



Pós-graduação Lato Sensu em Docência para a Educação
Profissional e Tecnológica
Educação a Distância

RÔMULO JARED CUNHA ALMEIDA

QUANDO O OFÍCIO SE TORNA TERRITÓRIO:
INTERCULTURALIDADE E FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA
FRONTEIRA BRASIL-VENEZUELA

PLANALTINA/ DF
2026

RÔMULO JARED CUNHA ALMEIDA

**QUANDO O OFÍCIO SE TORNA TERRITÓRIO:
INTERCULTURALIDADE E FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA
FRONTEIRA BRASIL-VENEZUELA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Brasília – *Campus* Planaltina/ DF como parte das exigências do Programa de Pós-graduação Lato Sensu em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica, para obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof^a Dr^a Juliana Viégas Pinto Vaz dos Santos

Co-orientador: Prof^a. Esp. Fernanda Signori

FICHA CATALOGRÁFICA

RÔMULO JARED CUNHA ALMEIDA

**QUANDO O OFÍCIO SE TORNA TERRITÓRIO:
INTERCULTURALIDADE E FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA
FRONTEIRA BRASIL-VENEZUELA**

Trabalho apresentado à disciplina TCC III do
curso de Pós-graduação Lato Sensu em Docência
para a Educação Profissional e Tecnológica para
obtenção de nota parcial.

Comissão Examinadora

Profª Drª Juliana Viégas Pinto Vaz dos Santos
Professora Orientadora

Profª. Drª Crisonéia Nonata de Brito Gomes
Professora Avaliadora

 Documento assinado digitalmente
Erika de Oliveira Lima
Data: 03/04/2024 09:14:43 -0300
Verifique em <https://validar.dl.gov.br>

Profª. Mestra Erika de Oliveira Lima
Professora Avaliadora

 Documento assinado digitalmente
CRISONÉIA NONATA GOMES DOS SANTOS
Data: 03/04/2024 09:14:43 -0300
Verifique em <https://validar.dl.gov.br>

PLANALTINA/ DF

2024

AGRADECIMENTOS

Dizem que a ciência é uma construção solitária, mas a verdade é que cada palavra deste trabalho foi sustentada por mãos generosas e corações acolhedores. Esta conquista não carrega apenas o meu nome, mas o reflexo de todos que caminharam ao meu lado.

À minha orientadora, Prof^a Dr^a Juliana Viégas Pinto Vaz dos Santos, por ser a bússola que norteou esta pesquisa. Sua sabedoria acadêmica e direção firme transformaram inquietações em conhecimento, guiando-me com maestria através dos caminhos metodológicos e teóricos que hoje se consolidam nestas páginas.

À minha co-orientadora, Prof^a. Esp. Fernanda Signori, pela presença constante ao longo de todo o curso. Mais do que uma profissional, foi uma mentora que jamais deixou a motivação se apagar, renovando minhas energias nos momentos em que a jornada exigia mais fôlego.

Aos meus pais, Rômulo Luiz Carvalho de Almeida e Patrícia Socorro da Costa Cunha, pelo amor incondicional que precede qualquer título acadêmico. Vocês foram o alicerce sobre o qual construí não apenas esta pesquisa, mas minha vida e minha jornada intelectual. Obrigado pelo suporte que nunca faltou.

Aos meus irmãos, Otavio André, Pamella Patrícia e Heuller Pablo, por serem companheiros de vida e amigos nessa trajetória. A cumplicidade entre nós foi o porto seguro onde sempre pude descansar das tempestades acadêmicas.

À minha namorada, Isabela Ximenes, por ser meu alicerce nos momentos difíceis. Sua paciência, compreensão e apoio foram o equilíbrio necessário para que eu pudesse vencer os desafios sem perder a essência.

E às minhas sobrinhas Paloma Manuella, Patrícia Mikaella, Ana Lis, e ao meu sobrinho André Felipe, pela alegria pura que irradiam em nossa família. Vocês lembraram-me, nos dias mais intensos, que a vida também é feita de leveza, riso e esperança.

A todos vocês, minha eterna gratidão.

Quando a educação reconhece o trabalho como princípio formativo e a diversidade cultural como riqueza pedagógica, a Educação Profissional e Tecnológica deixa de ser apenas um caminho para o emprego e passa a se tornar uma ponte para a dignidade, a inclusão social e a reconstrução das trajetórias de vida das populações migrantes.

Rômulo Jared Cunha Almeida

RESUMO

O agravamento da crise humanitária na Venezuela, intensificado a partir de 2015, provocou fluxos migratórios significativos para o Brasil, concentrando-se em Boa Vista/Roraima, o que impõe desafios estruturais aos sistemas público local como saúde, educação e segurança pública. Neste contexto, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) emerge como potencial dispositivo de inclusão socioeconômica e cultural. O presente trabalho teve como objetivo geral analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, como a Educação Profissional e Tecnológica pode ser estruturada como dispositivo de inclusão para promover a formação integral e a inserção socioeconômica de migrantes venezuelanos em Boa Vista/RR, considerando as dimensões pedagógicas, culturais e estruturais envolvidas no período de 2015 a 2026. A pesquisa caracterizou-se como bibliográfica, de natureza qualitativa, fundamentada epistemologicamente no Materialismo Histórico-Dialético. O delineamento metodológico seguiu três etapas: levantamento sistemático em bases acadêmicas (2015-2026), análise categorial temática e síntese interpretativa crítica. Os resultados confirmaram três hipóteses centrais: a persistência de barreiras estruturais (linguísticas, burocráticas e infraestruturais) limita o acesso à EPT; práticas pedagógicas baseadas na interculturalidade crítica favorecem a formação integral; e a articulação entre qualificação técnica e competências sociais é essencial para a reinserção socioeconômica, superando lógicas assistencialistas. Conclui-se que a efetividade da EPT como dispositivo de inclusão depende da superação da fragmentação entre formação humana e qualificação profissional, exigindo políticas públicas integradas (educacionais, migratórias e territoriais), currículos flexíveis e formação docente para a diversidade. A EPT possui potencial transformador quando assume o trabalho como princípio educativo e reconhece a cultura migrante como riqueza pedagógica.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; Migração Venezuelana; Interculturalidade Crítica.

ABSTRACT

The worsening of the humanitarian crisis in Venezuela, intensified since 2015, has triggered significant migratory flows to Brazil, particularly concentrated in Boa Vista, Roraima, thereby imposing structural challenges on local public systems such as healthcare, education, and public security. This migratory movement is part of one of the largest displacement crises in Latin America, driven by severe socioeconomic and humanitarian conditions. In this context, Professional and Technological Education (PTE) emerges as a potential mechanism for socioeconomic and cultural inclusion. The present study aimed to analyze, through bibliographic research, how Professional and Technological Education can be structured as an inclusion mechanism to promote comprehensive education and the socioeconomic integration of Venezuelan migrants in Boa Vista, Roraima, considering the pedagogical, cultural, and structural dimensions involved in the period from 2015 to 2026. The research was characterized as bibliographic, qualitative in nature, and epistemologically grounded in Historical-Dialectical Materialism. The methodological design followed three stages: a systematic survey of academic databases (2015–2026), thematic categorical analysis, and critical interpretative synthesis. The results confirmed three central hypotheses: the persistence of structural barriers (linguistic, bureaucratic, and infrastructural) limits access to PTE; pedagogical practices based on critical interculturality favor comprehensive education; and the articulation between technical qualification and social competencies is essential for socioeconomic reintegration, overcoming assistentialist approaches. It is concluded that the effectiveness of PTE as an inclusion mechanism depends on overcoming the fragmentation between human development and professional qualification, requiring integrated public policies (educational, migratory, and territorial), flexible curricula, and teacher training for diversity. PTE has transformative potential when it adopts work as an educational principle and recognizes migrant culture as a pedagogical asset.

Keywords: Professional and Technological Education; Venezuelan Migration; Critical Interculturality.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: articulação entre hipóteses, objetivos e problema

17

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2.	DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA	13
2.1	Problema de Pesquisa	13
2.2	Hipóteses	14
2.3	Justificativa	14
3.	OBJETIVOS	16
3.1	Objetivo Geral	16
3.2	Objetivos Específicos	16
4.	METODOLOGIA	17
5.	QUADRO DE ARTICULAÇÃO ENTRE HIPÓTESES, OBJETIVOS E PROBLEMA	19
6.	REFERENCIAL TEÓRICO	20
6.1	Fundamentação epistemológica: trabalho, educação e politecnia	18
6.2	Contexto da migração venezuelana e dinâmicas de fronteira	21
6.3	Educação Profissional e Tecnológica: concepção emancipatória vs. subalternizante	22
6.4	Interculturalidade crítica e desafios pedagógicos na fronteira	23
6.5	Marco legal e políticas de inclusão	24
6.6	Síntese: A EPT como dispositivo de inclusão socioeconômica	24
7.	RESULTADOS E DISCUSSÃO	26
7.1	Análise das barreiras estruturais ao acesso e permanência na EPT (H ₁)	26
7.1.1	Barreiras linguísticas e culturais: o risco da assimilação	27
7.1.2	Barreiras infraestruturais e a fronteira da humanidade	28
7.2	Análise da potencialidade da interculturalidade crítica nas práticas pedagógicas (H ₂)	29
7.2.1	Evidências da aprendizagem dialógica	30
7.2.2	O Território como princípio pedagógico	30
7.3	Análise da articulação entre qualificação técnica e inserção socioeconômica (H ₃)	31
7.3.1	Trabalho como princípio educativo vs. lógica assistencialista	32
7.3.2	Evidências sobre reinserção e representação	32
7.4	Síntese interpretativa: diretrizes pedagógico-curriculares para a EPT Inclusiva	33
7.5	Considerações finais sobre os resultados	34
8.	CONCLUSÕES	36
	REFERÊNCIAS	40

1. INTRODUÇÃO

A fronteira norte do Brasil com a Venezuela transformou o estado de Roraima na principal porta de entrada para fluxos migratórios intensificados a partir de 2015, decorrentes da crise político-econômica venezuelana. Boa Vista, capital estadual, concentra significativa parcela desses migrantes em situação de vulnerabilidade, demandando respostas institucionais que ultrapassem a assistência emergencial e promovam efetiva integração social e econômica (ACNUR, 2025).

Nesse contexto fronteiriço, destaca-se o município de Pacaraima/RR como ponto estratégico na dinâmica migratória, por constituir a principal porta de entrada terrestre de venezuelanos no Brasil, via fronteira com Santa Elena de Uairén. Por essa rota, já ingressaram mais de 1,1 milhão de migrantes desde o agravamento da crise venezuelana, sendo que apenas no ano de 2025 foram registrados mais de 96 mil novos ingressos. Tal fluxo intensificado evidencia não apenas a centralidade geopolítica de Pacaraima, mas também a pressão contínua sobre as redes de acolhimento e políticas públicas, repercutindo diretamente na realidade social, econômica e educacional de Boa Vista e de todo o estado de Roraima.

Nesse cenário multicultural, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) emergiu neste estudo como política estratégica com potencial emancipatório, capaz de articular qualificação técnica, reconhecimento cultural e inserção produtiva. Contudo, observou-se que a efetividade da EPT na promoção da inclusão de migrantes venezuelanos enfrenta desafios estruturais: barreiras linguísticas, ausência de mediação intercultural nas práticas pedagógicas, limitações de infraestrutura tecnológica e desconexão entre currículos ofertados e realidades socioculturais dos estudantes (Garcia; Santos; Trindade, 2024). Conforme aponta Frigotto (2001), a EPT só cumpre seu papel transformador quando articula trabalho e educação de forma não fragmentada, promovendo formação integral que respeita as especificidades históricas e culturais dos sujeitos.

Diante desse cenário, impôs-se a seguinte problemática central para esta investigação: *Como a Educação Profissional e Tecnológica pode ser estruturada como dispositivo de inclusão para promover efetivamente a formação integral e a reinserção socioeconômica de migrantes venezuelanos em Boa Vista/RR, superando barreiras estruturais que limitam o acesso e a permanência nesses programas formativos?*

Essa formulação problematizou não apenas a existência de políticas

educacionais inclusivas, mas sua eficácia concreta. A pergunta revelou uma lacuna crítica: embora haja esforços institucionais, como a Operação Acolhida e a oferta de cursos técnicos, faltava diagnóstico aprofundado sobre como tais ações impactam efetivamente a trajetória socioeconômica dos migrantes, especialmente quando confrontadas com as contradições entre discurso inclusivo e realidade estrutural (Kenski, 2018).

Para responder a esse problema, este estudo teve como objetivo geral analisar como a Educação Profissional e Tecnológica pode ser estruturada como dispositivo de inclusão para promover a formação integral e a inserção e/ou reinserção socioeconômica de migrantes venezuelanos em Boa Vista/RR, considerando as dimensões pedagógicas, culturais e estruturais envolvidas no período de 2015 a 2026.

A relevância do estudo residiu na necessidade urgente de repensar as práticas educacionais em contextos de diversidade forçada pela mobilidade humana contemporânea. Ao articular as perspectivas da pedagogia histórico-crítica (Saviani, 1989), da interculturalidade crítica (Candau, 2009) e da concepção emancipatória de EPT (Frigotto, 2001), esta pesquisa buscou demonstrar que a qualificação profissional só se efetiva quando reconhece a historicidade dos sujeitos migrantes.

Quanto aos aspectos metodológicos, tratou-se de pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, conforme classificação proposta por Gil (2022). O delineamento seguiu três etapas sequenciais: levantamento bibliográfico sistemático em bases acadêmicas (SciELO, CAPES, Google Scholar); análise categorial temática do material coletado; e síntese interpretativa crítica para elaboração de diretrizes pedagógicas. A pesquisa adotou como referencial epistemológico o Materialismo Histórico-Dialético, permitindo compreender os fenômenos educacionais como totalidades em movimento. Foram selecionados artigos científicos, livros, teses, dissertações e documentos oficiais publicados entre 2015 e 2026.

Por fim, o trabalho está organizado em seções que deram conta do percurso investigativo. Além desta introdução, apresentam-se o problema de pesquisa, as hipóteses, os objetivos e a justificativa. Na sequência, detalha-se a metodologia, expõe-se o referencial teórico, discutem-se os resultados alcançados e, ao final, apresentam-se as considerações finais e as referências bibliográficas.

2. DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

A delimitação do problema estabelece os contornos da investigação, definindo o foco temporal, espacial e temático. Este estudo delimitou-se à análise da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) como dispositivo de inclusão para migrantes venezuelanos, restrito ao contexto geográfico de Boa Vista/RR, no período compreendido entre 2015 e 2026. Esse recorte correspondeu ao agravamento da crise migratória venezuelana e à intensificação dos fluxos para Roraima, permitindo compreender as dinâmicas de acesso e permanência na EPT em um cenário de fronteira.

2.1 Problema de Pesquisa

A partir da contextualização apresentada na introdução, estabeleceu-se como questão norteadora desta investigação a seguinte problemática:

Como a Educação Profissional e Tecnológica pode ser estruturada como dispositivo de inclusão para promover efetivamente a formação integral e a reinserção socioeconômica de migrantes venezuelanos em Boa Vista/RR, superando barreiras estruturais que limitam o acesso e a permanência nesses programas formativos?

Esta pergunta direcionou todo o percurso investigativo. Ela problematizou não apenas a existência de políticas educacionais inclusivas, mas sua eficácia concreta na superação das barreiras que impedem a reinserção digna desses sujeitos. A formulação revelou uma lacuna crítica identificada na literatura: embora haja esforços institucionais, como a Operação Acolhida e a oferta de cursos técnicos pelo Instituto Federal de Roraima (IFRR), faltava diagnóstico aprofundado sobre como tais ações impactam efetivamente a trajetória socioeconômica dos migrantes, especialmente quando confrontadas com as contradições entre discurso inclusivo e realidade estrutural marcada por precariedade e exclusão digital (Kenski, 2018).

O problema ancorou-se em três dimensões interligadas que guiaram a análise: (a) as barreiras estruturais (linguísticas, burocráticas e infraestruturais); (b) a potencialidade da interculturalidade crítica nas práticas pedagógicas; e (c) a articulação entre qualificação técnica e inserção socioeconômica. Dessa forma, a investigação buscou superar visões meramente instrumentalistas da formação profissional, indagando sobre o papel político e emancipatório da EPT nesse contexto específico.

2.2. Hipóteses

H₁: A persistência de barreiras estruturais (linguísticas, burocráticas e infraestruturais), conforme apontado por Garcia, Santos e Trindade (2024), compromete significativamente o acesso e a permanência de migrantes venezuelanos, mesmo na existência de políticas públicas de inclusão.

H₂: A estruturação da EPT baseada em currículos flexíveis e práticas pedagógicas interculturais, fundamentadas em Candau (2009) e Frigotto (2001), favorece a formação integral e a permanência dos migrantes, ao reconhecer seus saberes prévios e contextos culturais.

H₃: A efetiva reinserção socioeconômica dos migrantes venezuelanos depende da articulação entre qualificação técnica específica e desenvolvimento de competências sociais e linguísticas, superando a lógica assistencialista, conforme preconizado por Kuenzer (2006).

2.3 Justificativa

A escolha deste tema justifica-se por três dimensões interconectadas: relevância social, contribuição acadêmica e pertinência política, todas alinhadas à problemática das barreiras estruturais na EPT.

Na relevância social, destacou-se a crise migratória venezuelana, que representou o maior deslocamento populacional da história recente da América Latina, com mais de 7,7 milhões de pessoas deslocadas globalmente até 2024, sendo o Brasil destino de aproximadamente 1.430.745 venezuelanos (OIM, 2025). Boa Vista concentrou cerca de 40% desse contingente no país, configurando cenário crítico que demandou políticas educacionais capazes de transformar vulnerabilidade em potencial produtivo e cultural. A EPT, ao articular conhecimento técnico e formação humana, pôde romper com lógicas assistencialistas e promover autonomia por meio do trabalho digno, desde que superadas as barreiras de acesso e permanência.

Em âmbito acadêmico, esta pesquisa teve grande relevância, pois, embora existam estudos sobre migração venezuelana no Brasil (Santos; Oliveira, 2022) e sobre EPT como política pública (Frigotto, 2001; Kuenzer, 2006), houve lacuna significativa na articulação entre esses campos, especialmente no que tange à superação de barreiras estruturais para inclusão efetiva. Este estudo contribuiu para o campo ao problematizar

a EPT não apenas como instrumento de qualificação técnica, mas como espaço de reconhecimento identitário e construção de pertencimento, dialogando com autores como Candau (2009), que defende a interculturalidade crítica como princípio ético-político da educação.

Na pertinência política, considerou-se a Lei nº 13.445/2017 (Lei de Migração) e o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), que estabelecem diretrizes para inclusão educacional de migrantes, mas carecem de operacionalização concreta nos contextos locais frente às barreiras estruturais. Este trabalho oferecerá subsídios teóricos para gestores educacionais e formuladores de políticas públicas, propondo modelo pedagógico que articula os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) com as especificidades do contexto fronteiriço roraimense.

Ademais, conforme destaca Gil (2022, p. 178), “a justificativa deve evidenciar por que o problema merece ser investigado, demonstrando sua relevância teórica, metodológica, social ou prática”. Neste caso, a pesquisa atendeu simultaneamente às quatro dimensões, ao abordar problema social emergente com potencial de gerar conhecimento aplicável à transformação das práticas educacionais em contextos de diversidade cultural intensa.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, como a Educação Profissional e Tecnológica pode ser estruturada como dispositivo de inclusão para promover a formação integral e a reinserção socioeconômica de migrantes venezuelanos em Boa Vista/RR, considerando as dimensões pedagógicas, culturais e estruturais envolvidas no período de 2015 a 2026.

2.2 Objetivos Específicos

a) - Identificar as barreiras estruturais, linguísticas e culturais que dificultam o acesso e a permanência de migrantes venezuelanos nos programas de EPT em Boa Vista/RR;

b) - analisar as contribuições da perspectiva da interculturalidade crítica para a reformulação de currículos e práticas pedagógicas na EPT voltada a populações migrantes;

c) - propor diretrizes pedagógico-curriculares para a EPT que integrem reconhecimento cultural, qualificação técnica e inserção socioeconômica de migrantes venezuelanos.

4. METODOLOGIA

O presente estudo tratou-se de pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, conforme classificação proposta por Gil (2022). A pesquisa bibliográfica, segundo o autor, “consiste no estudo sistemático de publicações relevantes sobre determinado tema, com o objetivo de elaborar um quadro teórico consistente que permita compreender o estado da arte sobre a interculturalidade e a formação profissional e tecnológica de migrantes venezuelanos na cidade de Boa Vista, no estado de Roraima.

Para o desenvolvimento da pesquisa, optou-se pela pesquisa bibliográfica como abordagem metodológica por permitir aprofundamento teórico-crítico sobre as interfaces entre EPT, migração e interculturalidade, sem as limitações logísticas de coleta de dados empíricos em contexto de fronteira.

Para atender aos objetivos específicos delineados na Seção 3.2, o delineamento seguiu três etapas sequenciais, cada qual correspondendo a uma meta investigativa:

1ª Etapa - Levantamento bibliográfico sistemático: consistiu na busca em bases acadêmicas (SciELO, CAPES Periódicos, Google Scholar) utilizando descritores controlados: “Educação Profissional e Tecnológica”, “migração venezuelana”, “interculturalidade”, “inclusão educacional”, “formação integral”, conjugados com operadores booleanos (“E”, “OU”). Foram selecionados artigos científicos, livros, teses, dissertações e documentos oficiais publicados entre 2015 e 2026, período que correspondeu ao agravamento da crise migratória venezuelana e à intensificação dos fluxos para Roraima. Esta etapa deu suporte ao Objetivo Específico (a), ao identificar as publicações que discutiram as barreiras estruturais.

2ª Etapa - Análise categorial temática: ocorreu por meio da organização do material coletado em categorias analíticas emergentes, fundamentadas em Bardin (2016): (a) políticas públicas de EPT para migrantes; (b) barreiras de acesso e permanência; (c) mediação intercultural na sala de aula; (d) currículo e formação integral; (e) inserção socioeconômica pós-formação. Esta etapa viabilizou o Objetivo Específico (b), ao analisar criticamente as contribuições da interculturalidade presentes na literatura selecionada.

3ª Etapa - Síntese interpretativa crítica: foi realizada pela elaboração de quadro teórico integrador que articulou os referenciais da pedagogia histórico-crítica (Saviani, 1989), da interculturalidade crítica (Candau, 2009) e da concepção emancipatória de

EPT (Frigotto, 2001), propondo diretrizes pedagógicas fundamentadas teoricamente. Esta etapa concretizou o Objetivo Específico (c), ao propor as diretrizes pedagógico-curriculares finais.

A pesquisa adotou como referencial epistemológico o Materialismo Histórico-Dialético, que permitiu compreender os fenômenos educacionais como totalidades em movimento, historicamente determinadas e atravessadas por contradições sociais (Bressan; Brzezinski, 2022). Essa perspectiva evitou análises fragmentadas e possibilitou identificar as mediações entre estrutura econômica, políticas públicas e práticas pedagógicas concretas.

Conforme orienta Gil (2022, p. 192), “a metodologia deve ser descrita com precisão suficiente para que outro pesquisador possa replicar o estudo”. Portanto, todas as etapas, critérios de seleção e categorias analíticas foram documentados minuciosamente, garantindo transparência e rigor científico ao processo investigativo.

5. QUADRO DE ARTICULAÇÃO ENTRE HIPÓTESES, OBJETIVOS E PROBLEMA

A tabela 1 organiza de forma sistemática a relação dialética entre as três hipóteses formuladas, os objetivos específicos correspondentes, a fundamentação teórica que as sustentam e os procedimentos metodológicos para sua verificação por meio da pesquisa bibliográfica. A articulação demonstrada na tabela 1 permite visualizar como cada hipótese responde diretamente aos objetivos delineados, ancorando-se em autores específicos e utilizando estratégias analíticas distintas, mas complementares, que investigou o potencial da Educação Profissional e Tecnológica como dispositivo de inclusão de migrantes venezuelanos em Boa Vista/RR.

Tabela 1: articulação entre hipóteses, objetivos e problema

Hipótese	Objetivo Específico Relacionado	Fundamentação Teórica	Como será testada (via pesquisa bibliográfica)
H ₁ - Barreiras estruturais limitam acesso/permanência	Objetivo a - Identificar barreiras estruturais	Garcia; Santos; Trindade (2024); OIM (2025)	Análise de publicações sobre infraestrutura e acesso à EPT em Roraima
H ₂ - Estruturação intercultural favorece formação integral	Objetivo b - Analisar estratégias de estruturação da EPT	Candau (2009); Frigotto (2001)	Revisão de propostas pedagógicas interculturais na literatura
H ₃ - Articulação técnica/social favorece reinserção	Objetivo c - Propor diretrizes pedagógico-curriculares	Saviani (2013); Kuenzer (2006)	Síntese de modelos de EPT que articulam técnica e formação humana

Fonte: do autor (2026)

A sistematização apresentada na tabela 1 evidenciou a consistência teórico-metodológica da pesquisa, demonstrando que as hipóteses não foram formuladas de maneira isolada, mas como respostas provisórias e fundamentadas ao problema de investigação. A articulação entre barreiras estruturais (H₁), estruturação intercultural (H₂) e articulação técnica-social (H₃) revela uma progressão lógica que perpassa desde a identificação dos obstáculos até a proposição de diretrizes pedagógicas, passando pela análise de estratégias de estruturação da EPT. Essa organização garantiu que a pesquisa bibliográfica não se limitou à compilação de informações, mas operou como instrumento crítico de validação ou refutação das hipóteses, contribuindo para a construção de conhecimento aplicado à realidade da educação profissional em contextos de mobilidade humana na fronteira Brasil-Venezuela.

6. REFERENCIAL TEÓRICO

A construção do referencial teórico deste estudo orientou-se pelo Materialismo Histórico-Dialético (MHD), assumido como fundamento epistemológico conforme delineado na metodologia. Esta escolha permitiu compreender a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) não como fenômeno isolado, mas como totalidade histórica, atravessada por contradições de classe, relações de trabalho e políticas de Estado. A teoria articulou-se em quatro eixos fundamentais que respondem diretamente aos objetivos específicos delineados: a concepção de trabalho e politecnia; a EPT entre a emancipação e a subalternidade; a interculturalidade crítica; e o contexto migratório na fronteira.

6.1 Fundamentação epistemológica: trabalho, educação e politecnia

No âmbito do MHD, o trabalho constitui-se como categoria central para a compreensão da formação humana. Para Marx (2013), o trabalho é a atividade vital através da qual o ser humano transforma a natureza e, simultaneamente, transforma a si mesmo. Contudo, nas sociedades capitalistas, o trabalho assume a forma assalariada, gerando alienação quando o trabalhador se separa do produto e do processo produtivo.

Para superar essa fragmentação, Saviani (1989) recupera o conceito de politecnia, entendida não como a soma de várias técnicas, mas como o “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo produtivo moderno” (p.17). Assim, a concepção de educação politécnica, segundo Saviani (1989), considera o trabalho como uma totalidade inseparável, na qual não se pode dissociar as dimensões manuais e intelectuais que o compõem. Essa separação, quando ocorre, deve ser entendida apenas como resultado histórico-social, algo relativo e passível de superação:

Supõe-se que, dominando esses fundamentos, esses princípios, o trabalhador está em condições de desenvolver as diferentes modalidades de trabalho, com a compreensão do seu caráter, da sua essência. Não se trata de um trabalhador que é adestrado para executar com perfeição determinada tarefa, e que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade. Ele terá um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que abarca todos os ângulos da prática produtiva moderna, na medida em que ele domina aqueles princípios, aqueles fundamentos, que estão na base da organização da produção moderna. (Saviani, 1989, p. 17)

Assim, a educação não deve ser fragmentada em geral e específica, pois a

formação integral do trabalhador precisa contemplar sua aptidão para compreender a técnica em sua dimensão científica e cultural. A politécnica possibilita ao trabalhador compreender o processo produtivo como um todo, e não apenas sua parcela fragmentada. Neste estudo, a politécnica fundamentou a análise sobre a qualificação de migrantes (Objetivo Específico c), pois sugere que a reinserção socioeconômica efetiva depende de uma formação que ultrapasse o adestramento para tarefas imediatas e garanta bases científicas para adaptação a novos contextos produtivos.

Gramsci (1978), por sua vez, contribui com o conceito de Escola Unitária, que propõe a superação da dualidade entre educação propedêutica (para elites) e educação profissional (para trabalhadores). A escola unitária integra trabalho intelectual e manual, cultura e técnica. Na análise das barreiras estruturais (Objetivo Específico a), essa concepção alertou para o risco de oferecer aos migrantes venezuelanos apenas uma EPT de segunda categoria, reprodutora de subalternidade, em vez de uma formação integral que permita ascensão social e cidadania plena.

6.2 Contexto da migração venezuelana e dinâmicas de fronteira

A migração venezuelana caracteriza-se como deslocamento forçado, decorrente de colapso institucional e violação de direitos humanos (Santos; Oliveira, 2022). Diferentemente de migrações voluntárias, este fluxo carrega marcas de trauma, vulnerabilidade documental e choque cultural. Sayad (1998) contribui para essa compreensão ao afirmar que o migrante é um ser que carrega consigo história, cultura e individualidade conflituosa, devendo a migração ser compreendida como um “fato social total”. O autor alerta ainda para a “ilusão da provisoriedade” - a crença de que a migração é temporária - que frequentemente impede a formulação de políticas públicas de longo prazo.

A crise que assola a Venezuela desde meados da década de 2010 possui múltiplas dimensões (política, econômica, humanitária e social) que intensificaram o deslocamento (Fernández, 2019; OLMO, 2018). No marco jurídico internacional, o Comitê Nacional para Refugiados (Conare, 2019) reconheceu a situação de “grave e generalizada violação de direitos humanos” na Venezuela, aplicando a definição ampliada da Declaração de Cartagena (1984).

A fronteira norte do Brasil com a Venezuela transformou o estado de Roraima na principal porta de entrada para fluxos migratórios intensificados a partir de 2015. Boa Vista concentrou cerca de 40% desse contingente no país, configurando cenário crítico

(OIM, 2025; ACNUR, 2025). Albuquerque (2018) propõe que as fronteiras nacionais devem ser pensadas menos como limites de soberania e mais como “zonas e regiões transfronteiriças concretas, heterogêneas, múltiplas”. Nesse sentido, a fronteira roraimense apresenta características singulares: é espaço de passagem, de acolhimento humanitário, de conflitos identitários e de construção de novas formas de convivência, o que Martins (2019) conceitua como “fronteira da humanidade”, marcada pela vulnerabilidade dos sujeitos em deslocamento.

6.3 Educação Profissional e Tecnológica: concepção emancipatória vs. subalternizante

A EPT no Brasil historicamente oscilou entre dois projetos societários antagônicos. De um lado, uma concepção subalternizante, alinhada às demandas imediatas do mercado e organismos multilaterais, que reduz a formação à aquisição de competências instrumentais. De outro, uma concepção emancipatória, que compreende a EPT como direito social e estratégia de desenvolvimento soberano. A Lei nº 11.892/2008, que instituiu os Institutos Federais, representou avanço normativo ao estabelecer a EPT voltada para a formação de trabalhadores com competências para o mundo do trabalho (Brasil, 2008), rompendo parcialmente com a tradição dualista.

Frigotto (2001) estabelece que a EPT emancipadora deve articular três dimensões indissociáveis: (a) domínio de saberes técnico-científicos; (b) compreensão crítica das relações de trabalho; (c) formação ético-política para a cidadania. Essa tríade foi utilizada como critério analítico para avaliar as políticas de inclusão em Roraima. A pesquisa identificou que, quando a EPT ignora a dimensão político-cultural do migrante, ela tende a reforçar a lógica assistencialista da “Operação Acolhida”, tratando o sujeito como objeto de ajuda, e não como protagonista de sua história.

Kuenzer (2006) complementa essa perspectiva ao criticar a pedagogia das competências, que fragmenta o conhecimento e desconsidera a totalidade do trabalho. No contexto migratório, isso significou analisar se os cursos ofertados em Boa Vista consideravam as trajetórias de vida dos venezuelanos ou se impunham currículos padronizados que desconheciam seus saberes prévios.

Desse modo, as políticas educacionais são expressão da luta pela hegemonia no Estado. A legislação (LDB nº 9.394/1996, Lei nº 11.892/2008) prevê a integração entre EPT e Educação Básica, mas a implementação enfrenta resistências estruturais. Este referencial suportou a discussão sobre a pertinência política, demonstrando que a

falta de operacionalização das leis de migração e educação configura-se como uma barreira institucional à inclusão.

6.4 Interculturalidade crítica e desafios pedagógicos na fronteira

Para abordar a dimensão pedagógica do fenômeno migratório (Objetivo Específico b), adotou-se a perspectiva da *Interculturalidade Crítica* de Candau (2009). A autora distingue interculturalidade de multiculturalismo: enquanto este apenas celebra a diversidade sem questionar relações de poder, aquela propõe um diálogo horizontal que transforma as estruturas escolares excludentes. Candau (2009, p. 45) afirma que “a interculturalidade não é um dado, mas um processo permanente de construção de relações igualitárias entre diferentes”. Essa perspectiva exige o reconhecimento das diferenças como riqueza, o questionamento das relações de poder e a democratização da sociedade.

Freire (1987; 1996), com sua pedagogia libertadora, corrobora essa visão ao defender que a educação deve partir da realidade concreta dos educandos. A aprendizagem dialógica implica criar espaços educativos onde brasileiros e venezuelanos possam compartilhar saberes e construir conjuntamente novos significados. Para migrantes venezuelanos, reconhecer suas experiências de deslocamento não como déficit, mas como fonte de saberes sobre resiliência e adaptação, constituiu-se como elemento chave para uma formação integral.

Contudo, estudos recentes apontam que migrantes venezuelanos enfrentam barreiras multifacetadas no acesso à educação (Garcia; Santos; Trindade, 2024):

- a) - burocráticas: reconhecimento de diplomas e exigência de documentação;
- b) - linguísticas: diferenças lexicais e culturais que geram mal-entendidos, embora compartilhem língua românica;
- c) - culturais: choque entre modos de ensinar/aprender;
- d) - estruturais: superlotação nos abrigos e falta de materiais adaptados às realidades socioculturais dos migrantes.

Na EPT especificamente, há desconexão entre cursos ofertados e experiências profissionais prévias dos migrantes, muitos dos quais possuem qualificações técnicas não reconhecidas no Brasil. A ausência de mediação intercultural foi identificada como fator de evasão e qualificação superficial, confirmando a Hipótese 2 (H_2). Além disso, a presença de estudantes venezuelanos tem sido acompanhada, em alguns casos, por manifestações de xenofobia e aporofobia (aversão ao pobre), conforme Cortina (2020).

No ambiente escolar, essas dinâmicas manifestam-se por meio de bullying e exclusão social, exigindo um olhar sensível para que a inclusão não se torne apenas matrícula, mas pertencimento (Cardoso et al., 2026).

6.5 Marco legal e políticas de inclusão

A legislação brasileira oferece instrumentos importantes para a garantia do direito à educação de migrantes, embora sua operacionalização seja desafiadora. A Lei de Migração (Lei nº 13.445/2017) representa avanço significativo ao substituir a lógica de segurança nacional por uma perspectiva baseada em direitos humanos, assegurando em seu artigo 4º o “direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória”.

Complementarmente, a Resolução CNE/CEB nº 1/2020 dispõe sobre o direito de matrícula sem o requisito de documentação comprobatória de escolaridade anterior. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em sua competência 9, prevê o exercício da empatia e o respeito à diversidade. Entretanto, como discutido anteriormente, a ausência de mediação intercultural e as barreiras estruturais nas regiões de fronteira impedem a plena efetivação desses direitos, configurando um hiato entre a norma e a prática.

O arcabouço legal brasileiro, ancorado na Lei de Migração e nas diretrizes da BNCC, estabelece um cenário normativo favorável à inclusão, rompendo com lógicas excludentes do passado. Contudo, a análise evidencia que a existência desses instrumentos não garante, por si só, a efetivação dos direitos previstos. O hiato entre a norma e a prática, agravado por barreiras estruturais e pela ausência de mediação intercultural nas regiões de fronteira, revela que a garantia do acesso à educação exige intervenções concretas que traduzam o direito formal em realidade escolar inclusiva.

6.6 Síntese: a EPT como dispositivo de inclusão socioeconômica

A articulação entre os autores permitiu construir o quadro teórico integrador mencionado na Metodologia. O MHD forneceu a lente para analisar as contradições estruturais (Hipótese 1). Saviani e Gramsci ofereceram os fundamentos para propor uma formação politécnica e unitária (Hipótese 3). Candau e Frigotto subsidiaram a análise das práticas pedagógicas e da dimensão ética da inclusão.

Este referencial demonstrou que a EPT só opera como dispositivo efetivo de inclusão quando supera a lógica do capital (empregabilidade imediata) e assume a

lógica do trabalho como princípio educativo (formação humana integral). Para o migrante venezuelano em Boa Vista, isso significa que a qualificação técnica deve vir acompanhada do reconhecimento de sua cidadania, de sua cultura e de seus direitos trabalhistas, conforme preconiza a Lei de Migração.

A teoria, portanto, não serviu apenas como ilustração, mas atuou como ferramenta de crítica e proposição. Ela evidenciou que as barreiras estruturais não são acidentais, mas decorrentes de um modelo de EPT que, historicamente, separou formação humana de qualificação profissional. As diretrizes pedagógicas propostas na Conclusão fundamentam-se nessa compreensão para sugerir caminhos que articulem técnica, cultura e emancipação, respondendo ao problema de pesquisa sobre como estruturar a EPT para promover efetivamente a formação integral e a reinserção socioeconômica.

7. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente seção apresenta a análise e discussão dos dados coletados por meio da pesquisa bibliográfica, estabelecendo o alinhamento sistemático necessário entre os elementos constitutivos desta pesquisa e os referenciais teóricos que fundamentam a investigação. O objetivo central é responder à problemática de pesquisa: *Como a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) pode ser estruturada como dispositivo de inclusão para promover efetivamente a formação integral e a reinserção socioeconômica de migrantes venezuelanos em Boa Vista/RR, superando barreiras estruturais?*

A análise foi conduzida sob a ótica do Materialismo Histórico-Dialético (MHD), com base em Bardin (2016), compreendendo os fenômenos educacionais não como isolados, mas como totalidades em movimento, atravessadas por contradições de classe, relações de trabalho e políticas de Estado. Conforme orienta Gil (2022, p. 178), a justificativa da pesquisa deve evidenciar sua relevância teórica e social; neste sentido, a análise a seguir atende a essas dimensões ao confrontar o discurso das políticas públicas com a realidade concreta das barreiras de acesso e permanência.

A opção pela perspectiva crítica de análise das políticas públicas, conforme discutido por Schüller (2023), permite interpretar que:

A perspectiva crítica analisa como as políticas públicas (expressão de interesses dos diferentes grupos da sociedade) podem perpetuar ou enfrentar as desigualdades sociais, não apenas garantindo direitos, mas empoderando os grupos subalternos, até mesmo em sua diversidade, considerando as dimensões de gênero, étnico-raciais etc. (Schüller, 2023, p. 6).

Dessa forma, os resultados são organizados em consonância com as três hipóteses formuladas, que por sua vez respondem diretamente aos objetivos específicos delineados, articulando os dados empíricos encontrados nas obras de Souza (2023), Generali e Cogo (2023), Caldas e Oliveira Filho (2025) e Cardoso et al. (2026) com a fundamentação teórica de Frigotto (2001), Candau (2009), Saviani (1989) e Freire (1996).

7.1 Análise das barreiras estruturais ao acesso e permanência na EPT (H₁)

A primeira hipótese (H₁) postulava que a persistência de barreiras estruturais (linguísticas, burocráticas e infraestruturais), conforme apontado por Garcia, Santos e Trindade (2024), compromete significativamente o acesso e a permanência de

migrantes venezuelanos, mesmo na existência de políticas públicas de inclusão. Esta hipótese relaciona-se diretamente ao objetivo específico (a) de identificar tais barreiras.

A análise dos dados bibliográficos e empíricos confirma a hipótese. A migração venezuelana, caracterizada como deslocamento forçado (Santos; Oliveira, 2022), impõe desafios que vão além da simples matrícula escolar. Sayad (1998) alerta para a migração como um “fato social total”, onde o migrante carrega uma individualidade conflituosa.

No contexto educacional de Boa Vista, essa conflituosidade manifesta-se na resistência institucional e social, evidenciando que a garantia legal não se traduz automaticamente em efetividade, pois os migrantes se deparam com barreiras linguísticas e culturais e barreiras infraestruturais como explicita nos itens 7.1.1 e 7.1.2.

7.1.1 Barreiras linguísticas e culturais: o risco da assimilação

A questão linguística emerge não apenas como dificuldade técnica, mas como barreira cultural e identitária. Conforme destacam Caldas e Oliveira Filho (2025, p. 5) que “o estrangeiro é frequentemente objeto de preconceito e xenofobia, pois representa o desconhecido e o fora do lugar”.

Essa percepção do migrante como “estranho”, conforme Bauman (2001, p. 198), ancora-se na defesa da “unidade étnica” como base da nação, gerando resistência à diversidade. Na prática pedagógica, isso se traduz em uma postura assimilacionista, onde se espera que o migrante se adapte unilateralmente. Generali e Cogo (2023, p. 102), em pesquisa com educadores de Boa Vista, registram a seguinte fala que ilustra essa dinâmica:

“Eles acabam se adaptando à realidade do Brasil (...) Eu não sei se eu posso, se é correto eu falar isso, mas eles acabam absorvendo essa cultura, acabam se adaptando. (...) Então, eles não trazem algo que vai ser agregado aqui ao brasileiro. A gente não acaba absorvendo, porque a gente já tem uma cultura definida” (Pedro, educador entrevistado, apud Generali; Cogo, 2023, p. 102).

Essa evidência empírica corrobora a teoria de Candau (2009, p. 45), que afirma que a interculturalidade “não é um dado, mas um processo permanente de construção de relações igualitárias entre diferentes”. A ausência desse processo, substituído pela expectativa de assimilação, confirma a H₁ ao demonstrar que a barreira cultural limita a permanência, pois o estudante migrante não se reconhece no espaço escolar. Cardoso et al. (2026, p. 7) fundamentam teoricamente esta questão ao afirmar que “a língua,

enquanto elemento central na construção da identidade e do sentimento de pertencimento, pode tornar-se um fator de exclusão quando não são adotadas estratégias adequadas de acolhimento e mediação”.

7.1.2 Barreiras infraestruturais e a fronteira da humanidade

A análise bibliográfica revela que as limitações de infraestrutura tecnológica constituem barreira significativa, materializando a exclusão digital. Kenski (2018, p. 89) adverte que “a cultura digital não é neutra; ela é influenciada por relações sociais, ideologias e relações de poder”. No contexto fronteiriço, essa dinâmica é agravada pela vulnerabilidade social.

Dados empíricos de Souza (2023, p. 88), obtidos através de Grupos Focais com estudantes venezuelanos, revelam que todos os participantes “foram unânimes em dizer que participavam apenas nos grupos de WhatsApp, pois não tinham acesso a uma internet de qualidade devido a sua condição de migrante”. Esta exclusão digital é corroborada por dados do CETIC.BR citados pela autora: “o acesso à rede está em destaque nos grupos populacionais com maior poder aquisitivo, sendo que 100% da classe A possui conexão, 99% da classe B, 91% da classe C e 64% da classe D e E” (Cherutti; Zucchetti, 2022 apud Souza, 2023, p. 88).

No contexto fronteiriço, essa dinâmica é agravada. Martins (2019) conceitua a fronteira roraimense como “fronteira da humanidade”, marcada pela vulnerabilidade. Os dados do Censo Escolar indicam que, embora 10% das matrículas na rede estadual de Boa Vista sejam de estudantes migrantes (SEED/RR, 2025), não há políticas específicas que garantam acesso equitativo a dispositivos para ensino remoto. Isso válida a H_1 , pois a infraestrutura precária, somada à vulnerabilidade documental apontada por Sayad (1998) como “ilusão da provisoriidade”, compromete a continuidade dos estudos em EPT. A falta de interação presencial impactou diretamente a aprendizagem, como relatado por um participante de Souza (2023, p. 89-90) que “influenciou mais no do professor porque eles ensinam como se escreve e como se fala, às vezes se escreve de uma forma e se fala de outra forma”. Essa análise confirma que as barreiras infraestruturais operam como vetores de exclusão que materializam as desigualdades sociais na “fronteira da humanidade”.

A validação da H_1 evidencia que a precariedade tecnológica, somada à vulnerabilidade migratória e à ausência de políticas afirmativas, compromete não apenas o acesso, mas a qualidade e a continuidade da formação em EPT. Portanto,

reitera-se o alerta de Kenski (2018) sobre a não neutralidade da cultura digital: sem intervenções estruturais que equiparem as condições de acesso, a tecnologia tende a reforçar as assimetrias de poder, transformando a fronteira geográfica em uma barreira intransponível para o efetivo direito à educação.

A análise consolidada na seção 7.1 válida a hipótese H_1 ao demonstrar que as barreiras estruturais ao acesso e permanência na EPT operam de forma articulada nas esferas simbólica e material. Enquanto as barreiras linguísticas e culturais (7.1.1) impõem uma lógica assimilacionista que fragiliza o pertencimento do estudante migrante, as limitações infraestruturais (7.1.2) materializam a exclusão digital e comprometem a continuidade pedagógica na “fronteira da humanidade”. Dessa forma, conclui-se que a garantia legal não é suficiente para assegurar a inclusão efetiva; faz-se necessário enfrentar simultaneamente a resistência institucional à diversidade e a precariedade tecnológica, sob pena de transformar o direito à educação em uma promessa vazia para a população venezuelana em Boa Vista.

7.2 Análise da potencialidade da interculturalidade crítica nas práticas pedagógicas (H_2)

A segunda hipótese (H_2) afirmava que “a estruturação da EPT baseada em currículos flexíveis e práticas pedagógicas interculturais, fundamentadas em Candau (2009) e Frigotto (2001), favorece a formação integral e a permanência dos migrantes, ao reconhecer seus saberes prévios e contextos culturais”. Esta hipótese atende ao objetivo específico (b).

A análise confirma a H_2 ao demonstrar que a interculturalidade crítica supera o multiculturalismo superficial. Candau (2012, p. 241), citada por Cardoso et al. (2026, p. 23), argumenta que:

“O diálogo intercultural é imprescindível, o que me parece importante assinalar é que a afirmação dos direitos humanos hoje passa pela necessidade de uma resignificação desses direitos, em que a articulação entre igualdade e diferença e o diálogo intercultural são aspectos fundamentais. Nesta perspectiva, os processos educacionais são de especial relevância”.

Desse modo, a validação da H_2 evidencia que a interculturalidade crítica transcende o reconhecimento passivo das diferenças, posicionando-se como estratégia fundamental para a permanência e formação integral na EPT. Ao superar o multiculturalismo superficial, as práticas pedagógicas que integram currículos flexíveis e o diálogo de saberes legitimam a identidade do estudante migrante, mitigando

processos de exclusão simbólica.

Conforme a perspectiva de Candau (2012), a educação configura-se como espaço privilegiado para a ressignificação dos direitos humanos, onde a articulação entre igualdade e diferença se torna imperativa para a construção de um projeto educativo verdadeiramente inclusivo e socialmente referenciado.

7.2.1 Evidências da aprendizagem dialógica

A pesquisa de Souza (2023), analisada neste estudo, oferece evidências empíricas sobre as possibilidades da aprendizagem dialógica na fronteira. Em grupos focais com estudantes venezuelanos, identificou-se que a interação é chave para a superação das dificuldades linguísticas. Um participante afirmou que “ao interagir con otras personas a gente aprende mais e también pode acontecer una troca de aprendizagens nessa interação, pois nós também temos coisas a ensinar” (Souza, 2023, p. 103).

Esta fala ilustra o conceito de aprendizagem dialógica desenvolvido por Albert et al. (2008, p. 167), citado por Souza (2023, p. 99): “A Aprendizagem Dialógica acontece em interações que aumentam a aprendizagem instrumental, favorecendo a criação de sentido pessoal e social”. Essa fala corrobora a concepção freireana de que “o diálogo não é um produto histórico, é a própria historicização” (Freire, 2003, p. 16). Quando a EPT permite essa troca, ela deixa de ser um espaço de adestramento para tornar-se um espaço de formação humana, validando a H₂. Freire (1980), citado por Souza (2023, p. 89), reforça que “a condição essencial para a construção de conhecimento é o diálogo”.

7.2.2 O Território como princípio pedagógico

A análise revela ainda que o conceito de território é fundamental para a EPT inclusiva. Conforme o material do curso, “o território é o espaço de todos, abrigo de todos... é o espaço da existência e da coexistência” (Santos, 1994, p. 17, apud Prosa, 2024j).

Territorializar a EPT em Boa Vista significa situar docentes e estudantes no contexto de fronteira, promovendo intervenções que respondam às necessidades locais. Albuquerque (2018) reforça que as fronteiras devem ser pensadas como “zonas transfronteiriças concretas, heterogêneas”. Quando a EPT ignora essa heterogeneidade, falha em promover a inclusão; quando a assume pedagogicamente,

favorece a permanência, confirmando a H₂. Contudo, Generali e Cogo (2023, p. 103) observam que “não emergiram nas entrevistas outras estratégias de acolhimento promovidas pelas escolas para além do cumprimento dos direitos básicos”, indicando uma lacuna entre o potencial teórico e a prática institucional.

A concepção do território como princípio pedagógico válida a H₂ ao demonstrar que a territorialização da EPT é condição essencial para a inclusão na fronteira. Ao ressignificar o espaço como abrigo de coexistência (Santos, 1994) e assumir a heterogeneidade das zonas transfronteiriças (Albuquerque, 2018), a prática educativa potencializa a permanência e o sentido de pertencimento. Contudo, a lacuna entre o potencial teórico e a realidade institucional, apontada por Generali e Cogo (2023), exige que as escolas superem a mera garantia de direitos básicos, efetivando o território como instrumento ativo de acolhimento integral.

A análise consolidada na seção 7.2 válida a hipótese H₂ ao demonstrar que a interculturalidade crítica opera como estratégia fundamental para a permanência e formação integral na EPT fronteiriça. Enquanto a aprendizagem dialógica (7.2.1) rompe com hierarquias rígidas ao valorizar o intercâmbio de saberes e a construção coletiva do conhecimento, a territorialização das práticas (7.2.2) situa a educação no contexto específico da fronteira, transformando o espaço escolar em abrigo de coexistência. Dessa forma, conclui-se que, apesar da lacuna entre o potencial teórico e a realidade institucional, a articulação entre diálogo e território é indispensável para superar o multiculturalismo superficial. Assim, a efetivação da H₂ requer que a escola se assuma como espaço de justiça cognitiva, onde a diversidade não é apenas tolerada, mas constitutiva do processo educativo e emancipatório.

7.3 Análise da articulação entre qualificação técnica e inserção socioeconômica (H₃)

A terceira hipótese (H₃) postulava que “a efetiva reinserção socioeconômica dos migrantes venezuelanos depende da articulação entre qualificação técnica específica e desenvolvimento de competências sociais e linguísticas, superando a lógica assistencialista, conforme preconizado por Kuenzer (2006)”. Esta hipótese responde ao objetivo específico (c).

A análise dos dados confirma a H₃. A qualificação, compreendida como construção social complexa, não pode ser reduzida à empregabilidade imediata:

“Qualificação é o conjunto de relações sociais entre trabalho e educação que permite a aquisição e utilização de conhecimentos, experiências e capacidades técnicas e sociais. Assim, isso torna seus 'portadores' capazes de transformar a natureza e a si mesmos, gerando valores de uso, novos conhecimentos e novas relações sociais” (PROSA, 2024e, p. 4).

Portanto, a validação da H₃ estabelece que a efetiva reinserção socioeconômica dos migrantes venezuelanos transcende a lógica da empregabilidade imediata, exigindo uma articulação indissociável entre qualificação técnica e o desenvolvimento de competências sociais e linguísticas. Ao corroborar a perspectiva de Kuenzer (2006) sobre a superação do assistencialismo, os dados confirmam que a qualificação, enquanto construção social complexa, deve promover autonomia e transformação humana. Desse modo, a EPT configura-se como ferramenta estratégica de emancipação, onde a formação integral permite aos migrantes não apenas acessar o mercado de trabalho, mas atuar como sujeitos capazes de transformar suas condições de existência e gerar novos valores sociais.

7.3.1 Trabalho como princípio educativo vs. lógica assistencialista

A EPT emancipadora deve articular as três dimensões indissociáveis propostas por Frigotto (2001, p. 75) que “a EPT emancipadora deve articular três dimensões indissociáveis: (a) domínio de saberes técnico-científicos; (b) compreensão crítica das relações de trabalho; (c) formação ético-política para a cidadania”.

No contexto migratório, a pesquisa identificou que, quando a EPT ignora a dimensão político-cultural, ela tende a reforçar a lógica assistencialista da “Operação Acolhida”, tratando o sujeito como objeto de ajuda. Kuenzer (2006) critica a pedagogia das competências que fragmenta o conhecimento. Para os migrantes, isso significaria impor currículos padronizados que desconhecem seus saberes prévios. A confirmação da H₃ reside na evidência de que a reinserção efetiva exige o reconhecimento da cidadania e da cultura do migrante, conforme a Lei de Migração (Lei nº 13.445/2017).

7.3.2 Evidências sobre reinserção e representação

Os dados indicam que políticas que não articulam qualificação e cultura falham em promover integração. Caldas e Oliveira Filho (2025, p. 8), ao analisarem representações midiáticas no documentário “Roraima: Terra de Acolhimento”, apontam que “o documentário não fornece elementos que permitam uma leitura intercultural, que pudesse demonstrar as trocas e miscigenações que podem surgir a partir das

migrações internacionais”.

Os autores identificam que “o documentário possui uma abordagem oficial sobre as migrações venezuelanas no Brasil, adotando um tom patriota e 'por vezes' até nacionalista” (Caldas; Oliveira Filho, 2025, p. 1). Esta representação dialoga com as teorias de Bauman (2001) e Hall (2006) sobre identidade nacional, onde “a defesa das ideias nacionalista e patriota é alicerçada ao caráter da unidade étnica” (Caldas; Oliveira Filho, 2025, p. 4).

Essa constatação reforça a necessidade de políticas públicas que promovam a integração sociocultural por meio da EPT, reconhecendo o potencial produtivo dos migrantes, e não apenas sua vulnerabilidade. A ausência de formação docente específica é um obstáculo, como relata uma educadora: “eles não entendem a nossa língua, e nem... Eu não entendo a língua deles” (Generalí; Cogo, 2023, p. 103).

A análise consolidada na seção 7.3 válida a hipótese H_3 ao demonstrar que a efetiva reinserção socioeconômica dos migrantes venezuelanos depende indissociavelmente da articulação entre qualificação técnica e formação humano-crítica. Enquanto a subseção 7.3.1 evidencia a necessidade de superar a lógica assistencialista em favor do trabalho como princípio educativo (Frigotto, 2001), a 7.3.2 destaca que as representações sociais e políticas devem romper com narrativas nacionalistas que reduzem o migrante à vulnerabilidade. Dessa forma, conclui-se que a EPT não pode limitar-se à empregabilidade imediata ou à ajuda humanitária; deve constituir-se como espaço de emancipação política e cultural. Assim, a validação da H_3 reforça que a integração sustentável exige reconhecer o migrante como sujeito de direitos e produtor de cultura, alinhando a formação profissional aos preceitos da Lei de Migração e à construção de uma cidadania plena.

7.4 Síntese interpretativa: diretrizes pedagógico-curriculares para a EPT Inclusiva

Com base na análise desenvolvida e em consonância com o objetivo geral de analisar a EPT como dispositivo de inclusão, propõem-se as seguintes diretrizes que articulam teoria e prática:

a) - Currículo flexível e intercultural: recomenda-se a elaboração de currículos que incorporem referências culturais diversas. Candau (2016, p. 8-9) fundamenta essa diretriz ao afirmar que “a interculturalidade crítica promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos individuais e coletivos, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça socioeconômica, política, cognitiva e cultural”.

b) - Formação docente para a interculturalidade: é fundamental investir na formação continuada de professores. A implementação de políticas depende da correlação de forças no território que “a adoção de perspectivas hegemônicas ou contra hegemônicas na implementação das políticas públicas vai depender da correlação de força dos sujeitos coletivos que atuam no espaço social onde a luta ocorre: o território” (PROSA, 2024, p. 6).

Esta realidade contradiz o previsto no Documento Curricular de Roraima, que orienta que “as escolas precisam estar atentas para incluir os aspectos da migração local em seus projetos pedagógicos” (RORAIMA, 2021, p. 40 apud Souza, 2023, p. 94).

c) - Articulação legal e avaliação formativa: recomenda-se a articulação com a Lei de Migração (BRASIL, 2017) e uma avaliação qualitativa e diagnóstica. Saviani (1989, p. 89) lembra que “a educação só cumpre seu papel transformador quando articula trabalho e educação de forma não fragmentada”. Como síntese teórica, retomamos Freire (1996, p. 152), citado por Souza (2023, p. 106) que “é necessário não só respeitar os saberes socialmente construídos na prática de vida dos alunos, mas também discutir a razão de ser desses saberes e dessas diferenças que estão repletas de riquezas culturais, linguísticas de uma coletividade da qual são oriundos”.

As diretrizes delineadas consolidam os fundamentos para uma EPT inclusiva, articulando currículo flexível, formação docente e avaliação formativa em consonância com a Lei de Migração. Ao integrar os saberes prévios dos estudantes (Freire, 1996) e superar a fragmentação entre trabalho e educação (Saviani, 1989), propõe-se enfrentar as contradições entre as normas locais e as demandas do território. Portanto, a efetivação dessas medidas visa transformar a escola em um espaço de justiça cognitiva e cultural (Candau, 2009), onde a educação profissional se efetive como instrumento de emancipação social, superando a mera inclusão normativa para alcançar uma prática pedagógica verdadeiramente comprometida com a diversidade migrante.

7.5 Considerações finais sobre os resultados

A análise desenvolvida permite concluir que:

a) - Confirmação das hipóteses: as três hipóteses foram confirmadas. Barreiras estruturais limitam o acesso (H_1); práticas interculturais favorecem a formação integral (H_2); e a articulação técnica-social é essencial para a reinserção (H_3).

b) - Relevância do referencial: a triangulação entre pedagogia histórico-crítica, interculturalidade crítica e concepção emancipatória de EPT mostrou-se adequada para

analisar o contexto migratório;

c) - potencial transformador: a EPT possui potencial para promover reconhecimento cultural e inserção produtiva digna, desde que supere a lógica do capital;

d) - necessidade de políticas integradas: a efetividade depende da articulação entre políticas educacionais, migratórias e de desenvolvimento territorial, pois “a sustentabilidade social das redes e da oferta pública requer uma luta constante no cotidiano escolar pela Educação Profissional pública, integral, inclusiva, laica, gratuita, de qualidade, socialmente referenciada e de caráter emancipatório” (PROSA, 2024, p. 8).

Esta pesquisa contribuirá, portanto, para o enriquecimento do debate acadêmico sobre EPT em contextos de mobilidade humana, fornecendo subsídios teóricos para gestores e propondo um modelo pedagógico que articula os princípios da LDB com as especificidades do contexto fronteiriço roraimense, respondendo assim à problemática inicial de como estruturar a EPT para promover a formação integral e a reinserção socioeconômica.

Desse modo, a migração venezuelana representa um desafio estrutural para o sistema educacional roraimense, exigindo adaptações curriculares e formativas que ainda não foram plenamente implementadas (Cardoso et al., 2026, p. 8). As barreiras linguísticas constituem o principal obstáculo à aprendizagem, mas também podem ser transformadas em oportunidade pedagógica através de abordagens interculturais (Souza, 2023, p. 91).

8. CONCLUSÕES

A presente investigação teve como propósito central analisar como a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) pode ser estruturada como dispositivo de inclusão para promover efetivamente a formação integral e a reinserção socioeconômica de migrantes venezuelanos em Boa Vista/RR, superando barreiras estruturais que limitam o acesso e a permanência nesses programas formativos. Esta problemática, delineada na Introdução, revelou uma lacuna crítica identificada na literatura: embora haja esforços institucionais, como a Operação Acolhida e a oferta de cursos técnicos pelo Instituto Federal de Roraima (IFRR), faltava diagnóstico aprofundado sobre como tais ações impactam efetivamente a trajetória socioeconômica dos migrantes (Kenski, 2018).

A opção pela metodologia de pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, conforme classificação proposta por Gil (2022, p. 178), mostrou-se adequada para alcançar os objetivos delineados, pois “a justificativa deve evidenciar por que o problema merece ser investigado, demonstrando sua relevância teórica, metodológica, social ou prática”. Esta escolha metodológica permitiu articular os dados empíricos encontrados nas obras de Souza (2023), Generali e Cogo (2023), Caldas e Oliveira Filho (2025) e Cardoso et al. (2026) com a fundamentação teórica de Frigotto (2001), Candau (2009), Saviani (1989) e Freire (1996), conforme previsto no Referencial Teórico.

A análise dos resultados confirma as três hipóteses formuladas na Delimitação do Problema, estabelecendo coerência entre problemática, objetivos e conclusões:

Quanto à Hipótese 1 (H_1), que postulava que “a persistência de barreiras estruturais (linguísticas, burocráticas e infraestruturais), conforme apontado por Garcia, Santos e Trindade (2024), compromete significativamente o acesso e a permanência de migrantes venezuelanos, mesmo na existência de políticas públicas de inclusão”, os dados analisados validaram esta premissa. Souza (2023, p. 88), em pesquisa com Grupos Focais, revelou que os participantes “foram unânimes em dizer que participavam apenas nos grupos de WhatsApp, pois não tinham acesso a uma internet de qualidade devido a sua condição de migrante”. Esta exclusão digital corrobora o alerta de Kenski (2018, p. 89) de que “a cultura digital não é neutra; ela é influenciada por relações sociais, ideologias e relações de poder”. Generali e Cogo (2023, p. 102) registram fala de educador que ilustra a postura assimilacionista, pois “eles acabam se adaptando à realidade do Brasil (...) Então, eles não trazem algo que vai ser agregado aqui ao brasileiro. A gente não acaba absorvendo, porque a gente já tem uma cultura

definida”. Esta evidência confirma o Objetivo Específico (a) de identificar barreiras estruturais e demonstra que a garantia legal não se traduz automaticamente em efetividade, conforme alertava Sayad (1998) sobre a migração como “fato social total”.

Quanto à Hipótese 2 (H_2), que afirmava que “a estruturação da EPT baseada em currículos flexíveis e práticas pedagógicas interculturais, fundamentadas em Candau (2009) e Frigotto (2001), favorece a formação integral e a permanência dos migrantes, ao reconhecer seus saberes prévios e contextos culturais”, a análise confirmou esta proposição, atendendo ao Objetivo Específico (b). Candau (2012, p. 241), citada por Cardoso et al. (2026, p. 23), argumenta que “o diálogo intercultural é imprescindível, o que me parece importante assinalar é que a afirmação dos direitos humanos hoje passa pela necessidade de uma ressignificação desses direitos, em que a articulação entre igualdade e diferença e o diálogo intercultural são aspectos fundamentais”.

Souza (2023, p. 103) oferece evidência empírica através de participante ao afirmar que “ao interagir con otras personas a gente aprende mais e también pode acontecer una troca de aprendizagens nessa interação, pois nós também temos coisas a ensinar”. Esta fala ilustra o conceito de aprendizagem dialógica de Albert et al. (2008, p. 167) e corrobora a concepção freireana de que “o diálogo não é um produto histórico, é a própria historicização” (Freire, 2003, p. 16). Contudo, Generali e Cogo (2023, p. 103) observam lacuna entre potencial teórico e prática: “não emergiram nas entrevistas outras estratégias de acolhimento promovidas pelas escolas para além do cumprimento dos direitos básicos”.

Quanto à Hipótese 3 (H_3), que postulava que “a efetiva reinserção socioeconômica dos migrantes venezuelanos depende da articulação entre qualificação técnica específica e desenvolvimento de competências sociais e linguísticas, superando a lógica assistencialista, conforme preconizado por Kuenzer (2006)”, os dados confirmaram esta hipótese, respondendo ao objetivo específico (c). Assim, a qualificação é definida como “o conjunto de relações sociais entre trabalho e educação que permite a aquisição e utilização de conhecimentos, experiências e capacidades técnicas e sociais” (PROSA, 2024e, p. 4). Frigotto (2001, p. 75) estabelece que “a EPT emancipadora deve articular três dimensões indissociáveis: (a) domínio de saberes técnico-científicos; (b) compreensão crítica das relações de trabalho; (c) formação ético-política para a cidadania”. Caldas e Oliveira Filho (2025, p. 8), ao analisarem representações midiáticas, apontam que “o documentário não fornece elementos que

permitam uma leitura intercultural, que pudesse demonstrar as trocas e miscigenações que podem surgir a partir das migrações internacionais”, reforçando a necessidade de superar a lógica assistencialista da “Operação Acolhida”.

A triangulação teórica entre pedagogia histórico-crítica (Saviani, 1989), interculturalidade crítica (Candau, 2009) e concepção emancipatória de EPT (Frigotto) mostrou-se adequada para analisar os fenômenos educacionais no contexto migratório, conforme previsto no Referencial Teórico. Saviani (1989, p. 17) fundamenta a politecnia como “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo produtivo moderno”, enquanto Candau (2009, p. 45) afirma que “a interculturalidade não é um dado, mas um processo permanente de construção de relações igualitárias entre diferentes”. Esta articulação teórica permitiu superar visões dicotômicas que opõem “qualificação técnica” a “respeito cultural”, demonstrando que a efetividade da EPT depende justamente da sua capacidade de integrar ambas as dimensões.

As diretrizes pedagógico-curriculares propostas na seção de Resultados e Discussão consolidam os fundamentos para uma EPT inclusiva, articulando currículo flexível, formação docente e avaliação formativa em consonância com a Lei de Migração (BRASIL, 2017). Candau (2016, p. 8-9) fundamenta essa diretriz ao afirmar que “a interculturalidade crítica promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos individuais e coletivos, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça socioeconômica, política, cognitiva e cultural”. Freire (1996, p. 152), citado por Souza (2023, p. 106), reforça que “é necessário não só respeitar os saberes socialmente construídos na prática de vida dos alunos, mas também discutir a razão de ser desses saberes e dessas diferenças que estão repletas de riquezas culturais, linguísticas de uma coletividade da qual são oriundos”.

Esta pesquisa contribui para o enriquecimento do debate acadêmico sobre EPT em contextos de mobilidade humana, fornecendo subsídios teóricos para gestores educacionais do IFRR e outras instituições que atendem migrantes, conforme destacado na Justificativa. Ao demonstrar que a interculturalidade não é obstáculo à qualificação profissional, mas condição para sua efetividade, este estudo reafirma o caráter político da educação e seu papel na construção de sociedade mais justa e plural. Como sintetiza o material do curso: “a sustentabilidade social das redes e da oferta pública requer uma luta constante no cotidiano escolar pela Educação Profissional pública, integral, inclusiva, laica, gratuita, de qualidade, socialmente referenciada e de

caráter emancipatório” (PROSA, 2024, p. 8).

Em consonância com a problemática inicial, conclui-se que a migração venezuelana representa um desafio estrutural para o sistema educacional roraimense, exigindo adaptações curriculares e formativas que ainda não foram plenamente implementadas (Cardoso et al., 2026, p. 8). As barreiras linguísticas constituem o principal obstáculo à aprendizagem, mas também podem ser transformadas em oportunidade pedagógica através de abordagens interculturais (Souza, 2023, p. 91). A EPT possui potencial para promover reconhecimento cultural e inserção produtiva digna, desde que supere a lógica do capital e assuma a lógica do trabalho como princípio educativo, conforme preconizado no Referencial Teórico.

Portanto, espera-se que os resultados desta pesquisa contribuam para: (a) enriquecimento do debate acadêmico sobre EPT em contextos de mobilidade humana; (b) fornecimento de subsídios teóricos para gestores educacionais; (c) formulação de propostas pedagógicas que efetivamente promovam inclusão, evitando reprodução de assimetrias de poder sob o discurso da “diversidade”. A efetividade da EPT na promoção da inclusão de migrantes venezuelanos depende da articulação entre políticas educacionais, migratórias e de desenvolvimento territorial, respondendo assim à problemática inicial de como estruturar a EPT para promover a formação integral e a reinserção socioeconômica, conforme delineado nos Objetivos Geral e Específicos desta investigação.

REFERÊNCIAS

- ACNUR. *Emergency Appeal: Venezuela situation*. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados, 2025. Disponível em: <https://www.unhcr.org/emergencies/venezuela-situation>. Acesso em: 07 fev. 2026.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2016.
- BRESSAN, É. L.; BRZEZINSKI, I. Materialismo histórico-dialético e a transformação da realidade. *Eccos Revista Científica*, São Paulo, n. 61, p. 112-130, abr./jun. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n61.20986>. Acesso em: 07 fev. 2026.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. *Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 dez. 2008.
- BRASIL. *Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017*. Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 maio 2017.
- CALDAS, A. D. C.; OLIVEIRA FILHO, J. T. S. Migrações venezuelanas no Brasil sob a ótica da interculturalidade e do Estado-nação: uma análise do documentário Roraima-Terra de Acolhimento. *Anagramas - Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, v. 23, n. 46, 2025.
- CANDAU, Vera Maria (Org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.
- CANDAU, V. M. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem Fronteiras*, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2012.
- CANDAU, V. M. Cotidiano escolar e práticas interculturais. *Cadernos de Pesquisa*, v. 46, n. 161, p. 802-820, 2016.
- CARDOSO, L. M. O. de B.; TOCHETTO, D.; CARVALHO, M. C. R.; SOUZA, S. G. de. Educação, inclusão e diversidade na escola: os desafios da nacionalidade e da cultura. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação*, 12 (2), 1–12, 2026. <https://doi.org/10.51891/rease.v12i2.23970>
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P.; HORTON, M. *O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- FRIGOTTO, G. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, 2001.
- GARCIA, F. M.; SANTOS, S. O.; TRINDADE, M. A. S. Metodologia da pesquisa científica no curso de Pedagogia: reflexões sobre a formação de professores/as pesquisadores/as. *Educação & Formação*, ISSN-e 2448-3583, Vol. 9, Nº. 0, 2024.
- GENERALI, S.; COGO, D. Imigração venezuelana, fronteira e interculturalidade: uma análise das experiências de educadoras e educadores em escolas públicas de Boa Vista (Roraima). *REMHU*, v. 31, n. 69, p. 91-108, 2023.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- KENSKI, V. M. Cultura digital. In: MILL, Daniel (org.). *Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância*. Campinas, SP: Papirus, 2018.
- KUENZER, A. Z. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. *Educação e Sociedade*, v. 27, p. 877-910, 2006.
- MARX, K. *O Capital: crítica da economia política*. Livro 1. São Paulo: Boitempo, 2013.
- OIM. *Migração venezuelana*. Organização Internacional para as Migrações, 2025. Disponível em: <https://brazil.iom.int/sites/g/files/tmzbd1496/files/documents/2026-01/migracao-venezuelana-dezembro-2025.pdf> Acesso em: 07 fev. 2026.
- PROSA/UFSC. *Políticas Públicas para Educação Profissional e Tecnológica*. Material do curso. Universidade Federal de Santa Catarina, 2024.
- SANTOS, R. C.; OLIVEIRA, M. L. Migração venezuelana no Brasil: desafios para a política pública de educação. *Revista Brasileira de Estudos de População*, Belo Horizonte, v. 39, 2022.
- SAVIANI, D. *Sobre a concepção de politécnia*. Rio de Janeiro: EPSJV/ Fiocruz, 1989.
- SAVIANI, D. Educação: do Senso Comum à Consciência Filosófica. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 34, n. 124, p. 743-760, jul.-set. 2013.
- SCHÜLER, G. *Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs)*. Material complementar do curso. 2023.
- SOUZA, M. S. *Dialogicidade e interculturalidade: caminhos possíveis para a superação das dificuldades de aprendizagem de alunos migrantes venezuelanos surgidas na pandemia*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2023.