

A inclusão de crianças migrantes na educação municipal de Goiânia: uma questão pedagógica, de política educacional e de acolhimento

La inclusión de niños migrantes en la educación municipal de Goiânia: una cuestión pedagógica, de política educativa y de acogida

The inclusion of migrant children in the municipal education of Goiânia: a pedagogical, education policy, and welcoming issue

Rômulo Sousa de Azevedo *

 <https://orcid.org/0000-0001-9959-5363>

Resumo: Este artigo analisa as diretrizes da Rede Municipal de Educação (RME) de Goiânia acerca da inclusão escolar de crianças migrantes. A análise baseia-se nos quatro princípios do direito à educação do Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, órgão ligado à Organização das Nações Unidas. A partir disso, desenvolveu-se o estudo do documento *Linhas Guias – Orientações para recepção e acolhimento às crianças/estudantes imigrantes na RME de Goiânia*, de 2023. No tratamento de dados, foi aplicada a análise de conteúdo, utilizando-se o *software* Atlas T.I. como instrumento de auxílio. Os resultados indicam: 1) a inclusão da criança não é abordada no documento apenas por uma única via, mas por três perspectivas interligadas: a perspectiva da política educacional, a perspectiva pedagógica e a perspectiva do acolhimento; 2) diferenças culturais, sociais e linguísticas devem ser consideradas no processo de inclusão. Conclui-se que o documento envolve outras dimensões que, para além da matrícula, afetam a permanência e o êxito da criança na escola. Entretanto, demandam-se estudos empíricos para avaliar a efetividade das diretrizes nas instituições.

Palavras-chave: Política educacional. Migrações internacionais. Inclusão. Direito à educação.

Resumen: Este artículo analiza las directrices de la Red Municipal de Educación (RME) de Goiânia, Brasil, sobre la inclusión escolar de niños migrantes. El análisis se basa en los cuatro principios del derecho a la educación, del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, órgano vinculado a la Organización de las Naciones Unidas. A partir de ello, se desarrolló el estudio del documento “*Linhas Guias – Orientações para recepção e acolhimento às crianças/estudantes imigrantes na RME de Goiânia*” [Líneas Guias – Orientaciones para recepción y acogida de los niños/estudiantes inmigrantes en la RME de Goiânia] de 2023. En el tratamiento de los datos fue aplicado el análisis de contenido, utilizando el *software* Atlas T.I. como herramienta de apoyo. Los resultados indican: 1) la inclusión del niño no es abordada en el documento sólo por una única vía, sino por tres perspectivas interrelacionadas: la perspectiva de la política educativa; la perspectiva pedagógica; y la perspectiva de acogida; 2) las diferencias culturales, sociales y lingüísticas deben ser consideradas en el proceso de inclusión. Se concluye que el documento abarca otras dimensiones que, además de la matrícula, afectan la permanencia y el éxito del niño en la escuela. Sin embargo, se requieren estudios empíricos para evaluar la efectividad de las directrices en las instituciones.

Palabras clave: Política educativa. Migraciones Internacionales. Inclusión. Derecho a la educación.

* Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG). Mestre em Educação pela UFG. E-mail: <romulo.sousadm@gmail.com>.

Abstract: This article analyzes the guidelines of the Municipal Education Network of Goiânia regarding the school inclusion of migrant children. The analysis is based on the four principles of the right to education established by the Committee on Economic, Social, and Cultural Rights, an entity linked to the United Nations. Based on that, the study was developed from the 2023 document “*Linhas Guias – Orientações para recepção e acolhimento às crianças/estudantes imigrantes na RME de Goiânia*” [Guiding Lines – Guidelines for the reception and welcoming of migrant children/students in the Municipal Education Network of Goiânia]. Content analysis was applied in data processing, with Atlas T.I. software used as an auxiliary tool. The results indicate: (1) the inclusion of children is not addressed in the document through a single approach but through three interconnected perspectives: education policy perspective, pedagogical perspective, and welcoming perspective; (2) cultural, social, and linguistic differences must be considered in the inclusion process. It is concluded that the document encompasses additional dimensions beyond enrollment that impact the permanence and success of children in school. However, empirical studies are required to assess the effectiveness of these guidelines in institutions.

Keywords: Education policy. International migrations. Inclusion. Right to education.

Introdução

Em 1985, a Organização das Nações Unidas (ONU) instituiu o Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (CDESC), um órgão internacional não judicial do sistema das Nações Unidas, composto por 18 especialistas independentes. As reuniões ocorrem em sessões anuais na cidade de Genebra, Suíça. A função do CDESC é monitorar a aplicação dos Estados-Partes acerca das disposições do Pacto Internacional dos Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais, conhecido pela sigla PIDESC, um tratado multilateral do sistema de direitos humanos da ONU. O monitoramento ocorre por meio de observações gerais, relatórios, cartas e declarações, as quais versam sobre os mais variados assuntos regidos pelo pacto (Leão, 2022).

No tocante à educação, o comitê desenvolveu, em 1999, um instrumento para avaliar a efetivação desse direito. Segundo o instrumento, a educação se realiza quando apresenta: disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade. Por disponibilidade, compreendem-se as instituições e os programas de ensino em quantidade suficiente para atendimento. A acessibilidade fundamenta-se em três dimensões: não discriminação (educação acessível a todos, em especial a grupos vulneráveis); acessibilidade física (localização geográfica); acessibilidade econômica (não deve existir obstáculos econômicos que impeçam o acesso escolar). A aceitabilidade ocorre quando as instituições apresentam padrões de qualidade no ensino. Por fim, a adaptabilidade refere-se às instituições que se adaptam às necessidades das comunidades que atendem, observando os contextos sociais e culturais (ONU, 1999).

Por meio do instrumento, entende-se que o direito humano à educação estará efetivado na consecução das quatro dimensões. Assim, compreende-se que o direito à educação não ocorre apenas no ato da matrícula, na presença da criança na escola, mas envolve outras variáveis, como a acessibilidade e a adaptabilidade. Se a dimensão da acessibilidade não é efetivada, ela se torna a primeira fronteira do direito à educação, por mais que a escola tenha vaga e a criança seja matriculada (Magalhães; Waldman, 2016).

Quando se transportam os quatro critérios de efetivação do direito para públicos específicos, torna-se ainda mais necessário entendê-los no interior da política educacional local. Pensando nisso, este artigo estuda a presença de crianças oriundas de migrações internacionais nas escolas municipais de Goiânia, a partir da seguinte pergunta: Os critérios de disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade constam no documento que traça orientações para a inclusão escolar de crianças migrantes? O principal objetivo é analisar as diretrizes de orientação da Rede Municipal de Educação (RME) de Goiânia acerca da inclusão de crianças migrantes nas escolas do município, tendo como referência os quatro princípios do CDESC/ONU.

O estudo justifica-se por mostrar um outro caminho na já respaldada presença tímida do Estado na relação entre políticas educacionais e pauta migratória. Nas medidas legais existentes, consta a responsabilização da escola e dos professores no processo de ensino-aprendizagem e a ausência de orientações acerca do papel desempenhado por Secretarias Estaduais e Municipais de Educação (Custódio; Cabral; Cabral, 2023; Matos-de-Souza et al., 2021; Norões, 2021; Oliveira, 2020; Rocha; Mendes, 2023). Dessa forma, a principal contribuição deste trabalho é apresentar categorias conceituais que possam atuar como modelo para outros municípios na criação de suas próprias diretrizes. No campo da pesquisa, o artigo oferece as respectivas categorias conceituais como instrumento de análise para que os investigadores repliquem o estudo em outras cidades.

O artigo está dividido da seguinte forma: a próxima seção traça um panorama dos estudantes migrantes nas escolas do estado de Goiás, mais especificamente nas escolas municipais de Goiânia; em seguida, apresenta-se a metodologia do estudo, delineando o desenho de pesquisa, as categorias e os códigos utilizados, fornecendo exemplos retirados do documento em análise que estão alinhados às categorias elencadas; por fim, traz-se a análise e a discussão dos dados identificados na pesquisa documental. A conclusão, por sua vez, realiza um apanhado geral do estudo e aponta novas frentes de pesquisa.

Estudantes migrantes nas escolas de Goiás e sua capital, Goiânia

Dados do Banco Interativo do Observatório das Migrações em São Paulo (OSMP) mostram, a partir dos microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que a presença de crianças oriundas das migrações internacionais nas escolas é uma realidade em Goiás. Entre os anos de 2010 e 2019, o aumento de matrículas foi de 219%, considerando as redes de ensino municipal, estadual, federal e privada. Considerando apenas 2019, foram matriculados crianças e adolescentes de 76 nacionalidades em mais de 160 municípios. Goiânia foi o município que mais recebeu matrículas (1.039), seguido por Anápolis (376) e Aparecida de Goiânia (209) (OMSP, 2020).

No que se refere a Goiânia, apesar de receber o maior número de matrículas, ao analisar o Plano Municipal de Educação (PME), regido pela Lei nº 9.606, de 24 de junho de 2015, observa-se que não há referência às questões migratórias. O plano, que contém 20 metas e suas respectivas estratégias de alcance, tem vigência de dez anos, com início em 2015 e finalização em 2024. Em diversas metas (meta 1 – estratégias 1.10, 1.11; meta 2 – estratégia 2.15; meta 5 – estratégias 5.5, 5.6; meta 6 – estratégia 6.6; meta 12 – estratégia 12.12), o documento faz referência a diversos grupos presentes na escola, como comunidades indígenas e quilombolas, populações do campo, comunidades ciganas e crianças público-alvo da educação especial (Goiânia, 2015), mas não menciona os advindos das migrações internacionais.

Somente em 2023, a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Goiânia apresentou o documento denominado *Linhas Guias – Orientações para recepção e acolhimento às crianças/estudantes imigrantes na RME de Goiânia*. O documento apresenta orientações para as escolas na recepção e na inclusão de estudantes migrantes, abordando tópicos que envolvem o acesso, a permanência e a aprendizagem do menor nas escolas do município (Goiânia, 2023). A criação das orientações foi um passo importante na institucionalização do tema em âmbito municipal, ao visibilizar um público que até então não constava nos documentos oficiais da rede. Por mais que houvesse crianças matriculadas nas escolas, o fato de haver agora um documento oficial garante mais embasamento aos familiares na reivindicação do direito à educação.

Até abril de 2023, a RME contava com 358 alunos de outros países. Predominam crianças da América Latina, seguidas pelas do continente africano: venezuelanas (65,8%), bolivianas (4,4%),

colombianas (2,5%), haitianas (2,7%), indígenas venezuelanas da etnia Warao (1,4%), angolanas e nigerianas (0,3%). A rede recebe ainda estudantes de outras 18 nacionalidades (Goiânia, 2023). A maior concentração está nos anos iniciais do Ensino Fundamental (57,7%), seguida pela Educação Infantil (25,1%), anos finais do Ensino Fundamental (15%), e Educação de Jovens e Adultos – EJA (2,2%) (Goiânia, 2023).

Metodologia

O documento de análise é o *Linhas Guias – Orientações para recepção e acolhimento às crianças/estudantes imigrantes na RME de Goiânia* (Goiânia, 2023). Sua finalidade é apresentar orientações às escolas quanto à recepção e inserção de estudantes migrantes. O documento foi publicado em 2023 por uma equipe composta por técnicos das gerências de Inclusão, Diversidade e Cidadania; Educação Fundamental; Educação de Jovens e Adultos; e Formação dos Profissionais da Educação (Goiânia, 2023). O documento contém 20 páginas e aborda tópicos como preconceito e xenofobia, matrícula, acolhimento, caracterização do público-alvo, linguagem, avaliação, classificação e reclassificação pedagógica.

A técnica utilizada foi a análise de conteúdo, realizada com o *software* Atlas T.I, versão 24, especializado na análise de dados qualitativos. Pelo *software*, é possível não somente realizar a análise dos dados, como também organizá-los, estruturá-los e visualizá-los de uma melhor forma. Em geral, o programa auxilia na codificação, interpretação e demonstração dos dados. Entretanto, o uso eficaz do programa demanda domínio operacional aliado ao domínio teórico e metodológico e ao problema que está sendo investigado (Meyer; Vosgerau, 2023). O Quadro 1 apresenta o desenho de pesquisa.

Quadro 1 – Desenho de pesquisa

Documento	<i>Linhas Guias – Orientações para recepção e acolhimento às crianças/estudantes imigrantes na RME de Goiânia</i>
Técnica	Análise de conteúdo
Procedimentos	Distribuição de frequência, nuvem de palavras, análise de gráficos
Fonte	Goiânia (2023)

Fonte: Elaboração do autor.

A segunda etapa deu-se com a exploração do documento. O primeiro movimento foi realizar uma leitura flutuante, a fim de obter uma compreensão geral. Em seguida, realizou-se uma leitura detida, atentando aos detalhes e às particularidades do documento. Em seguida, foram criadas as categorias de análise e os respectivos códigos. O Quadro 2 sumariza as codificações.

Quadro 2 – Categorias e códigos do documento *Linhas Guias*

Categoria	Descrição	Código
Política educacional	Direito à educação para além da matrícula. Estende-se para a permanência e aprendizagem da criança. Se relaciona com ações de política pública.	Direitos educacionais; políticas educacionais; direitos dos imigrantes.
Pedagogia	Categoria voltada ao processo de ensino-aprendizagem. Envolve a relação professor-aluno na ministração de conteúdos, aplicação de avaliações e possíveis desafios no ensino de disciplinas específicas, como o português.	Avaliação; Ensino de Português; Classificação e Reclassificação pedagógica.
Acolhimento	A categoria de acolhimento envolve, sobretudo, aspectos pertinentes à inclusão. Trata-se de situações subjetivas que envolve o relacionamento da criança migrante com a comunidade escolar.	Inclusão; equidade.

Fonte: Elaboração do autor.

O Quadro 3 apresenta alguns exemplos de cada categoria a partir de trechos do documento.

Quadro 3 – Exemplos de citações referentes às categorias elencadas

<p>Política educacional: “Na perspectiva de garantir aos imigrantes o direito de acesso, permanência e aprendizagem em uma unidade educacional da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME) apresenta o documento ‘Linhas Guias: orientações para recepção e acolhimento às crianças/estudantes imigrantes na RME de Goiânia’” (Goiânia, 2023, p. 6, grifo próprio).</p> <p>“A educação é um direito constitucional gratuito a todos/as brasileiros/as e estrangeiros/as que procurem os estabelecimentos de ensino públicos das redes estaduais, municipais e federal de nosso país, na busca de iniciar e/ou dar continuidade aos estudos.” (Goiânia, 2023, p. 6, grifos próprios).</p>
<p>Pedagogia: “Ao ensinar uma criança imigrante uma nova língua em uma nova cultura, é importante oferecer um ambiente acolhedor que permita a/o criança/estudante ‘translinguar’ isto é, que utilize e se ampare em sua língua materna, enquanto aprende uma segunda língua, fazendo o uso de ambas ao mesmo tempo enquanto realiza suas tarefas em sala de aula. Desta forma, o ambiente deve oferecer um lugar onde não exista uma relação de poder excludente e/ou discriminatória e sim, que propicie uma convivência entre diferentes saberes e sujeitos culturais” (Goiânia, 2023, p. 12, grifos próprios).</p> <p>“O processo de avaliar [no contexto educacional] deve ser compreendido como um meio e não um fim em si mesmo, sob a perspectiva diagnóstica, processual e cumulativa [...]. Estas perspectivas compõem a avaliação formativa, cujas práticas têm o papel de assegurar ao/a estudante/criança o direito à aprendizagem, ao desenvolvimento, à autonomia, à cidadania e à democracia.” (Goiânia, 2023, p. 14, grifos próprios).</p>
<p>Acolhimento: “Ressalta-se a importância do envolvimento da comunidade educacional (profissionais e crianças/estudantes, pais e/ou responsáveis e moradores do entorno da UE) na realização de ações que possibilitam o acolhimento e a equidade entre brasileiros/as e estrangeiros/as no Brasil, um país que é multicultural e pluriétnico” (Goiânia, 2023, p. 8, grifos próprios).</p> <p>“No primeiro dia da/o criança/estudante na UE, é importante que o professor/a e/ou coordenador/a pedagógico/a se organize para recebê-lo/la, apresentando o espaço, o coletivo de professores/as e demais servidores.” (Goiânia, 2023, p. 9, grifo próprio).</p>

Fonte: Elaboração do autor.

No comparativo entre os Quadros 2 e 3, é possível perceber que, apesar da existência das categorias de política educacional, pedagogia e acolhimento, elas se ramificam em diversos códigos que, por sua vez, estão entrelaçados na respectiva categoria. No caso da categoria “política educacional”, os códigos são: direitos educacionais, políticas educacionais e direitos dos imigrantes. A categoria “pedagogia” é composta pelos códigos de avaliação, ensino de português, classificação e reclassificação pedagógica. E a categoria de “acolhimento” constitui-se pelos códigos de inclusão e equidade.

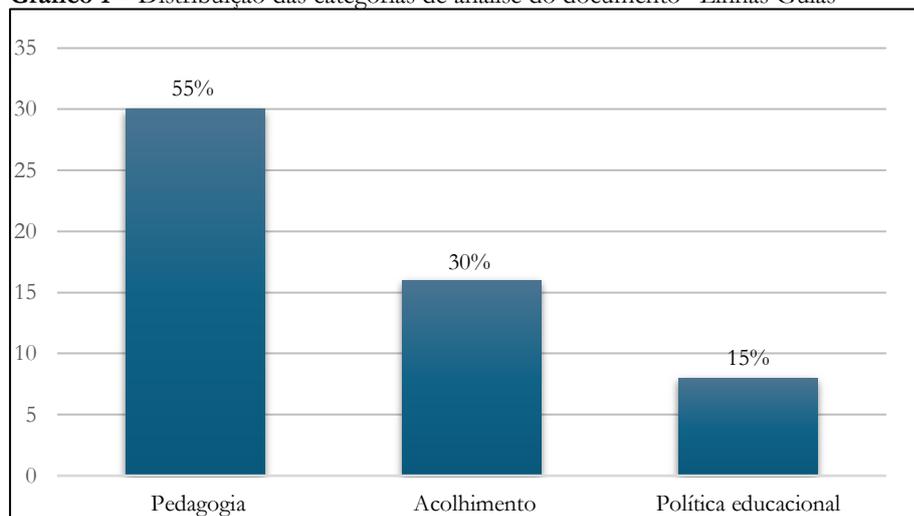
Quanto aos desafios da pesquisa, a aplicação de um *software* de análise qualitativa foi fundamental para o estudo do objeto. Se a pesquisa fosse realizada sem o auxílio do Atlas T.I, haveria mais dificuldade para o estabelecimento de categorias e códigos e na utilização de recursos como a nuvem de palavras, gráficos e fluxogramas. Nesse sentido, o *software* maximiza o trabalho tanto do ponto de vista quantitativo como qualitativo. Se realizado manualmente, por exemplo, a contabilização de menções de palavras se tornaria mais complexa e passível de erros.

Além disso, o *software* permite que, ao passo que a leitura e releitura do documento são feitas, o pesquisador consiga destacar trechos e ligá-los a possíveis categorias de análise e códigos. O próprio programa, por meio de uma interface de inteligência artificial (IA), fornece exemplos de categorias e códigos enquanto os trechos são destacados. E, conforme isso é feito, cria-se uma espécie de biblioteca em que os excertos são organizados e já distribuídos por categorias e códigos, o que facilita a visualização, consulta e extração dos dados.

Análise e discussão dos resultados

Das diretrizes das Linhas Guias, 55% do conteúdo é voltado às questões pedagógicas. São questões de natureza técnica, envolvendo orientações quanto à forma de avaliar, ensinar a língua portuguesa e ministrar o conteúdo. Em seguida, 30% do conteúdo é destinado a orientações quanto ao acolhimento da criança, focando em aspectos relacionais e no combate à xenofobia, ao racismo, e na valorização da diversidade e da cultura. Por fim, 15% das diretrizes se referem ao direito à educação da criança migrante, representado, sobretudo, pelo acesso à matrícula. Consideram-se ainda aspectos de vulnerabilidade dos estudantes e procedimentos de adaptação de ensino conforme suas particularidades. O Gráfico 1 ilustra a distribuição das categorias.

Gráfico 1 – Distribuição das categorias de análise do documento “Linhas Guias”



Fonte: Elaboração do autor.

Apesar de haver categorias que aparecem no texto em maior ou menor quantidade, as três categorias estão interligadas. Como mostra a Figura 1, elas não são estanques, isoladas entre si. Cada categoria *é parte de* outra, estando intrinsecamente conectadas. A presença da criança migrante em uma escola pública de Goiânia não se dá apenas pela matrícula, mas pela garantia de um ensino adaptado às especificidades e ao processo de acolhimento, envolvendo questões culturais, sociais e linguísticas. No geral, tais características abrangem os critérios do CDESC (ONU, 1999) – disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade.

Figura 1 – Fluxograma das categorias analíticas do documento “Linhas Guias”



Fonte: Elaboração do autor.

Em relação à terminologia, como mostra a Tabela 1 a seguir, a palavra mais recorrente no documento é “crianças”¹, com 61 ocorrências, ou seja, 2,68%. Em seguida aparecem “estudante” (2,54%), “imigrante” (1,20%), “educação” (0,98%) e “acesso” (0,80%).

¹ Nas palavras como “criança” e “estudante”, considera-se, na contabilidade, as variantes no plural: “crianças” e “estudantes”.

Desta forma, o ambiente deve oferecer um lugar onde não exista uma relação de poder excludente e/ou discriminatória e sim, que propicie uma convivência entre diferentes saberes e sujeitos culturais (Goiânia, 2023, p. 12).

Entretanto, a dimensão pedagógica não foca apenas no ensino de português. Envolve outras variáveis do processo de aprendizagem, como a necessidade de planejar momentos de protagonismo das crianças durante as aulas ou, ainda, o desenvolvimento de estudos sobre a cultura de seu país de origem. Nessa categoria, o documento ainda orienta quanto à adaptação de placas informativas na língua materna da criança, o uso de recursos iconográficos nas aulas e especificidades a serem observadas no momento de avaliação e correção de atividades e provas (Goiânia, 2023).

Quanto ao acolhimento, o documento trata essa categoria em três níveis: recepção, convivência e cuidados específicos. A recepção envolve a necessidade de a escola como um todo agir para o acolhimento da criança: professores, equipe gestora, equipe administrativa e a comunidade em torno. O acolhimento não pode ser apenas no momento de recepção, mas sim como algo incorporado à postura da unidade educacional. Não por menos, no documento orienta-se que a escola inclua, no Projeto Político Pedagógico (PPP), ações que contemplem as especificidades e necessidades das crianças migrantes (Goiânia, 2023). Dessa forma, na política de acolhimento, a criança deve estar no centro do debate:

Quando a/o criança/estudante imigrante chega à Unidade Educacional (UE), encontra-se em um espaço novo e estranho. É natural, portanto, que inicialmente se sinta inseguro/a e não fique à vontade em situações de comunicação e/ou interação. Afinal, além da insegurança de estar em um espaço novo, há dificuldades adicionais advindas da barreira linguística, do fato de estar em um lugar de interação em que regras e hábitos culturais por vezes diferem do seu país de origem e, ainda, da ansiedade relativa à expectativa da recepção pelos colegas e demais membros da comunidade educacional (Goiânia, 2023, p. 8-9).

O nível de convivência está ligado ao cotidiano, na relação da criança com outras pessoas. É um nível do acolhimento em que se considera a presença da criança em longo prazo. Para que o cotidiano dela seja o melhor possível, o documento orienta as escolas a realizarem algumas ações, como: incentivar e valorizar a criação de vínculos afetivos da criança com os colegas; manter constante diálogo da equipe pedagógica com a família; e oportunizar, em festas e atividades culturais, a interculturalidade e a diversidade de países presentes na escola; entre outras ações.

Por fim, o terceiro nível do acolhimento refere-se a cuidados específicos envolvendo a xenofobia, racismo e preconceitos diversos. Se no primeiro nível o foco está nos primeiros dias da criança e, no segundo nível, na convivência diária visando à permanência saudável, no terceiro nível o foco volta-se para os possíveis problemas que a criança pode vivenciar dentro da unidade educacional. Desse modo, o documento não desconsidera que o imigrante pode sofrer situações de xenofobia e racismo na instituição. Não por menos, o documento traz um tópico exclusivo para essa temática, o que se interpreta como uma atitude louvável.

No tópico “Como enfrentar o preconceito e a xenofobia” (Goiânia, 2023, p. 6), algumas orientações que o documento fornece são:

[...] promover estudos sobre a cultura do/dos país/es de origem das/dos crianças/estudantes imigrantes; observar, registrar e encaminhar os possíveis casos de preconceito e/ou xenofobia na UE, conforme orientação da ficha SIMAC; oportunizar festas, apresentações e exposições artístico-culturais; organizar eventos culinários de cunho intercultural; incentivar a prática de esportes, danças e jogos de cunho intercultural; promover palestras, rodas de conversa e debates (Goiânia, 2023, p. 7-8).

Observa-se no trecho acima que, apesar de o documento trazer orientações quanto a um trabalho de conscientização e reflexão com a comunidade escolar, não se descarta a necessidade de encaminhar possíveis casos de preconceito ou xenofobia para a Gerência de Inclusão, Diversidade e Cidadania, da SME – Goiânia. A SIMAC trata-se de uma ficha em que se comunica a violência que a criança sofreu, detalhando inclusive o tipo: xenofobia, *bullying*, *cyberbullying*, violência institucional, entre outros casos.

Por fim, a dimensão da política educacional concentra-se nos aspectos relacionados ao direito à educação da criança migrante. Nesse sentido, o documento baseia-se na resolução mais recente sobre o tema. Trata-se da Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020, publicada pela Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional da Educação (CNE). É a primeira resolução, no âmbito federal, que trata especificamente do direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro (Brasil, 2020).

Aliás, apesar de ser a categoria com a menor distribuição de conteúdo, isso não significa que ela seja irrelevante. Justamente o contrário, é a noção de direito à educação que se torna a linha mestra para o desencadeamento das demais categorias e códigos. Sem o reconhecimento desse direito, não há como haver o reconhecimento do acolhimento e do ensino, pois tais dimensões também perpassam pelo direito à educação, conforme o próprio documento “Linhas Guias” afirma ao tratar das questões de acesso, permanência e aprendizagem (Goiânia, 2023).

Considerações finais

A partir do exposto e respondendo à pergunta de pesquisa – Os critérios de disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade constam no documento que traça orientações para a inclusão escolar de crianças migrantes? –, compreende-se que o documento *Linhas Guias – Orientações para recepção e acolhimento às crianças/estudantes imigrantes na RME de Goiânia* aborda a inclusão da criança por três perspectivas: a perspectiva da política educacional, a perspectiva pedagógica e a perspectiva de acolhimento. Nessas três perspectivas, de forma interligada, os critérios de disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade são tratados ao longo do documento. Em uma análise geral, o documento foca sobretudo no aspecto pedagógico e de acolhimento. O direito à educação ocorre tanto pela dimensão técnica do ensino quanto pela dimensão subjetiva, representada pelas relações da criança com colegas e professores, e pela dimensão política, representada por diretrizes, resoluções e ações do poder público.

No documento, a categoria da pedagogia é a que predomina, preocupando-se com outras questões para além do ensino de português, como a forma correta de avaliar a criança, de realizar a classificação e reclassificação, e a necessidade de formação docente. E analisando a categoria de acolhimento, ela abrange variáveis envolvendo a subjetividade. Daí a necessidade de se preocupar com casos de racismo, xenofobia e preconceitos diversos. Assim, dependendo da origem da criança migrante, ela pode atravessar os três grandes marcadores sociais: classe, raça e gênero. Isso, por si só, expõe a complexidade do tema. Não se está falando de uma massa homogênea e uniforme de pessoas, mas de grupos migrantes que têm suas especificidades e particularidades.

Dessa forma, a inclusão da criança migrante não se resolve apenas na matrícula ou no aprendizado do português. Este é um senso comum que precisa ser contradito: o fato de a criança migrante falar português ou estar na escola não significa que o direito à educação dela está plenamente garantido. Aliás, esse senso comum pode ser utilizado como base para a não criação de políticas públicas visando à inclusão desse grupo no ambiente educacional. Não se pode restringir o direito à educação da criança migrante a esses dois fatores. Se isso for feito, aprofunda-

se a invisibilização de uma parcela da população que já chega ao país em condições de vulnerabilidade (Custódio; Cabral; Cabral, 2023; Rocha; Mendes, 2023).

Apesar de o documento contar com uma estrutura adequada e com diretrizes que consideram as várias áreas de inclusão envolvendo uma criança de outro país, conforme orientado pelo instrumento desenvolvido pelo CDESC (ONU, 1999), é importante ter em vista que o documento de política pública é caracterizado por uma linguagem consensual e “carregada de boas intenções” (Centenaro; Bukowski; Santos, 2023). Assim, analisar a política estritamente pelo documento não é suficiente.

É necessário que haja novos estudos na rede municipal para avaliar a real efetivação das diretrizes no cotidiano das escolas, a partir de uma triangulação com outros procedimentos, como entrevista, observação participante e grupo focal (Centenaro; Bukowski; Santos, 2023). Alguns caminhos de pesquisa são:

- averiguar se as escolas que têm alunos migrantes tomaram ciência das diretrizes;
- verificar se, após a publicação do material, houve formação por parte da RME de Goiânia quanto à aplicação do documento nas escolas;
- investigar se dentro da RME há uma equipe específica para dar suporte às escolas quanto aos alunos migrantes, e se há, como essa equipe atua no cotidiano;
- ouvir os professores quanto à viabilidade das diretrizes, se elas dialogam com o dia a dia que os profissionais vivenciam com os alunos.

É importante verificar a aplicabilidade das boas práticas levantadas pelo documento, não somente para testar sua efetividade, mas também para confirmar se a inclusão da criança realmente envolve as perspectivas política, pedagógica e de acolhimento, ou se há outras categorias que podem surgir pela empiria. Daí a necessidade de estudar, no contexto micro, como as diretrizes são interpretadas pelos professores e identificar possíveis dificuldades em trabalhar o documento com as crianças.

De qualquer forma, o fato de existir um conjunto de diretrizes em uma cidade como Goiânia, que, apesar de sua extensão e importância, não possui um histórico de migrações internacionais, representa não somente um avanço para a área da Educação e das migrações internacionais, como também aponta para a importância de se estudar esse tema emergente. Consequentemente, o documento pode atuar como modelo para outras cidades que passam por situações semelhantes.

Referências

BRASIL. **Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020**. Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, [2020]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=165271-rceb001-20&category_slug=novembro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 18 nov. 2024.

CENTENARO, J. B.; BUKOWSKI, C.; SANTOS, A. P. A pesquisa documental e sua importância para a compreensão de políticas educacionais. In: FÁVERO, A. A.; TONIETO, C.; BUKOWSKI, C.; CENTENARO, J. B. (org.). **Pesquisa em Política Educacional: perspectivas metodológicas**. Porto Alegre: Livrologia, 2023. p. 155-170.

CUSTÓDIO, A. V.; CABRAL, G. S.; CABRAL, J. Violação ao direito à educação: inclusão escolar e demandas educacionais especializadas de crianças e adolescentes migrantes venezuelanos. **Momento – Diálogos em Educação**, Rio Grande, v. 32, n. 3, p. 85-109, 2023. DOI: <https://doi.org/10.14295/momento.v32i03.15962>

GOIÂNIA. **Lei nº 9.606, de 24 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação e dá outras providências. Goiânia: Prefeitura de Goiânia, [2015]. Disponível em: https://www.goiania.go.gov.br/html/gabinete_civil/sileg/dados/legis/2015/lo_20150624_000009606.html#:~:text=Aprova%20o%20Plano%20Municipal%20de,Art. Acesso em: 18 nov. 2024.

GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação de Goiânia. **Linhas Guias: Orientações para recepção e acolhimento às crianças/estudantes imigrantes na RME de Goiânia**. Goiânia: Editora dos Autores, 2023.

LEÃO, R. Z. R. O enfrentamento à COVID-19 pelo comitê de direitos econômicos, sociais e culturais das nações unidas. **Revista do Instituto Brasileiro de Direitos Humanos**, [s. l.], v. 22, p. 295-312, 2022.

MAGALHÃES, G. M.; WALDMAN, T. C. A educação escolar de refugiados e solicitantes de refúgio: um olhar exploratório. In: MAZA, D.; NORÕES, K. C. (org.). **Educação e Migrações Internas e Internacionais**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016. p. 163-181.

MATOS-DE-SOUZA, R.; LAZARINI, T.; GONZÁLES-MONTEAGUDO, J.; TRISTÁN, J. M. B. Migração e Educação: um estudo sobre a invisibilização do migrante nas políticas educacionais brasileiras e distritais. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [s. l.], v. 29, n. 24, p. 1-20, jan./jul. 2021. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5540>

MEYER, P.; VOSGERAU, D. S. R. Contribuições do ATLAS.ti para a qualidade de uma pesquisa qualitativa com o método da *grounded theory*. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 23, n. 77, p. 929-944, 2023. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416x.23.077.ao08>

NORÕES, K. C. Migração infantil e educação: entre silêncios e urgências no acesso a direitos. **Zero-a-seis**, Florianópolis, v. 23, n. 43, p. 420-443, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e79134>

OBSERVATÓRIO DAS MIGRAÇÕES EM SÃO PAULO. **Banco Interativo: estudantes imigrantes internacionais no Brasil matriculados no Ensino Básico, 2010-2019**. São Paulo: OMSP – NEPO/UNICAMP, 2020. Disponível em: <https://www.nepo.unicamp.br/observatorio/bancointerativo/numeros-imigracao-internacional/censo-escolar/>. Acesso em: 19 nov. 2024.

OLIVEIRA, D. A. O imigrante na política educacional brasileira: um sujeito ausente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2013655, p. 1-15, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.15.13655.004>

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Comentário Geral nº. 13: Artigo 13 (O Direito à Educação)**. Genebra: Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais das Nações Unidas, 1999. p. 316-331.

ROCHA, S. R. P.; MENDES, G. M. L. O direito à educação de crianças migrantes: incluir ou integrar?. **Momento – Diálogos em Educação**, Rio Grande, v. 32, n. 3, p. 21-39, 2023. DOI: <https://doi.org/10.14295/momento.v32i03.16035>

Recebido em 31/07/2024

Versão corrigida recebida em 31/10/2024

Aceito em 04/11/2024

Publicado online em 20/11/2024