

**O PROCESSO DE INSERÇÃO DE CRIANÇAS COM BACKGROUND
MIGRATÓRIO EM UMA
INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL
NO MUNICÍPIO DE TUBARÃO, SC¹**

Victória de Medeiros Mendes²

Luciane Pandini Simiano³

Resumo

A presente pesquisa busca analisar como ocorre o processo de inserção das crianças com background migratório em uma creche no município de Tubarão/SC. Por sujeitos de pesquisa, tem-se 1 professora, 1 auxiliar e um grupo de 10 crianças, sendo que deste grupo 1 criança com background migratório na creche II e 1 professora e um grupo de 12 crianças, sendo que deste grupo 1 criança com background migratório na pré-escola e as respectivas famílias das crianças imigrantes. Como problema de pesquisa elegeu-se: Como ocorre o ingresso de crianças com background migratório na creche, tendo por base a perspectiva do conceito de inserção? Foi possível observar que a relação das famílias imigrantes com as professoras é marcada por controversas, de um lado as professoras relatam as barreiras presentes no processo de inserção das crianças, destacando a dificuldade na comunicação com as famílias em razão da diferença no idioma, enquanto as famílias imigrantes descrevem o processo de inserção e acolhimento como satisfatório, não relatando possíveis barreiras ou ações que consideraram positivas. Na relação entre professoras e crianças, identificamos uma busca das crianças pela atenção e a compreensão dos adultos, principalmente para estabelecerem um diálogo e para darem significado a suas descobertas, tais manifestações eram de maneira geral acolhidas pelas professoras. No que diz respeito a interação das crianças entre seus pares observamos que apesar de estarem inseridas em um ambiente que muitas vezes limita suas ações e experiências, as crianças demonstram o desejo de brincar e interagir com o outro, o que nos possibilita afirmar que o brincar é a principal forma da criança ser, estar e conhecer o mundo, independente da nacionalidade.

Palavras-chave: Creche. Inserção. Imigrantes.

¹ Artigo apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade do Sul de Santa Catarina como requisito para a conclusão da Unidade de Aprendizagem de Conclusão dos Processos Investigativos.

² Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul. E-mail: victoriameendes7@gmail.com

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS. Professora do quadro permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL. E-mail: lucianepandini@gmail.com/Luciane.simiano@unisul.br

1 INTRODUÇÃO

A escuta sensível se apoia na empatia, sendo fundamental saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para poder compreender de dentro suas atitudes, comportamentos e sistema de ideias, de valores, de símbolos e de mitos. A escuta sensível reconhece a aceitação incondicional de outrem... não julga, não mede, não compara. (BARBIER, 2002, p. 1)

O interesse pela temática investigada, surgiu em 2019 quando recém havia iniciado o curso de licenciatura em Pedagogia e consegui um estágio em uma instituição de Educação Infantil localizada no município de Tubarão. Recordo-me que em uma das turmas que atendia crianças de 2 a 3 anos, estava matriculada uma menina de origem venezuelana. As professoras relatavam, vez ou outra, as barreiras presentes no processo de inserção dessa criança, que iam desde a alimentação até a falta de diálogo entre creche e família, marcada pelo distanciamento em relação à língua.

Tal situação me gerava certo incômodo, bem como despertava algumas inquietações: Quais os desafios existentes no que tange a inserção das crianças imigrantes na creche? De que forma o acolhimento deve ocorrer nestes ambientes educativos? Em relação ao acolhimento, Motta salienta que:

[...] refere-se a uma postura de respeito às necessidades integrais da criança, observando-se o conforto, a alimentação, a socialização, as necessidades de repouso e, ainda, as necessidades emocionais e as características individuais, a identidade racial, cultural e de gênero (MOTTA, 2014, p. 225)

Sendo assim, é possível refletir que a migração certamente não é um processo fácil na vida das crianças e de seus familiares, podendo gerar inseguranças, medos e a sensação de não pertencimento. De acordo com Maza, Norões et al. (2016, p. 123), os “deslocamentos não são operacionalizados apenas nos espaços físicos, mas, sobretudo, num campo de relações sociais, que refundam lugares e geografias através da constituição de novos espaços e inserções de vida.”

Considerando o exposto, refletimos sobre necessidade de se pensar no acolhimento e na inserção das crianças pequenas e de suas famílias nas instituições de Educação Infantil, para isso buscamos referências na pedagogia italiana, onde os serviços a primeira infância são

tratados como prioridade⁴. A creche é considerada como lugar de diálogo, de relação, de participação em um processo que envolve crianças, professores e famílias. Nesse contexto, as relações entre as famílias e professores precisam ser de confiança e respeito, já que possuem o mesmo interesse que é a educação e cuidado da criança, primando pelo bem-estar entre todos os sujeitos envolvidos. O ingresso do bebê na creche é conhecido pela perspectiva italiana como um processo de inserimento.

Conforme Bove (2002, p. 135), o termo inserimento foi traduzido em português por inserção, por sua proximidade linguística e para se diferenciar do termo adaptação, que era, frequentemente, utilizado e que, do ponto de vista da autora, reduz a uma ideia de subordinação de pais e crianças às normas institucionais. Consideramos este conceito potente para se pensar a relação da criança com background migratório⁵ com o contexto educativo, visto que as crianças e suas famílias trazem consigo aspectos históricos e culturais que não devem ser simplesmente ignorados a partir do momento que passam a frequentar o espaço da creche.

Nesse sentido, a presente pesquisa apresenta como problema: Como ocorre o ingresso de crianças com background migratório na creche, tendo por base a perspectiva do conceito de inserção? Como objetivo geral, analisar como ocorre o ingresso das crianças com background migratório na creche tendo por base a perspectiva do conceito de inserção. A partir desta proposta, destacamos como objetivos específicos: observar as relações entre as crianças com background migratório durante a sua inserção na creche; identificar como acontecem as relações entre as professoras/auxiliares e as crianças; compreender as relações entre crianças, famílias e professoras/auxiliares durante o processo de inserção.

Em termos metodológicos, a pesquisa foi desenvolvida em uma perspectiva qualitativa, a partir dos pressupostos da etnografia. Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador mistura-se ao cotidiano do grupo, fazendo sua presença tão discreta quanto possível, e participa da experiência, compartilhando a vida, as atividades, os comportamentos, até mesmo as atitudes e os sentimentos das pessoas que o compõem. (LAVILLE e DIONNE, 1999). Além disso, a

⁴ A primeira infância esteve ausente da agenda política do governo nacional italiano por muito tempo. Contudo, a partir da primeira metade da década de 90, as crianças passaram a ser o centro de novos interesses e planos, motivados por várias pressões sociais e uma maior conscientização das necessidades das crianças. (GHEDINI, 2002).

⁵ Optamos pelo uso do termo “crianças com background migratório” pois as crianças participantes da pesquisa nasceram no Brasil, no entanto, suas famílias migraram de outros países. Ainda, nas palavras de SILVA (2021) o uso de tal expressão, não oculta sua especificidade, e evita incorrer um excessivo destaque à sua origem “estrangeira”.

pesquisa se configura como sendo empírica e pura. A valorização da pesquisa empírica acontece, de acordo com Demo:

Pela possibilidade que oferece de maior concretude às argumentações, por mais tênue que possa ser a base fatural. O significado dos dados empíricos depende do referencial teórico, mas estes dados agregam impacto pertinente, sobretudo no sentido de facilitarem a aproximação prática. (Demo, 1994, p. 37).

A partir dessa perspectiva, elegemos como instrumentos metodológicos, a observação participante, o diário de campo, o registro fotográfico e um questionário destinado às famílias e um às professoras. A pesquisa contemplou um Centro de Educação Infantil localizado no município de Tubarão e teve como sujeitos 2 professoras, 1 auxiliar, 2 crianças com background migratório que estão matriculadas uma na creche II e uma na pré-escola e suas respectivas famílias. As observações aconteceram durante o período de 1 mês, totalizando 10 dias de observações. Durante o período de pesquisa, observamos como ocorre o ingresso das crianças na creche a partir da perspectiva da inserção.

2 Intercultura e inserimento: tecendo conceitos

No contexto atual, observa-se um crescente número de pessoas que deixam seu país de origem, principalmente por razões econômicas, sociais e políticas e chegam ao Brasil em busca de melhores condições de vida. Embora não existam dados precisos quanto ao número de imigrantes, no município de Tubarão, em Santa Catarina, é visível nos atendimentos dos serviços socioassistenciais um aumento expressivo de pessoas originárias de vários países em situação de vulnerabilidade. Somente em 2020, segundo dados da Fundação Municipal de Desenvolvimento Social, foram atendidas cerca de 117 pessoas, sendo a maioria de origem venezuelana e haitiana.

No que tange a legislação, cabe destacar que em 2017 é promulgada a Lei 13.445/17, conhecida como “Lei de Migração”. Esta lei objetiva os direitos e os deveres do migrante e do visitante, regula a sua entrada e estada no País e estabelece princípios e diretrizes para as políticas públicas para o migrante garantindo, em especial, o direito à educação pública:

Art. 4º Ao migrante é garantida no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, bem como são assegurados: [...] X - direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória; [...] (BRASIL, 2017, p. 34)

Contudo, não basta a legislação assegurar a garantia de acesso à educação, visto que as relações estabelecidas com as crianças imigrantes – e com suas famílias – apresenta tensões e

desafios, principalmente causadas por diferenças linguísticas e culturais (NASCIMENTO; MORAIS, 2021).

Pesquisas como a de Braga, Souza Neto e Santos (2021) evidenciam, a partir do relato de uma mãe boliviana, as dificuldades no diálogo entre a instituição e a família, no acolhimento e a ausência de mecanismos de participação. Foram narradas situações de xenofobia, que se manifestavam através de apelidos pejorativos em relação ao fenótipo, a origem e os costumes.

Em consonância, Freitas e Silva (2016) ao investigar a adaptação de crianças bolivianas na rede municipal de educação infantil da cidade de São Paulo, constatam que a educação pública é uma instância decisiva para famílias de imigrantes, representando uma das únicas vias para o exercício da cidadania. No que diz respeito ao relacionamento entre as professoras e as crianças bolivianas, o cotidiano é marcado por tensões. As crianças são estigmatizadas, não apenas em função do idioma, questões relacionadas a higiene e ao vestuário também são pertinentes.

Todavia, entre as educadoras permeia um sentimento de solidão, visto que afirmam em unanimidade que não recebem nenhuma orientação referente ao atendimento específico às crianças com background migratório.

A parceria creche e família aparece como sendo fundamental para o sucesso no processo de aprendizagem do sujeito, ainda mais se tratando das crianças com background migratório, considerando que trazem consigo valores, costumes, visões de mundo que, muitas vezes, diferem daquela adotada no país receptor.

Trazer as famílias imigrantes para as escolas implica aprender a viver juntos, o que, por sua vez, implica viver experiência de contato com o diferente, experiência de solidariedade, de respeito, de tolerância e de diálogo. A base para o viver juntos é a comunicação, daí a necessidade urgente de criar um clima de confiança e empatia, pautado em espirais positivas, tanto por parte dos professores quanto por parte das famílias, com o intuito de criar um diálogo intercultural no âmbito da escola. (GARRETA, 2007, p.54).

Nesse contexto, a educação intercultural surge como uma proposta que busca desenvolver relações de respeito, cooperação e aceitação entre sujeitos de diferentes culturas. Na Itália, tal perspectiva se desenvolve em decorrência do desenvolvimento do fenômeno migratório, que acontece a partir anos setenta. Em particular, o ano de 1973 é para a Itália o ano da “virada”, onde se registra pela primeira vez um “saldo migratório” positivo, referente à diferença entre o número de pessoas que entraram e que saíram do país. (CATARCI, 2016).

A educação intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza, promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos – individuais e coletivos –, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça – social, econômica, cognitiva e cultural assim como da construção de relações igualitárias entre grupos

socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença. (CANDAUI, 2014, p. 1)

Desse modo, ao se relacionar com o diferente, é preciso estar preparado para a compreender as diferentes realidades, por isso, é necessário adotar dentro da perspectiva intercultural, mais precisamente, a percepção crítica, o que de acordo com Candau (2016), possui algumas características: promove a intencional relação entre diferentes sujeitos e grupos socioculturais de determinada sociedade; concebe as culturas como em contínuo processo de construção, desestabilização e reconstrução; está constituída pela afirmação de que nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, o que supõe que as culturas não são legítimas, nem estáticas; e tem presente os mecanismos de poder que permeiam as relações culturais, assumindo que estas não são relações utópicas, estão construídas na história e, portanto, estão atravessadas por conflitos de poder e marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos socioculturais.

Por fim, tal perspectiva não desvincula as questões da diferença e da desigualdade presentes hoje de modo particularmente conflituoso, tanto no plano mundial quanto em diferentes sociedades.

Contudo, pensar em uma educação intercultural perpassa refletir sobre o ingresso das crianças no ambiente educativo, em especial na Educação Infantil, que normalmente se configura como o primeiro contato da criança com outras pessoas que não estão em seu ciclo familiar. Na Itália, houve um investimento significativo em educação de alta qualidade para crianças menores de três anos de idade.

O cuidado e a educação de crianças pequenas passaram a ser vistos como uma responsabilidade não somente da família, mas também da comunidade em geral (New, 1993,1998). É nesse contexto que surge o conceito de inserimento. Nas palavras de Bove (2002, p.135), “inserimento é o termo que, para nós, denomina a estratégia de dar início a uma série de relacionamentos e comunicações entre adultos e crianças quando a criança está ingressando em uma creche ou em uma pré-escola pela primeira vez”.

Durante o processo de inserção, a presença de uma pessoa que faz parte do convívio familiar da criança se faz fundamental. As famílias são convidadas a visitarem a creche e a conhecerem os espaços físicos e as outras famílias. Depois dessa primeira comunicação, os pais e as crianças são convidados a permanecerem na creche junto as educadoras, observando, interagindo e brincando entre si, esse procedimento é importante para que as crianças possam

se familiarizar com esse novo ambiente e para que as famílias desenvolvam segurança em deixarem seus filhos.

De acordo com Bove (2002), o processo de inserimento requer um ambiente cuidadosamente planejado e preparado, que transmita mensagens imediatas de acolhimento e respeito a crianças e famílias. “Tais mensagens devem traduzir-se no cuidado especial dado ao espaço físico, nas atitudes e comportamentos positivos dos professores durante o processo, bem como na grande variedade de respostas personalizadas às solicitações das famílias”. (BOVE 2002, p. 136)

Pensar a inserção das crianças com background migratório na creche nas instituições educativas, requer um olhar atento aos detalhes e uma escuta sensível às particularidades envolvidas nas ações das crianças e dos adultos. Em busca de viabilizar tal percurso, apresentamos primeiramente a contextualização do campo de pesquisa e dos sujeitos envolvidos, seguido da análise da relação das professoras com as famílias e com as crianças e das relações das crianças entre seus pares.

2.1 Contexto e sujeitos da pesquisa

A instituição em questão está localizada no bairro Morrotes, no município de Tubarão – Santa Catarina. Em relação aos aspectos socioculturais, a maioria das famílias são de classe média baixa. Os salários variam entre um e três salários-mínimos. A maioria dos moradores trabalham na indústria e no comércio local, sendo em sua maioria, operários, serventes, pedreiros, carpinteiros, pintores, garçons, costureiras, cozinheiras, manicures, domésticas entre outros. Grande parte das mulheres da comunidade trabalham fora complementando a renda familiar, o que justifica, de acordo com a instituição, a grande procura por vagas no CEI.

Cabe ressaltar que a instituição funciona com recursos vindos da Prefeitura do município, de promoções realizadas, doações de pessoas físicas e jurídicas e de contribuições espontâneas dos pais e responsáveis.

No ano letivo de 2022, época da geração de dados da pesquisa aqui descrita, havia 123 crianças matriculadas no CEI no período integral. Entre o número de matrículas, 8 destas eram de crianças provenientes de famílias imigrantes, frente a este número significativo comparado às outras instituições do município é que se escolheu tal campo investigativo para a realização da pesquisa, conforme evidencia a tabela a seguir:

Quadro 1 – Levantamento de dados sobre o número de crianças com background migratório matriculadas na Educação Infantil da rede municipal de Tubarão no mês de julho de 2022.

Nome do Centro de Educação Infantil	Bairro	Número de matrículas totais	Número de crianças com background migratório matriculadas	Idade das crianças com background migratório	Nacionalidade das crianças com background migratório
Alvaro Braz Fernandes	Guarda / ME	148	0	-	-
Anjos da Guarda	Guarda / MD	35	0	-	-
Aprender Brincando	Sertão dos Correias	70	1	4 a 5 anos	Venezuela
Balão Mágico	Praia Redonda	Não conseguimos contato	-	-	-
Borboleta Azul	São João / MD	86	0	-	-
Branca de Neve	KM 60	66	0	-	-
Caminho Feliz	São João / ME	110	0	-	-
Cantinho da Alegria	Morrotes	123	8	1 a 5 anos	Gana e Venezuela
Chapeuzinho Vermelho	Monte Castelo	106	5	4 a 5 anos	Venezuela
Cidade Azul	São Raimundo	Não conseguimos contato	-	-	-
Criança Feliz	Congonhas	Não conseguimos contato	-	-	-
Cristina À. Wendhausen	Madre	67	0	-	-
Divina Providência	Vila Esperança	148	2	1 criança de 0 a 3 e 1 criança de 4 a 5	Venezuela
Dorivalda Bristot de Campos	São Bernardo	147	3	2 crianças de 0 a 3 e 1 criança de 4 a 5	Venezuela
Estrelinha Brilhante	Passagem	148	1	5 anos	Haiti
Feliciano da Silva	São Martinho	75	5	2 crianças de 0 a 3 e 3 crianças de 4 a 5	Venezuela

Irene Botega Collaço	São Cristóvão	109	2	4 a 5 anos	Venezuela
Leonor Lima Brasil	Oficinas	96	0	-	-
Mário José Bressan	Monte Castelo	44	1	0 a 3 anos	Peru
Orlando Francalacci		63	0	-	-
Pe. Paulo Herdt	KM 63	Não conseguimos contato	-	-	-
Peixinho Dourado	Humaitá de Cima	145	5	4 a 5 anos	Venezuela
Pirlim-pim-pim	São João / ME	86	1	Não informado	Venezuela
Prof. José Santos Nunes	Santo Antônio de Pádua	Não conseguimos contato	-	-	-
Recife	Recife	80	0	-	-
São Cristóvão	São Cristóvão	94	1	0 a 3 anos	Venezuela
Sete Anões	Fábio Silva	87	0	-	-
Theresa da Silva Rosendo	Oficinas	Não conseguimos contato	-	-	-
Walt Disney	Oficinas	Não conseguimos contato	-	-	-

Fonte: Tabela elaborada por Jéssica Beluco pesquisadora do GEDIC - Grupo de Pesquisa Educação, Infância e Cultura, 2022.

Participaram do estudo duas crianças, Amara⁶ (2 anos e 5 meses) matriculada na creche II, Samuel (4 anos e 1 mês) frequentando o pré-escolar, suas famílias, suas respectivas professoras e os grupos de crianças da sala.

As duas professoras, aqui denominadas Adriana⁷ e Eliane, se mostraram muito receptivas em relação a minha entrada em suas respectivas salas de aula. Ambas as educadoras tinham no momento da coleta dos dados entre 57 e 40 anos, eram casadas e tinham filhos. Possuíam formação em Pedagogia e pós-graduação na Educação Infantil com ênfase na

⁶ Por uma questão ética, visando proteger a identidade dos participantes da pesquisa foram atribuídos pela pesquisadora nomes fictícios para as professoras e as crianças.

⁷ Nomes fictícios.

Educação Especial. Ambas tinham um tempo considerável de atuação na área da Educação, 42 e 24 anos respectivamente.

No que diz respeito às crianças e aos seus genitores interlocutoras da pesquisa, cabe salientar que seus filhos nasceram no Brasil, isto é, são crianças ‘brasileiras de registro’, contudo suas famílias migraram de países distintos, uma da Venezuela e a outra de Acra, capital de Gana situada na África Ocidental, por isso no estudo optamos em utilizar o termo crianças com background migratório, ao invés de crianças imigrantes. Em relação a motivação que os levou deixar seu país de origem, a questão econômica aparece com unanimidade, as famílias relatam que enxergaram no Brasil a oportunidade de melhorarem sua qualidade de vida, almejando um futuro melhor.

2.1.1 A relação creche e família em um contexto intercultural

Em busca de compreender *como ocorre o relacionamento entre as famílias imigrantes e as professoras*, questionamos as educadoras a respeito de como elas vivenciam a relação com as famílias imigrantes, de que forma acontece a inserção destas crianças na creche e quais os maiores desafios encontrados nesse processo. A dificuldade no diálogo com as famílias por conta da diferença no idioma é apontada pelas duas professoras:

Eliane: Temos pouco contato com a família, na maioria das vezes é um irmão que traz ele (Samuel) para o CEI. As vezes que tive necessidade de falar com a família, foi feita por mensagem de Whatsapp. (...) Tudo é muito novo para mim, tive bastante dificuldade no período de adaptação devido a linguagem, a todo o contexto, tendo muita dificuldade na comunicação e interação com a criança.

Adriana: O diálogo é bem complicado, pois a mãe não entende nosso idioma. Em relação ao acolhimento (...) é igual para todos, o maior desafio é compreendê-los na comunicação. Mas a Amara como está em fase de desenvolvimento da fala é tranquilo, difícil é a comunicação com os pais.

Conforme podemos observar na narrativa das professoras, existem barreiras no que tange a comunicação com as famílias, Eliane relata o pouco contato que tem com os pais de Samuel, visto que é o irmão que o leva até a creche, contudo diz que a comunicação por vezes ocorre através do Whatsapp. Nesse contexto, cabe refletir, de que forma essa ferramenta está sendo utilizada para estreitar os laços com a família? Será que o envio das mensagens é um processo apenas burocrático e que ocorre em situações específicas? Ou esse contato com as famílias é feito com frequência e os convida a participarem ativamente educação de seus filhos juntamente a instituição?

Mais do que apontar os desafios é preciso pensar em estratégias que busquem minimizar tais problemas, nesse contexto, procuramos ouvir o que as professoras apontam que poderia ser

realizado para potencializar o processo inserção das crianças e famílias imigrantes no serviço educativo, Eliane relata que seria interessante “ter um conhecimento antecipado sobre as culturas e linguagem das crianças que iremos atender. Algumas estratégias de como lidar com essa criança para que ela e a família se sintam acolhidas.”, enquanto Adriana apresenta sugestões ligadas a resolver o problema com a comunicação, afirmando que “poderia ter um intérprete ou um aparelho com fone para tradução.”

Quando indagadas se já tiveram acesso a alguma ação formativa específica para o atendimento às crianças imigrantes, as professoras responderam com unanimidade que não receberam nenhuma orientação sobre a temática ao longo de seu percurso formativo, a falta de informação sobre o assunto é evidenciada no relato de uma das professoras quando diz que:

Eliane: Penso que tudo que aprendemos é válido, mas não sei mencionar ao certo o que precisaríamos para melhor atendê-los, além da própria fala, língua.

Costa (2012) em seus estudos, apresenta algumas estratégias visando a construção de um diálogo intercultural no ambiente educativo, de acordo com o autor essa relação perpassa:

- *A criação de pontes de comunicação:* As famílias apesar das boas intenções necessitam de tempo de adaptação à nova realidade social e educacional. Nesse contexto, qualquer projeto de acolhida a famílias imigrantes deve partir do conhecimento da realidade educacional vivida pelas famílias, do saber construído pelas suas experiências no âmbito da educação do país de acolhida e suas antigas experiências nas instituições em seus países de origem. Neste sentido, é necessária uma formação intercultural baseada na aprendizagem dialógica que proporcione um amplo conhecimento da estrutura participativa da creche.

- *Fomento de competência intercultural:* O professor/a é um dos polos a mais na concretização do diálogo intercultural, mas é através deste polo de mediação - entre a cultura da instituição, sua própria cultura e as culturas dos alunos/as que ele exerce influência. Assim, suas atitudes e condutas, suas crenças, suas representações e suas expectativas impactam de forma determinante na criação de uma proposta monocultural ou intercultural no meandro das instituições. Por isso a formação para a interculturalidade deve considerar os saberes da experiência, ultrapassando o viés unicamente acadêmico e transmissor de formação permanente, mas promover uma mudança na reflexão, na compreensão e na interpretação da própria prática.

- *Revisão dos canais e motivos de comunicação:* Somente medidas de acolhida de matrícula, preenchimentos de formulários, mediadores linguísticos, curso de idioma e abundante informações sobre a instituição não dão conta da complexidade da realidade. É necessária a criação de novas medidas de acolhida, adequando as informações aos universos.

das famílias, transformando as informações em conhecimentos/aprendizagens. A comunicação deve ser pensada a nível curricular; os espaços de comunicação não podem ser resumir as festas e tutorias, tratando-se de um entorno novo, as famílias devem participar de outros espaços dialógicos.

Já no diálogo com as famílias, questionamos a respeito de como caracterizam o processo de acolhimento da instituição, as famílias relatam que “a educação é muito boa, meus filhos estão indo muito bem na escola, coisa que não acontecia na Venezuela.” E que o acolhimento foi feito “com muitos abraços e beijos.” Em relação a participação nas atividades promovidas na creche, como festas, visitas, reuniões, as mães afirmam apenas que participam. Buscamos compreender também de que forma enxergam a relação da instituição educativa com seus filhos, quais os desafios encontrados e se há alguma boa iniciativa por parte da creche que gostariam de destacar. Obtivemos apenas os seguintes relatos:

Família Samuel: É boa, em relação aos professores dos meus filhos.

Família Amara: A relação com a educação da minha filha é justa, se assim posso dizer.

A escassez de informações ao responderem os questionamentos nos levam a algumas reflexões: O que as famílias compreendem por acolhimento? Quais os sentidos e significados que encontram em relação a Educação Infantil? Quais os desafios que encontram ao se relacionarem com o contexto educativo? E se as barreiras existem, conforme já citado pelas professoras, por qual razão não se sentiram confortáveis em relatarem tais aspectos? Será que consideram suficiente apenas o fato de conseguirem matricular seus filhos na instituição?

2.1.2 Os encontros entre professoras e as crianças com background migratório

O que significa ser professora de crianças pequenas? De que forma devem ser pensadas as práticas pedagógicas na creche? Em relação as crianças com background migratório, como elas devem ser acolhidas nesses ambientes? Como se constituem essas relações? Tais inquietações me acompanharam ao longo das observações e a partir delas busquei identificar *como acontecem as relações entre as professoras/auxiliares e as crianças.*

Nas palavras de Tristão (2005, p. 134) “educar crianças tão pequenas em ambientes coletivos é uma profissão caracterizada pela sutileza”. De acordo com a autora, essa sutileza está presente em atos cotidianos, aparentemente pouco significativos, mas que revelam a importância do trabalho docente com bebês. Estar atento aos sinais corporais das crianças, prestar atenção na temperatura ambiente para deixá-las com uma roupa confortável, cobri-las

em um dia de frio e outras tantas ações podem diferenciar uma prática humanizadora, plena de significados e o descaso, característico das práticas desumanizadoras.

Durante o período que foi realizado as observações, notamos que as professoras se ocupavam na maior parte do tempo com os momentos da alimentação, sono e troca de fraldas (no caso da turma de creche II). Tais situações aconteciam de modo rápido e automatizado, parecendo ser vistas apenas como momentos destinados a atender as necessidades físicas e fisiológicas das crianças. Ainda assim, percebemos o quanto as crianças com background migratório buscavam a atenção e o encontro com os adultos, seja para satisfazer suas necessidades fisiológicas quanto para estabelecer um diálogo bilingue, conforme evidencia os registros a seguir:

A professora disponibilizou uma das cestas de brinquedos para as crianças, Samuel escolhe uma espécie de telefone de brinquedo, nele estão registrados os números de 1 a 4 pintados em cores diferentes, sentando-se ao lado da professora ele explora atentamente o brinquedo. Em seguida seu olhar se direciona a ela e apontando para o número 1 ele diz: “uno”. A professora aponta para o mesmo número e repete: “Isso, agora em português é um”, Samuel faz a mesma coisa com os outros números falando-os em espanhol e esperando que a professora os repetisse em português. (Registro diário de campo 26/09/22)

Era hora do café, as crianças estavam reunidas no refeitório para se alimentarem. O cardápio do dia era achocolatado com bolacha. Antes de servir as crianças a professora orienta que esperem um pouco para tomarem o achocolatado pois estava quente, Samuel recebe seu lanche e observo enquanto ele assopra o líquido na caneca, dá uma mordida na bolacha e depois de um tempo experimenta o líquido. Assim que as crianças terminam o café, Samuel vai ao encontro da professora e informa: “Professora, minha garganta está *caliente*”. (Registro diário de campo 18/09/22).

A partir dos relatos é possível perceber que Samuel utiliza palavras do idioma espanhol – aquele falado no ambiente familiar, sua língua materna – e do português. Destacamos o quanto é importante que os educadores valorizem as especificidades linguísticas e culturais das crianças imigrantes, compreendendo a importância da língua materna como elemento constitutivo dos sujeitos.

O momento de inserção das crianças em uma creche é complexo e delicado, envolve entre outras coisas, um olhar e uma escuta atenta ao que as crianças manifestam. Nesse contexto, retomamos o relato da professora Adriana ao definir de que forma ocorre o acolhimento de Amara (2 anos e 5 meses) na instituição, de acordo com a educadora o acolhimento é “(...) igual para todos, o maior desafio é compreendê-los na comunicação. Mas a Amara como está em fase de desenvolvimento da fala é tranquilo, difícil é a comunicação com os pais.” Cabe ressaltar que as crianças nessa idade se manifestam de forma singular, considerando suas múltiplas linguagens, sobre isso Tristão (2005) ressalta que:

(...)os bebês têm outras formas de comunicação e de expressão (olhares, toques, balbucios, choros, gargalhadas, sorrisos...), tão ou mais complexas que a fala e que dizem muito sobre cada um deles, bastando que os adultos consigam percebê-las. Assim, é essencial que as profissionais que trabalham com bebês nas instituições de educação infantil alfabetizem-se nas diferentes linguagens das crianças pequenas, buscando entendê-las e, de certo modo, ouvi-las. (TRISTÃO, 2005, p. 2).

No contexto investigado, observamos que de maneira geral as crianças eram acolhidas afetivamente pelas professoras e a auxiliar nos momentos de choro e desconforto, contudo as crianças com background migratório pareciam manifestar de outras formas o fato de não estarem totalmente inseridas no ambiente educativo, Amara por exemplo, tinha dificuldades para adormecer no momento do sono enquanto Samuel interagia pouco com as crianças da sua turma, de acordo com a professora “ele já deveria estar adaptado, pois já está na creche a 5 meses”.

Considerando a perspectiva do inserimento, o tempo disponibilizado para as crianças conhecerem e sentirem-se confiantes no novo espaço varia de acordo com as particularidades de cada criança e sua família, evidenciando uma atenção quanto à individualidade delas e a concepção de que vivenciam diferentes processos em diferentes tempos, não sendo possível engessar a duração do período de inserimento, como acontece levando em consideração o conceito de adaptação. (FERREIRA, 2018)

No momento da alimentação, chamou a atenção o fato de que Amara utilizava as mãos para levar o alimento até a boca, esse comportamento era reprimido pela professora que insistia que ela utilizasse os talheres para se alimentar.

Figura 1 – Amalia explorando o alimento com as mãos.



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2022.

O momento da alimentação é considerado uma importante oportunidade de as crianças vivenciarem e aprenderem a respeito dos objetos culturalmente criados pela humanidade para a alimentação, como o uso de talheres e pratos individuais, por exemplo. Pode-se dizer que o preparo da comida e o momento da refeição constituem ocasiões extremamente ricas de aprendizagem individual, social, cultural e constituição de subjetividade. (PANDINI-SIMIANO, 2010, p. 86)

Contudo, para que essas aprendizagens aconteçam é necessário que o tempo da criança seja respeitado e que ela tenha a oportunidade de explorar o alimento, sentir a textura e criar possibilidades sobre o uso dos talheres.

2.1.3 A interação das crianças entre seus pares

Em busca de compreender *como acontecem as relações entre as crianças* foi necessário desenvolver um olhar e uma escuta sensível para as manifestações e narrativas das crianças. No encontro com os bebês percebemos que no ambiente da sala eram disponibilizados poucos brinquedos e materialidades para que as crianças possam explorar. Na creche IV, apesar de tais elementos ficarem disponíveis na altura das crianças ainda assim não era dada a elas autonomia para brincarem livremente, necessitando da mediação do professor na escolha dos brinquedos.

A televisão era um elemento bastante presente no cotidiano das crianças, principalmente no momento que chegavam à creche, permanecendo ligada até o horário do café. Destacamos que o uso de mídias na Educação Infantil pode ser uma potente fonte de aprendizagem para a criança quando esse momento é planejado pelo professor e expressa uma intencionalidade pedagógica. Contudo, no contexto investigado observamos que a escolha da programação audiovisual parecia ser aleatória, as professoras escolhiam uma música destinada ao público infantil, como as da “Galinha Pintadinha” ou a do “Patinho Colorido” e as próximas músicas que tocavam faziam parte de uma *playlist* construída pela própria plataforma do Youtube. Sendo assim, não traziam em sua programação músicas ou vídeos que fizessem parte do universo cultural das crianças com background migratório.

O instrumento era utilizado apenas para manter as crianças distraídas, sobre a utilização da TV no contexto da Educação Infantil, Schmitt (2014, p. 246) salienta:

Sem entrar no debate sobre o uso da TV nos espaços de educação infantil, observo que o uso desta estratégia, de forma recorrente (...) explicita a dificuldade de propor uma organização de tempos e espaços em que a simultaneidade de relações e ações

seja considerada como aspecto pertinente a ser fomentado pela ação docente, considerando a ação ativa das crianças nesta composição. (SCHMITT, 2014 p. 246

O modo que o educador organiza o espaço da Educação Infantil e planeja as vivências com as crianças, revela entre outras coisas, suas concepções sobre a infância, criança e a maneira que compreende a etapa da Educação Infantil. Nas palavras de Horn (2017):

Espaço não é simplesmente um cenário na educação infantil. Na verdade, ele revela concepções da infância, da criança, da educação, do ensino e da aprendizagem que se traduzem no modo como se organizam os móveis, os brinquedos e os materiais com os quais os pequenos interagem. Sua construção, portanto, nunca é neutra, pois envolve um mundo de relações que se explicitam e se entrelaçam. (p. 17)

Nesse contexto, acreditamos que um espaço planejado que seja diverso em materialidades, livros de história, brinquedos e que oportunize o contato com as múltiplas manifestações artísticas e culturais, pode potencializar a valorização e a ampliação das diferentes culturas.

Ainda assim, considerando a ausência de materiais e de organização dos espaços, as crianças demonstravam o desejo de brincar, interagir com o outro e vivenciar a infância. As brincadeiras espontâneas evidenciavam esse aspecto, conforme segue os registros:

Figura 2 – As possibilidades da brincadeira no parque

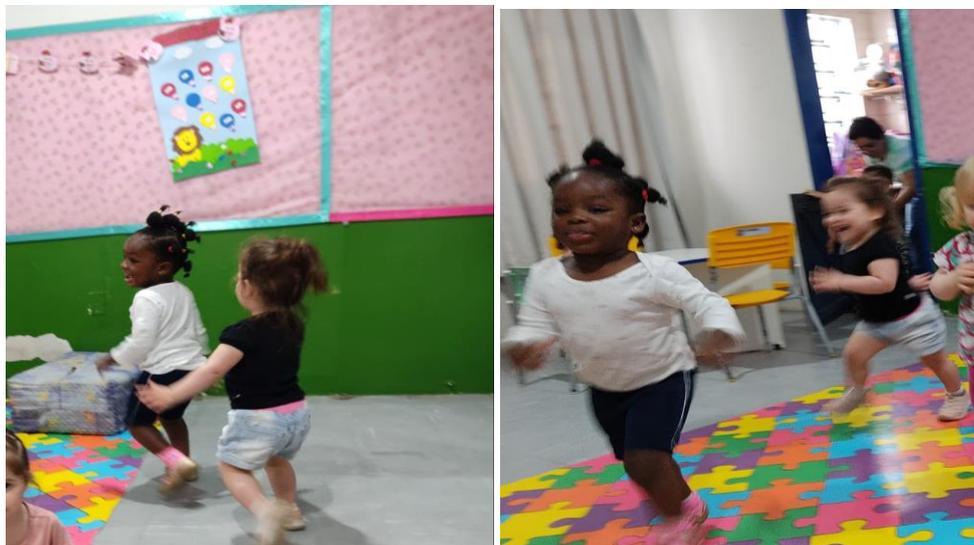


Fonte: Acervo da pesquisadora (2022)

As crianças brincam livremente no parque, observo Samuel com um objeto em cima da cabeça, me aproximo calmamente e pergunto do que ele está brincando, ele diz: “Eu sou um bombeiro” e se balança algumas vezes no brinquedo em que estava. Em outro momento, deixa o balanço e passa a caminhar pelo parque, vê uma árvore e o

objeto que estava na cabeça vai para as suas mãos e em poucos segundos o objeto ganha sentido e uma nova utilidade: “É um regador!” ele diz, completando em seguida: “Eu sou um bombero de flores.” (Registro diário de campo 27/09/2022)

Figura 3 – Amara e Beatriz brincam de pega-pega.



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2022.

Os brinquedos estavam guardados, as crianças esperavam pela hora do almoço, Amara e Beatriz se entreolham, cada uma está em um canto da sala, em determinado momento Amara se levanta e começa a correr em círculo no espaço, em um jogo provocativo e espontâneo Beatriz passa a correr atrás dela e a brincadeira de pega-pega se inicia. (Registro diário de campo 03/10/2022)

Figura 4 – A brincadeira de esconde-esconde.



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2022.

As cortinas estavam fechadas, era a hora do soninho, enquanto algumas crianças se aprontavam para o descanso, para outras era oportunidade de reinventar brincadeiras. Amara e João se escondem atrás da cortina e os dois se entreolham enquanto estão escondidos, em determinado momento Amara balbucia algo e reaparece, os dois

gargalham. João espia ainda de trás das cortinas e quando recebe o olhar de Amara, retorna ao esconderijo e a brincadeira reinicia. (Registro diário de campo 07/10/2022)

Em relação ao episódio acima, a partir do primeiro ano de idade, Bondioli (1998) afirma que o bebê descobre o objeto ou o uso do objeto como um instrumento central para a ação nos jogos como o de esconde-esconde. Assim, Amara e João descobrem que a cortina é o objeto central da ação para a realização da brincadeira de esconde-esconde. Nesse sentido, o bebê tem grande capacidade de criar durante o brincar, pois essa ação oferece escolhas e permite a ele interpretar e explorar o ambiente com novas experiências e aprendizagens.

O pedagogo lúdico italiano Antonio Di Pietro (2021) discute, em uma entrevista, a respeito das possibilidades da brincadeira na integração das crianças com experiência migratória, de acordo com o autor a brincadeira é considerada um importante recurso para aprender a língua; promover as relações entre crianças/crianças, crianças/adultos, profissionais da educação e famílias e de valorizar a língua materna. Para as crianças que ainda não dominam totalmente o idioma, é interessante propor situações de brincadeiras autônomas e brincadeiras coletivas, que possam ser realizadas sem falas, ou melhor, experiências lúdicas que as crianças possam compreender facilmente por imitação (portanto, sem muitas explicações do adulto) e que não exigem o uso da fala para participar.

Nesse contexto, destacamos a importância de o professor organizar espaços potentes, rico em materialidades e que oportunize às crianças o brincar livre, para que a instituição se configure como um espaço propício para vivenciar a infância, promovendo um diálogo intercultural.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração da pesquisa foi um processo muito rico e importante para minha formação pessoal e profissional, pois possibilitou olhar para o processo de inserção na creche a partir da perspectiva das crianças e das famílias imigrantes, considerando que esta ainda é uma temática pouco discutida nas pesquisas acadêmicas.

Na busca por compreender de que forma ocorre a relação entre as famílias imigrantes e as professoras, destacamos os relatos das professoras ao afirmarem que a maior dificuldade incide na comunicação com as famílias, considerando a diferença no idioma. Quando questionadas a respeito do que poderia ser feito para ultrapassar as barreiras as professoras não apresentam alternativas claras, o que evidencia entre outras coisas, a ausência de formações

iniciais e continuadas que discutissem sobre a inserção das crianças e famílias imigrantes no contexto educativo. Ainda assim, no diálogo com as famílias não houve queixas ou relatos significativos que nos mostrassem de que forma esse acolhimento vem sendo realizado na instituição, o que nos possibilitou novas reflexões.

Identificar como acontecem as relações entre as professoras/auxiliares e as crianças, fez-nos perceber o quanto as crianças com background migratório buscam a atenção, o olhar e a compreensão dos adultos, principalmente para estabelecerem um diálogo e para darem significado a suas descobertas. Observamos que de maneira geral as crianças eram acolhidas afetivamente pelas professoras e a auxiliar nos momentos de choro e desconforto, contudo as crianças com background migratório pareciam manifestar de outras formas o fato de não estarem totalmente inseridas no ambiente educativo, o que evidencia a necessidade de um olhar atento por parte dos adultos para o que as crianças expressam de diferentes maneiras. Em relação ao espaço físico, notamos a ausência de brinquedos e materialidades que fizessem parte do universo cultural das crianças com background migratório e que pudessem ser explorados livremente e com autonomia por elas. Além disso, percebemos o quanto o tempo é um elemento fundamental no fazer docente com as crianças e a que a pressa nas ações e nos momentos que compõe a rotina podem fazer perder a riqueza dos detalhes do cotidiano.

Em relação a interação das crianças entre seus pares observamos que apesar de estarem inseridas em um ambiente que muitas vezes limita suas ações e experiências, as crianças demonstram o desejo de brincar, interagir com o outro e vivenciarem a infância. Nesse contexto, é possível afirmar que o brincar é a principal forma da criança ser, estar e conhecer o mundo, independente da nacionalidade. É no momento privilegiado das brincadeiras que as crianças aprendem coisas novas, trocam ideias, trocam conhecimentos, enfim, constroem cultura. Tal constatação, revela a importância de o professor organizar espaços potentes, rico em materialidades e que oportunize às crianças o brincar.

Por fim, cabe destacar que esta é uma pesquisa incipiente, que apresenta inquietações a serem aprofundadas em trabalhos futuros, ainda assim torna evidente a falta de políticas públicas e de formações iniciais e continuadas destinadas aos professores que os possibilitem refletir sobre o processo de inserção de crianças com background migratório na Educação Infantil e que dê subsídios para se pensar em uma educação intercultural.

BIBLIOGRAFIA

BARBIER, René A. **Escuta sensível na formação de profissionais de Saúde**. Conferência na Escola Superior de Ciências da Saúde – FEPECS – SES-GDF. 2002. Disponível em: www.saude.df.gov.br/FEPECS.

BRAGA, Adriana de Carvalho Alves; SOUZA NETO, João Clemente de; SANTOS, José Paulo Fernandes dos. **Imigração e educação infantil: análise da relação entre a EMEI e família a partir do relato de uma mãe Boliviana**. ZERO-A-SEIS (FLORIANÓPOLIS), v. 23, p. 561-582, 2021. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/73276>>. Acesso em: 08 de mai. de 2022.

BONDIOLI, Anna. A dimensão lúdica na criança de 0 a 3 anos na creche. IN: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna. **Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 9ª edição, 1998. Disponível em: <<https://cerroazul.pr.gov.br/uploads/publicacao/MATERIAL%20DE%20APOIO.pdf>>. Acesso em: 22 de out. de 2022.

BOVE, Chiara. **Inserimento: uma estratégia para delicadamente iniciar relacionamentos e comunicações**. In: GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn (orgs.). *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL. Lei nº 13.445 de 24 de maio de 2017. **Institui a Lei de Migração**. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113445.htm>. Acesso em: 02 de jun. de 2022.

CANDAU, Vera Maria. **Concepção de educação intercultural**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2014. (Documento de trabalho).

CANDAU, Vera Maria. **Cotidiano escolar e práticas interculturais**. Cadernos de pesquisa, v. 46 n. 161, p. 802-820, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/GKr96xZ95tpC6shxGzhRDrG/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 10 de nov. de 2022.

CATARCI, Marco. **Educação Intercultural. Teorias, Políticas e Práticas De Pluralismo Cultural No Sistema De Ensino Italiano**. REMHU - Rev. Interdiscip. Mobil. Hum., Brasília, Ano XXIV, n. 46, p. 129-141, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/remhu/a/nJCyztqNNhn73cVHvsFfp7d/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 10 de nov. de 2022.

COSTA, Graça dos Santos. **Famílias Imigrantes E Escolas Em Barcelona: expectativas e realidades**. Rev. Inter. Mob. Hum., Brasília, nº 38, p. 141-162, jan./jun. 2012. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/remhu/a/nr4BzGsysMzxxfkRcd3hzJK/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 22 de out. de 2022.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

DI PIETRO, Antonio. **As possibilidades da brincadeira na integração das crianças com experiência migratória.** Entrevista concedida a Gioconda Ghiggi. Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 23, n. 43, p. 983-999, jan./jun., 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/73461>>.

FREITAS, Marcos Cezar; SILVA, Ana Paula. **Crianças bolivianas na educação infantil de São Paulo: adaptação, vulnerabilidade e tensões.** Cadernos de Pesquisa, v. 45 n. 157 p. 680-702 jul/ set. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/DSLbNt9qscNqGZCNk8BS9xP/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 08 de mai. de 2022.

GARRETA, Jordi. **La relación familia-escuela: una cuestión pendiente.** En Garreta, J. La relación familia-escuela. Lleida: Universidad de Lleida y Fundación Santa María, 2007.

GHEDINI, Patrizia. Mudanças na Política Nacional Italiana para Crianças de 0 a 3 Anos de Idade e suas Famílias: Direitos e Responsabilidades. In: GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn (orgs.). Bambini: a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.

HORN, Maria da Graça. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil.** Porto Alegre Penso 2017

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

MOTTA, Flávia Naethe. **Notas sobre o acolhimento.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p. 205-228, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/w6GqBPzMmr7mmGwzryfXc7z/abstract/?lang=pt>> Acesso em: 18 de abr. de 2022.

MAZZA, Débora, NORÕES, Kátia (orgs.). **Educação e Migrações Internas e Internacionais: um diálogo necessário.** Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.

NASCIMENTO, Maria Letícia; MORAIS, Carolina Grandino Pereira. **Sobre migração internacional, crianças pequenas e educação infantil:** algumas questões. Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 23, n. 43, p. 524-542, jan./jun., 2021. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 1980-4512. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/72858>. Acesso em 07 de mai. de 2022.

NEW, R. In: M. Cochran (Ed). International handbook on child care policies and programs (P. 291-311). Westport, CT: Greenwood Press, 1993.

NEW, R. Social competence in Italy early childhood education. In: D. Sharma; Fisher K. W. (Eds.). Socioemotional development across cultures (New Directions for Child Development n. 81, p. 87-104). San Francisco, 1998.

PANDINI-SIMIANO, Luciane. **Meu quintal é maior que o mundo... Da configuração do espaço da creche à constituição de um lugar dos bebês**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2010. Disponível em: < <https://docplayer.com.br/34857018-Meu-quintal-e-maior-que-o-mundo.html>>. Acesso em: 18 de out. de 2022.

FERREIRA, Renata Vaz. **O acolhimento dos bebês na creche: tensões, desafios e propostas no contexto da Pedagogia da Infância**. Trabalho de Conclusão de Curso; (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: < <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/181372>>. Acesso em: 17 de out. de 2022.

SCHMITT, Rosinete Valdeci. As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas: contornos da ação docente. Tese (Doutorado) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/135380>>. Acesso em: 22 de out. de 2022.

SILVA, Clara Maria. **Crianças com background migratório nos serviços educativos para a primeira infância na Itália**. Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 23, n. 43, p. 543-560, jan./jun., 2021. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/73636>>. Acesso em: 21 de out. de 2022.

Tubarão. **Atendimento a imigrantes é discutido por gestores do Social**. Tubarão, 13 de out. de 2021. Disponível em: < <https://www.tubarao.sc.gov.br/noticias/ver/2021/10/atendimento-a-imigrantes-e-discutido-por-gestores-do-social>>. Acesso em: 10 de jun. de 2022.

TRISTÃO, Fernanda Carolina Dias. Ser professora de bebês: uma profissão marcada pela sutileza. Florianópolis, SC, 2005. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/9360>>. Acesso em: 22 de out. de 2022.