tanto a ancoragem quanto a objetivação permitem observar como o convívio escolar desses/as jovens alunos/as refugiados/as em uma escola brasileira, são simbolizados e materializados em imagens ideativas, práticas e narrativas que expressam sua integração (ou não) a esse novo contexto (Moscovici, 2007).

A Teoria das Representações Sociais é um campo de estudos e investigações que busca desvelar a construção, partilha de significados e valores sociais. Significa apreender os pensamentos, sentimentos e fazeres de grupos sobre os fenômenos sociais. Essa teoria baseia-se na ideia de que as representações sociais são construções sociais que permitem aos indivíduos compreenderem e interpretar a realidade em que vivem.

Com base nas discussões, apresentadas por Nascimento e Nascimento (2021), as representações sociais são importantes nos estudos que envolvem grupos sociais, como exemplo, o por eles realizado: os jovens e suas inclusões escolares. Ao abordarem a influência das representações sociais, Nascimento e Nascimento (2021) destacam não apenas as percepções individuais dos jovens, mas também investigam como essas representações são moldadas e mediadas pelo contexto sociocultural e político no qual estão inseridos.

Denise Jodelet (2001), Doutora em psicologia social e pesquisadora francesa, principal colaboradora de Moscovici, enfatizou que as representações sociais não são apenas reflexos da realidade, mas participam ativamente na sua construção e influenciam a forma como as pessoas percebem e interagem com o mundo. O campo das representações sociais é amplamente utilizado em diversas áreas, como a educação, a saúde, a comunicação e as políticas públicas, para discutir como crenças, valores e práticas são transmitidos e transformados em diferentes contextos culturais e sociais.

Assim, ao investigar um fenômeno social, os pesquisadores do campo de estudos sobre as representações sociais investigam as imagens ideativas que correspondem às objetivações e os respectivos sentidos que correspondem às ancoragens que constituem as representações sociais de grupos sobre suas vivências no cotidiano. Essas representações sociais orientam pensamentos, sentimentos e fazeres de grupos. A relevância dessa abordagem teórica para o presente estudo está em sua capacidade de lançar luz sobre os significados que os/as jovens alunos/as refugiados/as atribuem sobre a inclusão escolar em um país estrangeiro como o Brasil.

Desta forma, ao investigar as representações sociais desses/as jovens alunos/as refugiados/as sobre sua inclusão escolar e as implicações no seu processo de escolarização, buscou-se captar as imagens ideativas e respectivos sentidos que emergem sobre o processo de inclusão escolar. No caso de jovens alunos/as refugiados/as, as representações sociais podem revelar como os sujeitos/as constroem discursos sobre seu pertencimento e inclusão na escola e as implicações no seu processo de escolarização. A escola, nesse sentido, figura não apenas como um espaço de ensino formal, mas como um território simbólico de negociações identitárias, onde

se confrontam valores da cultura de origem e da cultura de acolhimento (Cierco, 2017; Hall, 2001).

A Teoria das Representações Sociais (TRS), nesse contexto, funciona como ferramenta crítica e reflexiva para problematizar o espaço escolar e sua dinâmica à luz dos saberes, experiências de jovens alunos/as refugiados/as.

METODOLOGIA

A presente pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa e interpretativa, uma vez que os fenômenos sociais necessitam de descrição e análise, além de considerar a complexidade do contexto psicossocial, onde eles comparecem. Minayo (2010) adverte que a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e, de alguma forma, está sempre referida a elas.

Nesse sentido, a investigação, em foco, assume a perspectiva de um estudo de caso que, segundo a definição de Yin (2001), é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo no seu contexto da vida real.

O *locus* desta investigação foi a Escola Pública Estadual Esperançar (nome fantasia), localizada nas redondezas dos abrigos, no município de Boa Vista – Roraima. A escolha dessa escola se deu pelo fato de estar situada próxima aos abrigos da Operação Acolhida, o que facilita o acesso e a permanência de uma maioria de jovens alunos/as refugiados/as no sistema educacional.

Os/as sujeitos/as da pesquisa foram 30 jovens alunos/as refugiados/as do Ensino Médio regular com idades entre 15 e 17 anos, matriculados na escola pública Estadual Esperançar. Desse total, somente sete são jovens alunos/as refugiados/as que residem nos abrigos e frequentam a escola mencionada. Os outros 23 alunos são jovens alunos/as refugiados/as que já haviam morado em abrigos, mas no momento da pesquisa moravam de aluguel. A seleção desses/as alunos/as ocorreu por meio de amostragem aleatória simples, com nível de confiança de 95% e margem de erro de 0,2%.

Os dispositivos utilizados foram os seguintes: questionários semiestruturados em língua portuguesa e grupos focais em espanhol. A elaboração desses dispositivos foi feita da seguinte forma:

- Para o questionário semiestruturado foram-elaboradas perguntas abertas e fechadas, com o objetivo de caracterizar os participantes desta investigação. Essas perguntas

direcionaram-se para os seguintes temas: tempo de permanência no Brasil; domínio da língua portuguesa; participação em atividades escolares e percepções sobre inclusão e pertencimento na escola.

- Para os grupos focais foram realizadas conversas com esses/as jovens participantes para apreender de forma coletiva e interativa, os discursos desses/as jovens alunos/as refugiados/as sobre a inclusão escolar.

Para a execução da pesquisa e coleta de dados na escola foram cumpridas as exigências do Comitê de Ética. Para tanto, elaborou-se um projeto básico, que foi cadastrado na Plataforma Brasil e submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos, Instituto de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Pará. O projeto básico foi aprovado, conforme Parecer Consubstanciado do CEP n. 6.483.100 do dia 3 de novembro de 2023.

- **Aplicação dos dispositivos**

A aplicação dos questionários foi realizada com jovens alunos/as refugiados/as que frequentam o Ensino Médio da escola pública em Boa Vista-Roraima. A aplicação dos grupos focais ocorreu com grupos menores e foram conduzidos em espanhol pela pesquisadora, com respeito a língua materna dos participantes, o que facilitou a comunicação e permitiu que os/as jovens alunos/as refugiados/as sentissem-se mais confortáveis para compartilhar suas vivências.

- **Análise das narrativas discursivas**

O tratamento das formações discursivas foi realizado por meio da Análise Temática, proposta por Braun e Clarke (2006). Essas duas pesquisadoras do campo da psicologia social concebem a Análise Temática como uma abordagem versátil e frequentemente empregada para identificar e examinar padrões (temas) em dados qualitativos.

O processo analítico, segundo Braun e Clarke (2006), desenvolve-se na busca de temáticas centrais que representam as imagens ideativas sobre o objeto social e comparecem no discurso de sujeitos pertencentes a grupos em investigação. Nesse sentido, realiza-se o registro dos discursos seguido da leitura em busca das temáticas centralizadoras e respectivos sentidos atribuídos a cada uma delas.

Para tanto, após o registro das informações, colhidas junto aos participantes da investigação em tela, realizou-se os agrupamentos destas pelas unidades semânticas seguida da elaboração de respectivas temáticas que representam a ideia central de cada agrupamento.

A seguir apresenta-se a matriz analítica (Tabela 1) que reúne a temática central e seus respectivos agrupamentos. Cada temática materializa a imagem ideativa, cuja objetivação se

funda nos princípios, nas partilhas e consensualidades do grupo em investigação.

Tabela 1

Matriz Analítica

Temáticas e respectivos agrupamentos que representam as objetivações e as ancoragens que constituem as RS de alunos sobre inclusão escolar

INCLUSÃO ESCOLAR Adaptação em processo	
Temáticas	Agrupamentos
Objetivações (imagens ideativas)	Ancoragens (sentidos)
1 Adaptação ao contexto brasileiro	• Aprendizagem dos símbolos pátrios brasileiros. • Condições de vida: Moradia em abrigo. • Decisão de ficar, criar raízes.
2 Adaptação ao processo de escolarização	• Aprender português e vencer os desafios das Barreiras de Comunicação e demais resistências.
3 Adaptação à cultura	• Manifestações Culturais: Festas brasileiras Junina, Carnaval, Comidas típicas. • Datas Comemorativas: natal, ano novo, aniversários etc.
4 Adaptação à convivência Socialização	• Convivência com brasileiros.
5 Estabilidade e Adaptação Emocional	• Oscilações emocionais: saudade, nostalgia, depressão, resistência, letargia. • Ansiedade, alegrias.

Desse modo, aborda-se as objetivações e as ancoragens, conforme apresentadas na Tabela 1, que segundo Moscovici (2007) e Denise Jodelet (2001), organizam as representações sociais desses/as jovens alunos/as refugiados/as sobre a inclusão escolar; por isso, depreende-se os seguintes aspectos de cada uma das temáticas:

A primeira temática se materializa na seguinte objetivação: Adaptação ao contexto brasileiro. Constatamos, com base no discurso desses jovens alunos/as refugiados/as, que as ancoragens que fornecem sentido a essa objetivação são:

Aprendizagem dos símbolos pátrios brasileiros, os/as jovens alunos/as refugiados apontaram que conhecem e cantam o hino para cumprir com a obrigatoriedade da escola, porém sem a construção de um vínculo afetivo ou identitário com o país de acolhimento.

Esse distanciamento é intensificado pela constante expectativa de retorno ao país de origem, mesmo que reconheçam que as melhores condições de vida se encontram no Brasil. A preferência desses/as alunos/as pelos símbolos venezuelanos justifica-se por representarem as marcas da sua terra natal, além de funcionarem como elo identitário e de pertencimento a um território.

A adaptação à cultura brasileira desses/as alunos/as juntamente com seus símbolos constitui um processo complexo, que envolve não apenas a apropriação de novos costumes e práticas sociais de jovens alunos/as refugiados/as, mas também envolve a reconfiguração das suas representações sociais, ou seja, os pensamentos, os sentimentos e as ações se transformam com as novas vivências desses/as alunos/as refugiados/as no solo brasileiro.

Esses/as jovens, ao longo de sua adaptação, entram em processo de hibridização. Segundo Canclini (2012), a hibridização não é mera justaposição de elementos culturais, mas um processo ativo de transformação em que práticas, valores e significados são reorganizados.

As duas frases a seguir de jovens alunos/as refugiados/as representam o consenso desses/as alunos/as sobre a preferência dos símbolos venezuelanos:

“[...] gosto dos símbolos venezuelanos porque daí venho e nasci” (aluna 18 anos mora de aluguel, chegou no Brasil há 3 anos).

“Os símbolos da Venezuela, porque, ainda, me identifico venezuelana” (aluna de 17 anos, que mora no abrigo feminino há 5 meses).

Ao ter em vista que esses/as jovens alunos/as refugiados/as chegam à escola muito fragilizados, é importante considerar o impacto da desterritorialização em suas vidas. A desterritorialização refere-se ao processo pelo qual os indivíduos são deslocados de seu território de origem, o que resulta na perda de seus pontos de referência culturais, sociais e emocionais.

Em síntese, esses simbólicos, que envolvem a terra de origem e outras vinculações, representam âncoras que se ligam às memórias e, portanto, encontram-se vivas nas vidas desses/as jovens alunos/as refugiados/as.

Adaptação às condições de vida. Moradia em abrigo: essas condições segundo esses alunos/as, precisam de aceitação e adaptação, uma vez que as condições de moradia do abrigo são bem diferentes daquelas que eles possuíam em sua terra de origem juntamente com suas famílias.

Um número expressivo desses/as jovens alunos/as refugiados/as que residem em abrigos, relata que enfrenta condições precárias que fazem com que as fragilidades físicas e emocionais se acentuem. A convivência no abrigo não é somente com pessoas e famílias que estabelecem moradia, mas com pessoas e famílias que aguardam o deslocamento para outros Estados.

Apresenta-se a seguir duas narrativas de jovens alunos/as refugiados/as que reproduzem o consenso sobre a moradia em abrigo. A moradia no abrigo para a maioria dos/as jovens alunos/as refugiados/as não é confortável, pois convivem com pessoas que nem sempre são

solidárias e respeitosas. Os seguintes relatos refletem o consenso dos/as jovens alunos/as refugiados/as que participaram do estudo, moradores do abrigo:

“[...] Eu me sinto ruim em estar em um abrigo, estou com saudade da minha cidade, meu país” (Aluno de 16 anos, há 3 anos mora no abrigo).

“[...] Eu me sinto cansada, estressada, aborrecida, às vezes alegre, sento falta dos meus irmãos.” “Me divirto às vezes” (Aluna de 16 anos, mora com a mãe e a avó há 3 meses no abrigo).

Esses relatos remetem para a representação de lar, família e as condições de moradia que já estavam habituados em seu país de origem. No entanto, no abrigo, precisam seguir horários rígidos para todas as atividades cotidianas e não conseguem manter a privacidade com suas famílias, pois são obrigados a compartilhar uma barraca com até duas ou três famílias.

Adaptar para ficar e criar raízes: conforme as narrativas dos/as alunos/as, a decisão de ficar no abrigo não é uma opção, ou seja, é a única alternativa que têm de sobrevivência. Embora as condições do abrigo encontrem-se longe de assemelharem-se a uma casa, onde somente os membros da família residem, além de outras restrições, eles/as consideram que devem se adaptar.

Adaptar-se não é só aprender ou apropriar-se dos costumes e práticas sociais do país de moradia é um processo considerado como inicial para *a posteriori* manifestar o desejo de se incluir.

Já o processo de incluir é um desdobramento do processo de adaptar-se, porém, considera-se que ele vem após a adaptação que diferencia-se por ser inicial e caracteriza-se pelo encontro com o novo. Enquanto a inclusão manifesta-se pela vontade desses/as jovens alunos/as refugiados/as de pertencerem aos grupos de brasileiros, de realizar trocas entre eles/as de reconhecer que, embora não sendo o seu país, mas, o atual país de moradia, no caso, o Brasil, pela ausência de guerra e outros embates que favorecem a moradia tranquila, a possibilidade de emprego, além da realização de seus projetos.

A seguir apresenta-se um relato de uma das alunas, que representa o consenso dos/as alunos/as sobre a decisão de ficar no Brasil:

“[...] Eu gostaria de ficar no Brasil porque tenho mais possibilidades de estudar, e ficar junto dos colegas venezuelanos para poder ajudar a mãe e o irmão. No começo, eu não frequentava a escola porque morava longe” (Aluna de 15 anos, mora de aluguel com a família, há 3 anos).

É notório o dilema desses/as jovens alunos/as refugiados/as entre permanecer no Brasil ou retornar à Venezuela, seu país de origem, tem complexidade e ambiguidade nesse processo.

Muitos dos/as jovens alunos/as refugiados/as querem voltar para a Venezuela e o motivo está fortemente ao vínculo afetivo que eles/as mantêm com a terra. Porém, a situação econômica, política e social da Venezuela, os/as impede de retornar.

A segunda temática materializa-se na seguinte objetivação: Adaptação ao Processo de escolarização. Um dos principais sentidos que eles atribuem a essa adaptação escolar reside em dois tópicos: aprender a língua portuguesa; e vencer as barreiras de comunicação e demais resistências.

Conforme o consenso de um número expressivo de jovens alunos/as refugiados/as, a aprendizagem da língua portuguesa destaca-se como um dos principais obstáculos da adaptação na escola brasileira, particularmente nas disciplinas que exigem maior domínio técnico e conceitual, como Matemática, Química e Física. A seguir um relato que representa o consenso entre os/as jovens aluno/as refugiados/as sobre a adaptação à escola brasileira:

(disciplina que menos gosta) “[...] química, não entendo o professor” (Aluno de 17 anos, há 6 meses que mora no abrigo).

A dificuldade de comunicação no idioma português configura-se como uma das principais barreiras enfrentadas por jovens alunos/as refugiados/as em processo de adaptação ao contexto escolar brasileiro. Para esses/as jovens, cuja língua materna é o espanhol, o processo de aprendizagem do português exige não apenas a aquisição de um novo código linguístico, mas também a reconstrução de sentidos em um ambiente culturalmente distinto.

A necessidade de compreender e se comunicar em uma segunda língua, afeta não só o aprendizado nas aulas, mas também no desenvolvimento das relações interpessoais e o sentimento de pertencimento ao novo ambiente.

A comparação entre o sistema escolar da Venezuela e o do Brasil emerge como uma tentativa de compreender e avaliar a nova realidade escolar, por meio das experiências anteriores. Tais representações sociais reforçam as ancoragens que esses/as jovens alunos/as refugiados/as mantêm do seu processo escolar na Venezuela.

Lúcia Villas Bôas (2015) afirma que o aspecto fundamental da relação entre a memória e as representações sociais é que o estudo da memória constitui um dos focos centrais da TRS; já as representações sociais constituem um sistema de conhecimento, onde o tempo funciona como um elemento organizador. As representações sociais são paradoxais, pois, embora sejam flexíveis, também são estáveis. Elas permanecem ligadas ao passado por meio de processos de ancoragem. Entretanto, elas também transformam-se, de acordo com os variados contextos sócio-

históricos e temporalidades.

De fato, as diferenças entre a escola brasileira e a venezuelana ancoram sentidos de maneiras variadas pelos/as jovens alunos/as refugiados/as. No entanto, de forma geral, eles/as ancoram sentidos sobre o ensino brasileiro ser melhor em comparação com o da Venezuela, especialmente em relação à infraestrutura e à qualidade do ensino. Essas representações podem desempenhar um papel significativo na maneira como os/as jovens alunos/as refugiados/as encaram o aprendizado e sua integração no novo contexto. A seguir relatos que representam o consenso na opinião dos jovens alunos refugiados:

“[...] Tem muita diferença, a maioria das escolas na Venezuela estão em mau estado” (Aluna de 16 anos, há 2 meses mora no abrigo).

“[...] Aqui dão comida, material escolar e boas aulas”. (Aluno de 17 anos, há 6 meses no abrigo).

A escola, que deveria ser um espaço de acolhimento e aprendizado, muitas vezes, torna-se um desafio adicional para esses/as jovens alunos/as refugiados/as, que já chegam fragilizados/as pela experiência traumática da migração forçada. A desterritorialização exacerba essa fragilidade, uma vez que eles/as precisam adaptar-se a um novo sistema educacional, uma nova língua e novas normas culturais, tudo isso enquanto lidam com a saudade, o luto e a perda de seu lar e de suas raízes.

Teóricos como Deleuze e Guattari (1997) discutem a desterritorialização em um sentido mais amplo, como uma força que desestabiliza as identidades fixas e as relações sociais. No contexto dos/as jovens alunos/as refugiados/as, eles/as enfrentam o desafio de reterritorializar-se, ou seja, de reconstruir um senso de pertencimento e representação em um novo contexto, o que pode ser especialmente difícil na adolescência, uma fase já marcada por transições e questionamentos.

A terceira temática se materializa na seguinte objetivação: Adaptações Culturais.

Constatou-se que as ancoragens que fornecem sentido a essa objetivação são:

Adaptação as Manifestações Culturais: Festa Junina, Carnaval, Comidas típicas.

Essas representam sentidos consensuais atribuídos pelos/as jovens alunos/as refugiados/as que permanecem muito mais na cultura de origem. Por exemplo, as comidas típicas venezuelanas como a *arepa*³ e outros pratos tradicionais, como *cachapa*⁴ e *pabellón*⁵, destacam-se como

³ Salgado de milho moído ou com farinha de milho pré-cozido nas culinárias populares e tradicionais da Venezuela.

⁴ Salgado de milho doce moído ou com farinha de milho pré-cozido nas culinárias venezuelanas.

⁵ Prato *Pabellón Criollo* é um prato típico da Venezuela, composto por arroz, carne desfiada e feijão preto.

símbolos culturais, o que cria uma ligação com suas raízes e se torna-se referência para comparação com a alimentação no Brasil. Além disso, as festividades escolares e as músicas estão associadas da mesma forma as tradições venezuelanas. Contudo, os/as professores/as incentivam a participação desses/as jovens alunos/as refugiados/as nas festividades e nas danças brasileiras, como a quadrilha, dentre outras.

Esse sistema de ancoragem, que envolve atribuir sentidos ao novo modo de vida e à cultura brasileira, processa-se, para esses/as alunos/as, de forma lenta e gradual, na medida em que esses/as alunos/as buscam manter viva a cultura de origem e preservam as tradições, os costumes e as lembranças que moldam suas experiências e convivências no novo contexto (Jodelet, 2001).

De acordo com Jodelet (2001), a resistência é um traço das representações sociais, que são modos de conhecimento coletivo. Ela se revela na habilidade das representações em preservarem sua estabilidade e organização, sobretudo em seu núcleo central, que resiste a alterações. O processo de ancoragem supera essa resistência e permite que novos e desconhecidos elementos sejam integrados e entendidos com base em categorias familiares e já existentes.

Adaptação às Datas Comemorativas: natal, ano novo, aniversários etc.

Os sentidos da identificação de aspectos culturais que se ligam às vivências dos/as jovens alunos/as refugiados/as, como expressões culturais, celebrações tradicionais, estabelece conexões entre suas origens e a realidade brasileira, o que ajuda a criar um senso de pertencimento.

Constatou-se que as datas comemorativas têm um papel importante na integração cultural desses jovens alunos/as refugiados/as, visto que eles/as carregam consigo experiências vividas no seu país de origem.

A maioria dos/as alunos/as refugiados/as, em seus relatos sobre as datas comemorativas venezuelanas que comemoram no Brasil, disseram:

“[...] Dia da mulher, aniversários e o Natal, só que o Natal e ano novo aqui no Brasil é muito diferente” (Aluno de 17 anos, mora no abrigo com a família há 8 meses).

Os/As jovens alunos/as refugiados/as têm conhecimento sobre as práticas culturais e as datas comemorativas que moldam sua identidade venezuelana. Esse saber, que está presente desde a culinária até as celebrações marcantes, desperta emoções contraditórias.

A quarta temática se materializa na objetivação Adaptação à convivência, Socialização.

Constatou-se que a principal ancoragem que confere sentido a socialização, de acordo esses/as jovens alunos/as refugiados/as é a convivência e a interação com os/as brasileiros/as. No

contexto em que esses/as alunos/as vivem, a socialização revela-se como um espaço ambíguo, marcado pela coexistência entre a formalidade das interações e a persistência de barreiras sociais invisíveis. Embora os/as jovens alunos/as refugiados/as compartilhem espaços físicos com os/as colegas brasileiros/as nas atividades escolares, a construção de vínculos afetivos permanece restrita, em grande parte, ao grupo venezuelano.

Esse fenômeno de segregação tácita pode ser interpretado como uma estratégia de autoproteção, onde os/as jovens alunos/as refugiados/as buscam em seus pares um sentido de pertencimento e segurança, e, portanto, reproduzem, as dinâmicas de convivência de suas comunidades de origem. As seguintes frases de jovens alunos/as refugiados/as representa o consenso da maioria desses/as alunos/as sobre a preferência de convivência na escola:

(prefere ficar junto) “[...]com os venezuelanos porque a gente se entende” (aluno de 17 anos, mora de aluguel, há 7 meses no Brasil)

“[...] Tem alguns colegas brasileiros bons, e alguns que odeiam os venezuelanos” (aluna de 16 anos, mora de aluguel com a família, há 4 anos no Brasil).

Quanto à discriminação, a situação varia, a maior parte afirma não ter vivenciado discriminação por parte dos/as professores/as ou colegas. No entanto, uma pequena parte mencionou ter passado por essa situação.

Esses/as jovens alunos/as refugiados/as que frequentam o Ensino Médio da escola pública brasileira são vistos como estranhos na escola brasileira. Bauman (2017), ao refletir sobre os/as refugiados/as como estranhos/as, revela uma faceta crucial da psique humana: o desconforto diante do desconhecido. Essa inquietação, arraigada na distinção entre o familiar e o estranho, revela mais sobre o ser humano e suas sociedades do que sobre os/as refugiados/as.

Quanto à representação de como os/as colegas brasileiros/as os/as veem, as opiniões são divergentes. A maioria deles/as não sabem dizer o que os/as colegas brasileiros/as menos gostam neles/as, enquanto outros/as afirmam que nada na sua atitude é desaprovada. Parece que a recepção desses/as jovens alunos/as refugiados/as pelos/as alunos/as brasileiros/as na escola é na maioria dos casos, amistosa.

Além disso, a ausência de espaços estruturados para a interação cultural, como atividades extracurriculares ou projetos coletivos, acentua a sensação de isolamento entre os/as jovens alunos/as refugiados/as.

A quinta temática materializa-se na objetivação por Estabilidade Emocional.

Identificou-se as ancoragens que fornecem sentido a essa objetivação que são as

oscilações emocionais: a saudade; a nostalgia; a depressão; a resistência; a letargia; a ansiedade; a alegria.

As emoções mencionadas, vivenciadas pelos/as jovens alunos/as refugiados/as em processo de escolarização — como saudade, nostalgia, medo, insegurança, ansiedade, resistência e, em alguns momentos, alegria — integram-se aos processos representacionais que estruturam suas experiências e significações sobre si mesmos, os outros e o mundo social.

Essas emoções são manifestações simbólicas de trajetórias marcadas por deslocamentos, movimentos diaspóricos, rupturas e desafios de integração. De acordo com Stuart Hall (2003), o conceito de diáspora transcende a simples dispersão geográfica. Ele alude a uma vivência cultural e identitária que desafia as concepções tradicionais de identidade estática, ao evidenciar que as identidades são diversas, híbridas e em contínua transformação.

Segundo a Teoria das Representações Sociais, os afetos, as imagens ideativas e os significados compartilhados por um grupo social tornam-se referências que orientam os modos de pensar, sentir e agir diante de determinadas situações (Moscovici, 2007; Jodelet, 2001). Em contextos migratórios, como – no caso desses/as jovens, foco deste estudo – especialmente quando não há políticas interculturais estruturadas no ambiente escolar, essas questões simbólicas e culturais reforçam sentimentos de exclusão e contribuem para a intensificação de estados emocionais negativos, como a insegurança, a ansiedade e a sensação de não pertencimento.

Tais sentimentos são objetivados no cotidiano escolar e ignorados nas práticas pedagógicas de professores que, muitas vezes, não reconhecem a condição e as especificidades desses/as jovens alunos/as refugiados/as nem valorizam suas identidades culturais. Conforme apontam Nascimento e Nascimento (2021), quando a escola falha em ressignificar as representações sociais de professores/as e alunos/as que orientam os processos de ensino e aprendizagem, ela se torna um obstáculo à inclusão e ao desenvolvimento das aprendizagens e dos projetos de vida.

No caso dos/as alunos/as refugiados/as em tela, isso contribui para o agravamento ambivalente das emoções: de um lado, o desejo de pertencimento, de reconstrução identitária e de conexão com os novos pares; de outro, o medo do fracasso, o desconforto frente à barreira linguística e o anseio por retornar a um passado idealizado. A seguir os relatos que representam um consenso da nostalgia da terra natal dos alunos jovens refugiados:

“[...] Eu sinto falta da minha avó, meu papai, da comida e do clima frio” (aluna de 16 anos, há 6 meses que mora no abrigo).

“[...] Eu sinto falta da minha família e do beisebol, esporte popular na Venezuela” (aluno de 16 anos, mora de aluguel, há 6 anos no Brasil).

Essas emoções, quando reiteradas e não mediadas por políticas de acolhimento, podem comprometer o engajamento escolar e o bem-estar psíquico desses/as jovens alunos/as refugiados/as, como indicam os estudos reunidos por Novaes, Ens e Donato (2024), que destacam o papel central das representações sociais na construção da subjetividade desses/as jovens alunos/as refugiados/as.

As emoções, portanto, não apenas acompanham o processo de migração e escolarização, mas atuam como dispositivos estruturantes das representações sociais que esses/as alunos/as têm. Por isso, sugere-se que a escola Reconheça, portanto, que as representações sociais desses/as jovens refugiados/as sobre a inclusão são decorrentes de suas vivências migratórias.

A análise das emoções evidencia a complexidade das representações sociais construídas por esses/as jovens alunos/as refugiados/as em relação ao processo de inclusão escolar. As objetivações identificadas refletem tanto os desafios do presente quanto às lembranças do passado e compõe um processo contínuo de negociação entre a cultura de origem e o contexto brasileiro.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Constatou-se que esses/as jovens alunos/as refugiados/as, de maneira geral, ainda não têm representações sociais sobre a inclusão, ou seja, sobre pertencer ao contexto brasileiro, uma vez que as objetivações e as respectivas ancoragens que constituem suas representações sociais assinalam que eles/as se encontram em um processo inicial de adaptação. Isso implica em dizer que essa fase é chamada: encontro com o novo país.

Destaca-se que o encontro com o novo causa sentimentos, como saudade, nostalgia, depressão, resistência, letargia que parecem se contrapor a segurança e proteção que passam a ter com a moradia no novo país, no caso, o Brasil.

Esses/as jovens alunos/as refugiados/as, portanto, necessitam de tempo para elaborar dois aspectos que consideramos importantes, dentre outros, a saber:

O corte repentino da relação e da dinâmica de vida que tinha em seu país natal; e a transformação do encontro com o novo país em algo familiar.

Esses dois aspectos são complexos, dinâmicos e interatuantes, na medida em que demandam rede de apoio e de acolhimento, seja da família, da escola, ou de outros órgãos afetos

a essa responsabilidade.

Considera-se que em uma fase posterior à inicial – a que esses/as alunos/as vivem atualmente – é que o processo de inclusão possivelmente se manifestará de forma diferenciada. Significa dizer que implica na elaboração de novos simbólicos que deem conta da construção de representações sociais desses/as jovens alunos/as refugiados/as sobre suas emoções, suas relações, suas inclusões e sobre suas realizações.

Salienta-se que a política de inclusão tanto social quanto escolar contribui em grande medida para o processo de adaptação e inclusão, porém considera-se que esses processos dependem de cada sujeito/a refugiado e do coletivo do qual faz parte.

As informações revelam que os/as jovens alunos/as refugiados/as enfrentam dificuldades na sua adaptação na escola, nas barreiras estruturais, como na ausência de suporte linguístico adequado, na escassez de políticas educacionais específicas para migrantes e na carência de formação docente, voltada para o ensino intercultural com refugiados, uma vez que é uma população que faz parte da realidade brasileira.

Esses obstáculos comprometem a construção de novas representações sociais sobre a escola como um espaço de acolhimento e pertencimento. De acordo com Jodelet (2001), o processo de formação das representações sociais envolve a internalização de práticas e de discursos que são compartilhados e ressignificados coletivamente.

Assim, o quadro analisado não apenas sistematiza categorias empíricas da pesquisa, mas também fornece uma base concreta para sustentar a necessidade de políticas públicas educacionais interculturais, capazes de promover a inclusão efetiva desses jovens e reconhecer suas trajetórias em um contexto de vulnerabilidade e reconstrução.

CONCLUSÃO

Ao final deste artigo e com base na análise dos resultados apresentados, conclui-se que as Representações Sociais de jovens alunos/as refugiados/as sobre sua inclusão na escola e as implicações no seu processo de escolarização encontram-se em um processo de adaptação e constituem-se a partir de imagens ideativas concretizadas nas experiências cotidianas com a escola, ancoradas em sentidos afetivos, identitários e socioculturais. A partir das objetivações como “adaptação ao contexto brasileiro”, “adaptação ao processo de escolarização”, “adaptação à cultura”, “adaptação à convivência e socialização” e “estabilidade emocional”, identificou-se

que os/as jovens alunos/as refugiados/as constroem significados que revelam tensões entre a preservação das suas culturas de origem e a necessidade de adaptação ao novo contexto brasileiro.

As ancoragens observadas – como o aprendizado dos símbolos nacionais, as condições de moradia, as festividades escolares, as barreiras linguísticas, os sentimentos de saudade, ansiedade e resistência – evidenciam que a inclusão escolar não se dá de forma linear ou uniforme. Ao contrário, a inclusão é vivenciada por esses/as jovens alunos/as refugiados/as de maneira fragmentada, ‘atravessada’ por conflitos subjetivos e a escola é representada por esses/as jovens alunos/as simultaneamente, como espaço de oportunidades e de desafios, contudo, essa escola é marcada por práticas ainda insuficientes para acolher, de forma efetiva e intercultural, as singularidades dos/as sujeitos/as em situação de refúgio.

Dessa forma, o estudo confirma que a constituição das Representações Sociais desses/as jovens alunos/as refugiados/as sobre seus processos de escolarização está profundamente ligada à forma como vivenciam o pertencimento, a convivência e o reconhecimento no ambiente escolar. A falta de políticas e práticas pedagógicas escolares interculturais contribui para a perpetuação dessa segregação, uma vez que a escola, enquanto espaço potencial de integração, não desenvolve ações sistemáticas que promovam a convivência dialógica e inclusiva entre os grupos.

Diante dessas evidências, conclui-se que a inclusão escolar dos jovens alunos/as refugiados/as em Boa Vista-RR demanda uma resposta educacional integrada e intercultural. Recomenda-se, portanto, a implementação de programas bilíngues consistentes, formação docente especializada para contextos migratórios, adaptação curricular com inclusão explícita de conteúdos culturais venezuelanos e a criação de espaços sistemáticos para convivência intercultural.

Por fim, ressalta-se que a escola deve assumir um papel ativo na promoção da equidade, para garantir não apenas acesso formal à educação, mas uma inclusão de qualidade, capaz de reconhecer e valorizar as múltiplas identidades culturais dos/as jovens alunos/as refugiados/as. Fica clara a relevância do suporte institucional na formação desses jovens alunos/as refugiados/as, pois os aspectos relatados por eles evidenciam a importância de investir em formações específicas para gestores e docentes em contextos interculturais. Com base nos achados desse recorte analítico, é preciso reforçar a importância de compreender as Representações Sociais como instrumento de análise crítica das práticas escolares em contextos de refúgio.

REFERÊNCIAS

ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS (ACNUR). **O ACNUR antes e depois da operação acolhida**: uma análise à luz da resposta humanitária brasileira, 2022. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2022/06/ACNUR-Brasil-Antes_e_depois_da_Operacao_Acolhida-1.pdf
Acesso em: 21 fev. 2023.

ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS (ACNUR). **Conheça os abrigos que acolhem refugiados e migrantes em Roraima**, 2020. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2020/09/25/conheca-os-abrigos-que-acolhem-refugiados-e-migrantes-no-norte-do-brasil/>. Acesso em: 20 fev. 2023.

BAUMAN, Z. **Estranhos à nossa porta**. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, [S. l.], v.3, n. 2, p.77-101, jul. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8053248/mod_resource/content/1/Braun%20e%20Clarke%20-%20Traducao_do_artigo_Using_thematic_analys.pdf. Acesso em: 7 ago. 2021.

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas**. Granada: Debolsillo, 2012.

CIERCO, T. **Esclarecendo conceitos**: refugiados, asilados políticos, imigrantes ilegais. Fluxos migratórios e refugiados na atualidade, 2017. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/111036/2/256342.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2025.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Celia Pinto Costa, Suely Rolnik. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997. v. 1.

HALL, S. Identidade cultural e diáspora. **Comunicação & Cultura**, [S.l.], n. 1, p. 21-35, jan. 2001. DOI: <https://doi.org/10.34632/comunicacaoecultura.2006.10360>. Disponível em: <https://journals.ucp.pt/index.php/comunicacaoecultura/article/view/10360>. Acesso em: 14 fev. 2025.

HALL, S. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da Unesco no Brasil, 2003.

JODELET, D. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

MINAYO, M. C. de Sa. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 9-29.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais investigações em psicologia social**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

NASCIMENTO, I. P.; NASCIMENTO, L. Jovens cegos tateando os seus projetos de vida: um estudo sobre suas representações. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 23, n. 3, p. 716–

738, jul./set. 2021. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v23i3.8657625>. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/etd/v23n3/1676-2592-etd-23-3-0716.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2025.

NOVAES, A.; ENS, R. T.; DONATO, S. P. (org.). **Representações sociais e educação: estudos sobre a profissionalização docente**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2024.

VILLAS BÔAS, L. História, memória e representações sociais: por uma abordagem crítica e interdisciplinar. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.], v.45, n.156, p. 244–258, jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053143290>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/N48GkzwvvcKTVBYC64M6Bcx/abstract/?lang=pt>. Acesso: 05/07/25

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.