

**Crianças imigrantes e refugiadas na Educação Básica brasileira:
uma proposta pedagógica de uso da literatura de migração para a
promoção de uma política de acolhimento**

*Migrant and refugee children in Brazilian Basic Education:
a pedagogical proposal for the use of migration literature to promote a reception policy*

*Niños migrantes y refugiados en la Educación Básica Brasileña:
una propuesta pedagógica para el uso de la literatura migratoria para promover una política de acogida*

Lorena Poliana Silva Lopes¹

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Resumo: O presente estudo se realiza no âmbito da Pedagogia, nas áreas de Docência na Educação Infantil e no Ensino Fundamental – Anos iniciais. O tema em discussão é o acesso à Educação Básica brasileira por crianças migrantes forçadas e a promoção de uma política educacional de acolhimento. Seu objetivo é a apresentação de uma proposta pedagógica de sensibilização da comunidade escolar para o fenômeno migratório e para o acolhimento dessa comunidade, por meio do contato com a literatura que tematiza o ato de migrar. A metodologia aplicada está ancorada na pedagogia crítica da educação (SUHR, 2012). As considerações finais indicam que as instituições escolares devem elaborar suas políticas de recepção e acolhimento à comunidade migrante forçada, assim como apoiar os docentes engajados nesse objetivo.

Palavras-chave: Migração forçada. Pedagogia crítica da educação. Política educacional para migrantes forçados. Acolhimento.

Abstract: The present study is carried out in Pedagogy, in the teaching areas of Early Childhood Education and Elementary School - Early Years. The topic under discussion is the access of forced migrant children to Brazilian Basic Education and the promotion of an educational policy of reception. Its objective is to present a pedagogical proposal to raise awareness in the school community about the phenomenon of migration and reception of this community, through contact with the literature that discusses the act of migrating. The methodology applied is anchored in the critical pedagogy of education (SUHR, 2012). The final considerations indicate that school institutions must develop their policies to receive and welcome the forced migrant community, as well as support teachers engaged in this objective.

Keywords: Forced migration. Critical pedagogy of education. Educational policy for forced migrants. Reception.

Resumen: Este estudio se lleva a cabo en el ámbito de la Pedagogía, en las áreas de Docencia en Educación Infantil y Primaria. El tema en discusión es el acceso a la Educación Básica Brasileña de los niños migrantes forzados y la promoción de una política educativa de acogida. Su objetivo es presentar una propuesta pedagógica para concientizar a la comunidad

¹ Doutora em Estudos de Linguagens pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens – POSLING, do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG. E-mail: lorenpoliana@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1326999637659366>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8860-0008>.

escolar sobre el fenómeno migratorio y acoger a esta comunidad, a través del contacto con la literatura que discute el acto migratorio. La metodología aplicada está anclada en la pedagogía crítica de la educación (SUHR, 2012). Las consideraciones finales indican que las instituciones escolares deben desarrollar sus políticas de acogida a la comunidad migrante forzada, así como apoyar a los docentes comprometidos con este objetivo.

Palabras clave: Migración forzada. Pedagogía crítica de la educación. Política educativa para migrantes forzosos. Recepción.

Recebido em: 19 de janeiro de 2022.

Aceito em: 18 de maio de 2022.

Introdução

Nas últimas décadas o fenômeno da *migração forçada*² tem ocorrido mundialmente e, não obstante, também no Brasil. Ocorrências como o desastre natural do Haiti em 2010, o qual deixou marcas profundas na estrutura do país e em sua comunidade até hoje; os conflitos armados na Síria, que já completam uma década; e, mais recentemente, a crise política e econômica da Venezuela, têm promovido o grande fluxo migratório de refugiados e imigrantes com visto humanitário para o Brasil.

Em todos os casos, seja o da migração, seja o do refúgio, o ato de migrar pode ser considerado como uma situação crítica e complexa. Em estudo recente, o Relatório de Monitoramento Global da Educação (2019) identificou que não só as migrações influenciam a Educação, mas também que a Educação influencia as migrações. Mais que isso, a migração afeta a pessoa que migra, a pessoa que fica, e a comunidade de destino. Esses dados não deixam dúvidas de que a migração desafia o planejamento educacional em comunidades e cidades.

Surge-nos, então, os questionamentos: Como pode ser efetivada a política de recepção das comunidades imigrante e refugiada em cada instituição escolar? Como pode ser garantido o acolhimento? São esses os desafios da comunidade escolar.

Entendemos que para a elaboração dessa política interna é preciso que a comunidade escolar coloque sob perspectiva os ganhos com a atenção ao acolhimento das crianças imigrantes e refugiadas nos dois níveis aqui tratados, a saber, a Educação infantil e o Ensino Fundamental – Anos iniciais. Para isso, a postura a ser adotada é a da empatia e valorização dos sujeitos e suas histórias de vida, não os subestimando, desvalorizando ou invisibilizando.

²Em consulta ao Glossário sobre Migração (OIM, 2009), encontramos diversos termos que qualificam e identificam as situações de migração e as condições legais daqueles que migram. Para este estudo é necessário distinguirmos a **migração forçada** das outras, sendo esta, referente à comunidade que migra por motivos adversos de ameaça à vida ou à sobrevivência.

Nessa direção, o presente estudo se divide nas seguintes partes: primeiro apresenta a legislação e contextualização do cenário brasileiro relativo à política educacional de atendimento às comunidades imigrante e refugiada; em segundo discute a existência ou não de diretrizes pedagógicas para a recepção de crianças imigrantes ou refugiadas; e, por fim, apresenta uma proposta pedagógica de sensibilização da comunidade escolar para o acolhimento por meio do recurso literatura infantil.

Migração forçada: legislação e contextualização do cenário brasileiro relativo à política educacional

Os desafios no atendimento educacional da população imigrante, refugiada e nativa são globais. Não há um país que não tenha que se dedicar a essa questão. O Relatório de Monitoramento Global da Educação 2019 (UNESCO, 2018), elencou os seguintes desafios a serem enfrentados:

A migração e o deslocamento demandam que os sistemas educacionais adequem as necessidades dos que se mudam e dos que ficam para trás. Os países devem reconhecer em suas leis o direito de migrantes e refugiados à educação e aplicar esse direito na prática. Eles precisam adaptar a educação aos indivíduos que se aglomeram em favelas, levam uma vida nômade ou aguardam o status de refugiados. Os sistemas educacionais devem ser inclusivos e cumprir seu compromisso em relação à equidade. Os docentes precisam ser preparados para lidar com a diversidade e com os traumas associados às migrações e, principalmente, aos deslocamentos. O reconhecimento de qualificações e estudos anteriores precisa ser modernizado para que as habilidades de migrantes e refugiados sejam aproveitadas ao máximo, o que contribui muito para a prosperidade de longo prazo.” (UNESCO, Relatório de Monitoramento Global da Educação 2019, 2018, p.10)

Para o Brasil não seria diferente. Segundo o levantamento divulgado pelo Instituto Unibanco (2018), baseado no Censo Escolar de 2016, no período de 2008 a 2016 houve um aumento de 112% no número de matrículas de estrangeiros no Brasil, saindo de 34.332 para 72.832. Do total, 64% se encontrava matriculado na rede pública de ensino e 36% na rede privada. A distribuição por etapa e por rede apresentava a seguinte configuração (ver Tabela 2):

Tabela 2: Estrangeiros na Educação Básica: total de matrículas por etapa e por rede

Etapa	Rede Pública	Rede Privada
Educação Infantil	5896	5031
Ensino Fundamental	30074	15973
Ensino Médio	6493	3583
Ensino Profissionalizante	829	1023
EJA Fundamental	2490	141
EJA Médio	1113	186

Fonte: Instituto Unibanco. Aprendizagem em foco n°38, 2018. Adaptado.

Se em algum momento houve dúvidas quanto à existência da demanda de matrículas em todos os níveis da EB, os dados apurados pelo Censo Escolar e apresentados acima demonstraram que sim, há demanda. Tendo em vista que a legislação brasileira prevê a obrigatoriedade da frequência escolar para imigrantes, assim como para brasileiros, os dados apresentados pelo Censo Escolar demonstram com precisão a dimensão dessa migração, salvo a sua lacuna temporal, uma vez que o ideal seria a sua realização anualmente.

Diante desses índices é natural pensarmos sobre a condição de acesso à Educação Básica ofertada a esse público. Apesar de a rede pública abrigar 64% das matrículas, seu acesso é facilitado ou, na realidade, tem se configurado como um dos entraves burocráticos para a vida cotidiana das pessoas imigrantes?

Para responder a essa questão é preciso conhecermos os marcos legais que estruturam a política migratória brasileira no que se refere à proteção do direito à Educação de imigrantes e refugiados.

Em âmbito nacional, a Constituição Brasileira (1988) prevê o direito à Educação a todas as pessoas residentes nesse território: “[...] são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança [...]” (CF 88, artigo 6º, caput). Assegura também que a efetivação desse direito deve ser de modo igualitário: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;” (CF, 1988, art.206, I).

Recentemente, o Conselho Nacional de Educação elaborou o Parecer CNE/CEB nº 1/2020, que dispõe sobre “o direito de matrícula de crianças e adolescentes imigrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro”.

Por meio desse Parecer, o CNE resolveu que a matrícula na rede pública de ensino deve ser garantida de imediato “sem o requisito de documentação comprobatória de escolaridade anterior” (art.1º, *caput*), não podendo ser negada ou postergada “[...]” (art.1º, § 3º, item II).

No que diz respeito especificamente ao público infantil, o Parecer orienta que “a matrícula na etapa da educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental obedecerá apenas ao critério da idade da criança” (art.2º) e “para matrícula a partir do segundo ano do ensino fundamental e no ensino médio, os sistemas de ensino deverão aplicar procedimentos de avaliação para verificar o grau de desenvolvimento do estudante e sua inserção no nível e ano escolares adequados” (art.3º).

Por fim, o Parecer orienta as escolas a se organizarem para assegurarem não só as matrículas, mas também o acolhimento dos estudantes imigrantes e em condição de refúgio.

De modo localizado, temos o exemplo do governo de São Paulo que formalizou sua política educacional de atenção aos imigrantes e refugiados por meio de alguns instrumentos:

a Lei Municipal nº 16.478/2016, que institui a Política Municipal para a População Imigrante do Estado de São Paulo; a cartilha *Estudantes Imigrantes: matrícula e certificados* (2018) e a cartilha *Estudantes Imigrantes: acolhimento* (2018).

Na cartilha *Estudantes Imigrantes: matrícula e certificados* (2018), há uma preocupação em orientar os gestores escolares, diretores e profissionais responsáveis pelas questões administrativas da escola sobre o comportamento empático e tolerante com as questões adversas possivelmente apresentadas por alguns requerentes de matrícula. Assim, trata-se de questões como a falta de documentação comprobatória de estudos anteriores, a dificuldade com a língua local e a adaptação com a cultura e costumes dos brasileiros.

Na cartilha *Estudantes Imigrantes: acolhimento* (2018), as orientações estão voltadas para toda a comunidade escolar. O corpo docente é o responsável pelo planejamento de atividades, projetos e programação de eventos e datas comemorativas, além de ser o grupo de profissionais que lida diretamente com os alunos. E toda a comunidade escolar é responsável por agir de modo cooperativo para que o acolhimento dos alunos imigrantes se realize de forma integral e permanente.

A base desse documento são as recomendações para o acolhimento, sendo algumas delas:

- (i) recomenda-se que os professores verifiquem se há a presença de estudantes imigrantes ou em situação de refúgio na sala de aula. Em caso afirmativo, pesquise sobre o (s) país(es) de origem do(s) estudante(s) e compartilhe as informações com os demais alunos, por meio de rodas de conversa;
- (ii) na semana de acolhimento, e ao longo do ano letivo, a gestão da escola e os professores devem fazer uma abordagem positiva da presença do(s) estudantes(s) imigrantes na sala de aula, criando um ambiente permanentemente acolhedor, pois podem ingressar estudantes imigrantes em qualquer época do ano (GOVERNO DE SÃO PAULO. *Estudantes Imigrantes: acolhimento*, 2018, p.9).

Como tem sido apontado pelos documentos até aqui demonstrados, a criação isolada de leis que regulamentam a entrada de imigrantes e refugiados no país, que versam sobre os direitos fundamentais, não são suficientes para tais garantias. Da mesma forma, no que diz respeito ao acesso à Educação, é preciso, antes, criar uma cultura de atenção às questões da migração forçada e do refúgio, fundamentada em conceitos como acolhimento, justiça social e inclusão, condições adversas e críticas com as quais, por vezes, nunca pensamos em nos deparar.

Nesse caminho, diretrizes como as elaboradas pelo governo de São Paulo (2018) e pelo CNE (2020), que visam orientar as escolas sobre a necessidade do acolhimento e do planejamento pedagógico especializado, preparado para a abordagem multicultural ou intercultural, se estabelecem diante de nós como urgentes.

Visando preencher essa lacuna emergente, discutiremos na subseção a seguir acerca das possíveis diretrizes pedagógicas para a recepção de crianças imigrantes ou refugiadas no contexto da Educação Básica brasileira. Lançaremos mão de diretrizes e teorias pedagógicas já preconizadas no meio educacional, inclusive institucionalizadas, mas, talvez, pouco refletidas sob as problemáticas da migração forçada.

Educação Básica brasileira: diretrizes para a recepção de crianças imigrantes ou refugiadas

Quais são as diretrizes para a recepção de crianças imigrantes ou refugiadas na Educação Básica brasileira? Certamente que todos os gestores escolares e os professores que se depararam com a entrada de um aluno imigrante em sua escola já se fizeram esse questionamento.

Em todo caso, vimos na seção anterior que o Brasil já possui algumas iniciativas no âmbito das políticas públicas que dão norteamentos acerca da política de migração adotada pelo país. Vimos também que, de modo geral, a política de migração tem sido construída com base no conceito de acolhimento. A Educação Básica, como instrumento do Estado, essencial para a materialização dessa política, também deve se fundamentar nesse conceito.

Diante disso a questão que nos surge é: Com as atuais diretrizes da educação isso é possível? Observemos, a seguir, que as políticas educacionais brasileiras não estão distantes do conceito de acolhimento, tão pouco da integração social como finalidade.

A BNCC (2017), ao tratar da Educação Infantil, adota a concepção que vincula educar e cuidar e sob essa perspectiva elaborou seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil (para crianças de 0 a 5 anos), a saber: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento estão alinhados com uma proposta de organização curricular, estruturada em cinco campos de experiência, a qual as escolas devem se atentar ao elaborarem seus próprios currículos e projetos político pedagógicos (PPP). Por ser relevante tal alinhamento, vejamos abaixo quais são esses cinco campos (BNCC, 2017): (1) O eu, o outro e o nós; (2) Corpo, gestos, movimentos; (3) Traços, sons, cores e formas; (4) Escuta, fala, pensamento e imaginação; (5) Espaços, tempo, quantidade, relações e transformações.

Outro alinhamento desenhado pela BNCC (2017) é a articulação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental – Anos iniciais. Conforme o documento, deve haver uma continuidade, de caráter progressivo, do trabalho iniciado na Educação Infantil. Nesse cenário,

[...] as características dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar. (BNCC, Ensino Fundamental – anos iniciais).

Pelo exposto, o conteúdo da BNCC (2017), se aplicado, pode contribuir em grande medida e de modo positivo para o acolhimento tanto de crianças brasileiras, quanto de crianças imigrantes. Isto porque, *grosso modo*, algumas das formas de promover o acolhimento é oportunizando os espaços de convivência entre todos os participantes da comunidade escolar, a fim de que um conheça o outro, além de aprimorarem o autoconhecimento, e que, assim, possam conviver, por exemplo, sem discriminações, sem julgamentos e sem segregações.

Se, por exemplo, a escola recebe esses alunos imigrantes, mas não lhes concede o direito de se expressarem, de compartilharem suas histórias de vida e seus sonhos, bem como de exercerem suas crenças e culturas, então, na realidade, essa escola não os está recepcionando, tão longe os acolhendo. Está, na verdade, colocando-os em situação de vulnerabilidade social, uma vez que frequentando os espaços físicos da escola, mas não fazendo parte dele, estão expostos a criminalizações e julgamentos sobre si e seus povos.

O trabalho de acolhimento voltado às crianças imigrantes e refugiadas carece de maior atenção a determinadas questões que, por não serem típicas, podem não ser percebidas ou notadas e, assim, resultar em problemas inicialmente evitáveis. Sabendo disso, Neves (2018) afirma, quanto ao papel da escola, que

[...] a escola que recebe em seu corpo discente crianças e jovens imigrantes deve estar preparada para promover uma educação intercultural, sem escamotear as diferenças do seu grupo de estudantes, de modo a proporcionar a convivência respeitosa entre seus membros. Em um mundo em que há um intenso movimento migratório e uma urbanização crescente, membros de diferentes culturas poderão se informar e conhecer outros modos de conceber o mundo, de se organizar, de atribuir valores por meio da promoção de diálogos interculturais em diferentes discussões e atividades internas e externas à sala de aula (NEVES, 2018, p.37).

A grande questão que a autora nos leva a refletir é que, ao receber discentes imigrantes a escola deve estar preparada para a convivência e para o acolhimento, mas, por vezes, não está. E não está porque o contato com a migração precisa ser sensível e cauteloso, não podendo ser apenas emotivo. Em seus estudos, Neves (2018) identificou desafios a serem

superados pela comunidade escolar, como o discurso da falta e a invisibilidade *versus* a exposição indesejada dos alunos imigrantes ou refugiados. A autora explica que:

[...] além do desafio de combater o discurso da falta frequentemente atribuído de forma totalizadora à população de refúgio, deve-se estar atento para não invisibilizar suas diferenças linguísticas e culturais e para não expor esses alunos. As consequências desses dois equívocos poderiam ser a falta de atendimento especializado a esse estudante e a segregação desse aluno dentro do ambiente escolar. O respeito às especificidades linguístico-culturais de grupos minoritarizados, como é o grupo formado por estudantes imigrantes na escola brasileira, requer ações que promovam a sensibilização da comunidade que se encontra em contato eles, o que Maher (2007) chama de *educação do entorno* (NEVES, 2018, p.112).

Assim, a autora nos adverte para o risco de criarmos situações cujos alunos são ora caracterizados pela falta, sendo definidos pelos aspectos trágicos de sua história de vida; ora caracterizados somente por suas diferenças, sendo definidos por uma imagem exótica ou pitoresca, de modo a invisibilizar suas identidades, habilidades e conhecimentos linguístico-culturais.

Prosseguindo com as possíveis diretrizes para a recepção dessas comunidades, outros dispositivos que já estão presentes na BNCC (2017) e, de modo geral, nas escolas³ públicas brasileiras são o conceito de multiculturalismo ou educação multicultural (FREITAS, 2012), hoje em discussão nos cursos de licenciatura e nos cursos de formação continuada; e as teorias críticas de educação (SUHR, 2012) como a Pedagogia Libertadora, de Paulo Freire.

Podemos dizer que, nas últimas duas décadas, senão há mais tempo, a educação brasileira tem se desenhado com base em alguns princípios teóricos, sendo que a gestão democrática e a abordagem crítica da educação talvez sejam os seus grandes pilares. As teorias críticas de educação “são aquelas que (...) percebem a estreita relação entre a educação e a sociedade” (SUHR, 2012, p. 138) e “defendem que embora a escola seja condicionada pelos aspectos sociais, políticos e culturais, contraditoriamente, existe nela um espaço que aponta a possibilidade de transformação social” (idem).

A abordagem crítica da educação, por sua vez, tem sido construída por meio da Pedagogia Libertadora, postulada por Paulo Freire no final dos anos 50 e estudada até os dias de hoje:

A preocupação com a educação dos excluídos é a tônica dessa corrente pedagógica, estando clara, em todas as ações por ela propostas, a concepção dessa corrente pedagógica de que a educação é um ator político, ou seja, que a conscientização dos educandos (das massas) é uma ferramenta em prol da transformação social. O objetivo último da educação é sempre desenvolver a autonomia e permitir que os sujeitos possam intervir na realidade, modificando-a (SUHR, 2012, p.143-144).

³Quanto às escolas particulares não podemos afirmar, pois elas têm liberdade para adotar concepções teóricas diversas.

Para a busca de uma educação acolhedora, todos os norteamentos dessa pedagogia são verdades. Ou seja, estamos lidando com uma população, por vários motivos, excluída ou, ao menos, inferiorizada; entendemos que a educação para o acolhimento é um ato político e social, tanto que é prevista na política migratória brasileira; e, por fim, também visamos que ela seja uma ferramenta de transformação social tanto de quem acolhe quanto de quem é acolhido. Agora a pergunta que podemos nos fazer é “como” promover uma educação acolhedora por meio dessa corrente pedagógica?

A resposta é que, na prática, Paulo Freire propõe uma “[...] educação problematizadora, por meio de um método dialógico, ativo, que exige uma relação de autêntico diálogo entre aprendizes e educador” (SUHR, 2012, p.143-144). Para a realização dessa pedagogia em sala de aula os professores devem selecionar os conteúdos, chamados de temas geradores, a partir da realidade e demandas dos alunos.

A abordagem crítica de educação também abriga o conceito de multiculturalismo ou educação multicultural, hoje discutida na área. Freitas (2012) explica que,

[...] a escola e, conseqüentemente, a educação, como espaço em que as contradições sociais se manifestam, converte-se em um dos cenários do multiculturalismo. A presença de múltiplas culturas não é uma invenção escolar, mas a convivência entre as múltiplas culturas existentes no ambiente escolar é fator importante no contexto que estamos tratando (FREITAS, 2012, p.90).

Por essa explicação podemos interpretar que uma escola que opta por uma educação monocultural está negando o multiculturalismo e, por conseguinte, negando o acolhimento. Isso porque o

[...] multiculturalismo seria a possibilidade de convivência das diferentes culturas e suas respectivas formas de organização dentro de uma mesma sociedade, o que, por definição, não é tarefa fácil para nenhum estado nacional, governo ou projeto educacional. Contudo, é um dos desafios da atualidade e da convivência entre os diferentes (FREITAS, 2012, p.87).

Mais uma vez a própria discussão teórica nos adverte quanto ao caráter desafiador do trabalho para o acolhimento. Mais que se conscientizar do multiculturalismo intrínseco à estrutura escolar, é um desafio para a escola e seu corpo de trabalho tratá-lo e promovê-lo positivamente.

Recurso pedagógico para o acolhimento: literatura infantil

Por meio das seções anteriores conhecemos alguns dos dispositivos legais que norteiam a política de recepção de crianças imigrantes na Educação Básica brasileira,

pelas escolas. Contudo, tais documentos não trazem diretrizes específicas para o trabalho pedagógico, ficando, assim, como tarefa a ser desenvolvida pelas escolas e por seu corpo docente. Pensar o planejamento pedagógico é uma etapa essencial para a construção do acolhimento.

Sem o conhecimento mínimo acerca dessas comunidades, possivelmente será mais difícil acertar ao se planejar modos de acolhimento. Por isso, a necessidade primeira ao se intencionar acolher crianças imigrantes ou refugiadas no contexto escolar também é a de conhecê-las. Isso porque, conforme Bauman (2017) nos explica,

[...] sobre os estranhos, porém, sabemos muito pouco para sermos capazes de interpretar seus artifícios e compor nossas respostas adequadas – adivinhar quais possam ser suas intenções e o que farão em seguida. E a ignorância quanto a como proceder, como enfrentar uma situação que não produzimos nem controlamos, é uma importante causa de ansiedade e medo”. - e outras palavras, não sabemos o que fazer diante de estrangeiros, tampouco os docentes sabem (BAUMAN, 2017, p. 14).

Temos aqui um paradoxo: a escola precisa, conforme os documentos oficiais, receber as comunidades imigrante e refugiada, acolhendo-as desde o primeiro momento e de modo permanente. Objetivamente podemos inferir que essa escola, no ato da matrícula, pouco sabe sobre as crianças recebidas. Por isso a importância do trabalho prévio da gestão escolar e do trabalho pedagógico a ser desenvolvido pelo corpo docente.

Apesar da afirmação correta de Bauman (2017) quanto à importância de se conhecer o outro para compreendê-lo, Goffman (1988), em seus estudos sobre estigma, sabiamente pondera que,

[...] embora contatos impessoais entre estranhos estejam particularmente sujeitos a respostas estereotípicas, na medida em que as pessoas relacionam-se mais intimamente essa aproximação categórica cede, pouco a pouco, à simpatia, à compreensão e à avaliação realística das qualidades pessoais (GOFFMAN, 1988, p.46).

Assim, é por meio de oportunidades de encontro entre os sujeitos do cenário escolar, tanto brasileiros quanto imigrantes, que os estereótipos e estigmas devem ser substituídos por empatia, compreensão e conhecimento sobre quem é o outro, quem eu sou, e quem somos, no geral.

Sabendo que, na prática, é ao longo do encontro com essas comunidades que despertaremos para essas questões e tantas outras que propomos o uso da literatura infantil como recurso para promoção desse encontro, sendo este um dos modos possíveis de se criar espaços para essa troca de narrativas de vida e de experiências, as quais podem fazer surgir um sentimento de acolhimento em todos os que dela

participar. Como bem define Grosso (2010), *para que o acolhimento se dê, é preciso que as duas partes cooperem, os que migram e os que os recebem.*

Nesse exercício, a literatura se configura com a seguinte função: responder “a um projeto de conhecimento do homem e do mundo” (COMPAGNON, 2009, p.31), segundo a teoria literária. Nessa perspectiva, para nós a literatura se configura como uma possibilidade de exploração das questões sobre a migração, que perpassam o homem e o mundo.

Para o presente estudo, a literatura na escola e, especificamente, nas turmas da educação infantil e do ensino fundamental, se justifica por acreditarmos que por meio dela é possível criar diálogos sobre as várias migrações próximas de cada um de nós, seja porque somos imigrantes, seja porque somos netos ou bisnetos de imigrantes, bem como de, nesses diálogos, acessarmos sentimentos como a empatia. Diálogos que seriam pouco prováveis de ocorrer em sala de aula sem algum tipo de estratégia pedagógica, como o uso de um tema gerador (método da Pedagogia libertadora).

Ainda nas palavras de Compagnon (2009),

[...] a filosofia moral contemporânea restabeleceu a legitimidade da emoção e da empatia ao princípio da leitura: o texto literário me fala de mim e dos outros; provoca minha compaixão; quando leio eu me identifico com os outros e sou afetado por seu destino; suas felicidades e seus sofrimentos são momentaneamente os meus (COMPAGNON, 2009, p. 61-62).

E por que a literatura infantil? Hunt (2010) explica que há três situações de leitura, a saber, a do adulto que lê livros destinados a adultos; a do adulto que lê livros destinados a crianças; e a da criança que lê uma obra voltada para crianças. Para o contexto da educação de crianças as duas últimas seriam as situações mais adequadas porque para que as crianças sejam inseridas no processo de ensino e de aprendizagem por meio da leitura, é preciso que o texto literário tenha a linguagem e a mensagem cuja percepção da criança é capaz de experimentar e compreender.

É dessa leitura adequada para cada faixa etária que os diálogos sobre migração, um tema complexo, devem surgir de modo “leve” e “acessível”. Assim, “[...] as nossas referências e intenções são decisivas – um texto deve implicar um leitor. Ou seja, o tema, a linguagem, os níveis de alusão, entre outros aspectos, possibilitam claramente um determinado nível de leitura” (LOPES *et all.*, 2019).

Diante desses princípios, definimos os seguintes objetivos para o uso da literatura infantil como um recurso pedagógico:

- oportunizar o compartilhamento de conhecimentos sobre as diferentes situações e narrativas de migração;
- apresentar, historicamente, a presença da migração na formação do Brasil e, portanto, na formação familiar da maioria dos brasileiros;
- combater a criminalização da migração;
- oportunizar os espaços de diálogos entre docentes e discentes acerca das migrações e da pluralidade cultural e identitária presente na escola;
- valorizar as capacidades, habilidades e preferências de cada sujeito brasileiro ou imigrante;
- incentivar e promover o acolhimento de todas as comunidades que compõem a comunidade escolar.

Metodologia

Este estudo é de natureza qualitativa, comumente adotada em pesquisas da área da Educação, cujos princípios são “a descrição, a interpretação, e a procura dos significados para os fenômenos estudados” (OLIVEIRA & LIMA, 2012, p.13). Para a sua realização, adotamos os tipos de pesquisa documental e descritiva.

Dessa forma, primeiro realizamos uma seleção dos documentos oficiais, tais como leis, pareceres, cartilhas, manuais, dentre outros, que orientam a política migratória brasileira e tratam do direito ao acesso à Educação pelas comunidades imigrante e refugiada, bem como das diretrizes pedagógicas para a educação básica. Ao trazermos tais documentos, realizamos uma abordagem crítica.

Após essa explanação crítica, este estudo apresentará, na seção que se segue, uma proposta pedagógica composta por uma seleção de obras literárias cuja temática é a migração forçada ou o refúgio e por uma metodologia de aplicação da leitura literária com fins pedagógicos, baseada na Pedagogia libertadora, postulada por Paulo Freire.

Para a seleção das obras consultamos os catálogos de editoras tradicionalmente dedicadas à literatura infanto-juvenil e investigamos aqueles títulos cuja temática principal é a migração forçada ou o refúgio. Após essa seleção, elaboramos uma lista de obras literárias organizadas pela etapa escolar ou grupo indicado. Observamos que, pelo caráter contínuo, as obras indicadas para a Educação Infantil podem ser aplicadas também no Ensino Fundamental - Anos iniciais.

Para a atividade de leitura propomos um desenho metodológico que possui quatro etapas: 1. Escolha do tema gerador; 2. Seleção da obra literária; 3. Leitura coletiva em sala; e 4. atividade de problematização e reflexão. Por fim, apresentamos a sua aplicação

em cada um dos grupos indicados, a saber: Educação infantil, Ensino Fundamental – Anos iniciais, e, aplicação para professores, coordenadores e diretores escolares.

Proposta pedagógica: etapa 1 - seleção de obras de literatura infantil com a temática da migração

Para o momento, conheçamos as obras de literatura infantil com a temática da migração ou refúgio selecionadas para o trabalho pedagógico.

Quadro1: Lista de obras de literatura infantil com a temática da migração ou refúgio

ETAPA ESCOLAR INDICADA: Educação Infantil		
Título	Editora	Ano
Quando a família sai de férias	Pulo do Gato	2006
Eloísa e os Bichos	Pulo do Gato	2013
Para onde vamos	Pulo do Gato	2016
Migrando	Editora 34	2010
A viagem dos elefantes	Pulo do Gato	2014
Malala e seu lápis mágico	Companhia das Letrinhas	2018
A viagem	V&R Editoras	2016
A menina que abraça o vento: a história de uma refugiada congoleza	Editora Voinho	2017
Coleção Imigrantes do Brasil *10 títulos: Meu avô africano, Meu avô chinês, Meu avô judeu, Meu avô alemão, Meu avô árabe, Meu avô espanhol, Meu avô grego, Meu avô português, Meu avô italiano, Meu avô japonês.	Editora Panda Books	2010
ETAPA ESCOLAR INDICADA: Ensino Fundamental – Anos iniciais		
Título	Editora	Ano
Um outro país para Azzi	Pulo do Gato	2012
Migrar	Pallas Editora	2013
INDICAÇÃO: para professores, coordenadores e diretores escolares		
Título	Editora	Ano
Dois meninos de Kakuma	Pulo do Gato	2018
Refugiados	Moderna	2020
Diálogos de Samira: por dentro da guerra Síria	Moderna	2015
Valentes: Histórias de pessoas refugiadas no Brasil	Editora Seguinte	2020
O Haiti de Jean	Editora do Brasil	2019

Fonte: elaborado pela autora, 2021.

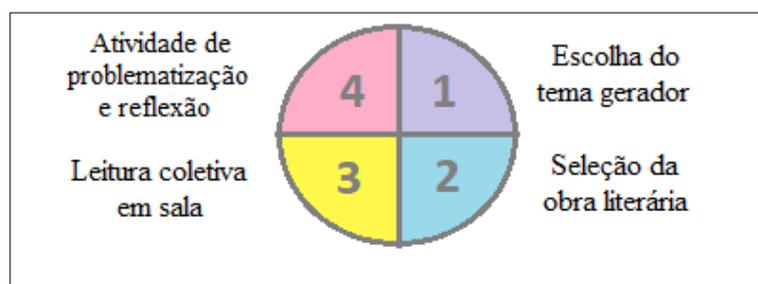
Proposta pedagógica: etapa 2 - trabalho pedagógico com a literatura infantil de migração

Quando pensamos em planejamento pedagógico, devemos ter algumas questões que nos nortearão, tais como: qual tema pretendo abordar em sala de aula? Em qual tema o meu aluno tem solicitado auxílio? Como pretendo desenvolver esse trabalho? Por meio de quais estratégias ou métodos e técnicas pedagógicas?

Essas são apenas algumas das possíveis questões que nos colocamos nesse momento de planejamento. Nesse caminho, a nossa proposta pedagógica se fundamenta na Pedagogia Libertadora, de Paulo Freire, e adota como método de trabalho a seleção de um tema gerador para posterior problematização por meio das avaliações e apreensões dos leitores.

Dessa forma, elaboramos um esquema que ilustra os caminhos do trabalho definidos para essa proposta (Esquema 1):

Esquema 1: Etapas do trabalho pedagógico com a literatura de migração



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A primeira etapa é a da escolha do tema gerador, a saber, a imigração e o refúgio. A segunda etapa consiste na seleção da obra literária a ser lida por toda a turma, geralmente pela intermediação do docente, que deve realizar a leitura coletiva ou organizá-la, orientando a turma de modo que a leitura seja feita fluentemente. No caso da Educação infantil, a leitura deve ser sempre guiada pelo professor. A terceira etapa é a da leitura coletiva em sala, respeitando as limitações dos discentes devido ao ano escolar em que se encontram, e, por fim, a quarta etapa, é composta pelas atividades de problematização e reflexão pós leitura, as quais variam em sua forma.

De modo detalhado, cada uma dessas etapas envolve uma variedade de decisões por parte do docente, o qual deve se atentar sempre para o seu objetivo pedagógico e para as características de sua turma, como o nível escolar em que se encontram e a variedade de nacionalidades, culturas e línguas (línguas com maior ou menor proximidade com a língua portuguesa) ali representadas.

A fim de explicar do modo mais compreensível, vejamos exemplos de aplicação das etapas do trabalho pedagógico, acima apresentada:

I. Aplicação na Educação Infantil

1. Escolha do tema gerador: o fluxo migratório que formou a nação brasileira: a origem das famílias
2. Seleção da obra literária: *Meu avô italiano* (Coleção Imigrantes do Brasil - Editora Panda Books, 2010)
3. Leitura coletiva em sala: para a faixa etária da Educação infantil é necessário que um adulto (o professor) faça a leitura da obra, geralmente apresentada às crianças como o momento de “Contação de história”.
4. Atividade de problematização e reflexão: após a contação de história ocorre o momento de se trabalhar a compreensão e problematização da leitura com os alunos. Um dos modos mais comuns de avaliar a compreensão é por meio de perguntas sobre o texto, as quais buscam identificar os elementos principais como personagens, cenário, enredo principal e desfecho – a moral ou mensagem transmitida. Para a exploração da obra *Meu avô italiano* essa abordagem é bastante pertinente, uma vez que introduz o tema da migração.

Mas, e a problematização, como realizá-la com crianças? A intenção aqui não é tornar as crianças “especialistas em política migratória” nem em “história do Brasil”, portanto, sim, é possível construir, de modo adequado, uma reflexão sobre os conteúdos que a história lida faz emergir, principalmente aqueles que tocam em características da vida cotidiana e familiar. Assim, os professores devem criar atividades que explorem os conteúdos afins como origem das famílias dos alunos e descendência familiar (seus avós são de outro país? possuem características físicas que demonstram a sua nacionalidade? Eles falam de modo diferente, engraçado ou que você não entende?) e afetividade e proximidade das crianças com seus avós (elas os conhecem? residem na mesma casa?).

Um bom caminho é levar as crianças a compartilharem com os colegas sobre as características da sua família que podem indicar a multiculturalidade advinda da miscigenação entre povos. Para isso, propomos a realização de atividades com as características e hábitos das famílias (aluno, pai, mãe, avó e avô). Em sua composição, o(a) professor(a) deve organizar a turma em círculo e apresentar ilustrações (o enredo do livro fala em fotos de família), preferencialmente em tamanho grande, coloridas e em papel rígido (para as crianças poderem manusear, se desejarem), referentes a cada conteúdo a ser desenvolvido:

Exemplo 1: imagens de avós e avôs, tendo, cada um, características físicas distintas e usando vestimentas e adereços diferentes. A tarefa da turma consiste em os alunos, em tom de brincadeira, como se fosse uma “descoberta”, falarem com quais imagens seu avô e sua avó se parecem mais. O professor deve incentivar os alunos a pensarem em quais são as características físicas e de vestimenta de seus avós. Essas características revelam a origem

dos avós e as crianças podem não saber disso. O objetivo é mostrar que em nossas famílias há características que são advindas das culturas e origens de nossos familiares.

II. Aplicação no Ensino Fundamental – Anos iniciais

1. Escolha do tema gerador: migração
2. Seleção da obra literária: *Migrar*, da Pallas editora, publicado em 2013.
3. Leitura coletiva em sala: recomendamos a leitura coletiva, em sala, guiada pelo docente e ancorada na entrega de um exemplar desse livro para cada aluno. Esse livro possui uma composição física que projeta a leitura por imagem, criando uma espécie de trajeto. Segundo a sua descrição, “o livro é feito em papel dobrado como um único biombo contendo toda a história desenhada em preto e branco”. Assim, é interessante que os alunos acompanhem essa leitura visual.

4. Atividade de problematização e reflexão: após a leitura é importante que haja uma atividade de problematização e reflexão do tema tratado na leitura. O tema principal é o ato de migrar, mas há outros conteúdos em segundo plano, que podem ser explorados, como território e espaço, viagem e modos de locomoção, mudanças de cidade ou país, adaptação à nova moradia, adaptação à nova escola, distanciamento de familiares, e, em geral, as dificuldades enfrentadas nesse processo de migração.

No momento, propomos uma atividade que objetiva trabalhar com os conteúdos território e espaço, viagem e modos de locomoção, mudanças de cidade ou país. Para isso, utilizaremos a carta *Passeando, passei por...*, do jogo “Brinca Comigo?”.

De modo semelhante ao que ocorre na estrutura do livro *Migrar*, o jogo *Passeando, passei por..* também trabalha com a ideia de percurso territorial e demanda que os jogadores imaginem um trajeto real, de um ponto inicial até um ponto de destino, e explore os elementos presentes nesse percurso. Assim, cada jogador cita algo que tenha nesse percurso como uma loja, um supermercado, um aeroporto, um ponto de ônibus, entre outros.

O trajeto pode ser entre lugares distantes, como da Venezuela até o Brasil, dando a oportunidade de as crianças apontarem lugares que elas conheceram na vinda para o Brasil. E o trajeto pode ser entre lugares próximos, como o percurso de casa até a escola. Nesse percurso o que os alunos veem?, quais lugares despertam a curiosidade? Pode ocorrer de os alunos imigrantes comentarem suas observações acerca da cidade, como a sua semelhança ou diferença estrutural em relação à cidade de origem.

Ao docente, mediador da aprendizagem, é relevante notar que da aplicação de atividades como essa, que se valem do ato de brincar, podem surgir oportunidades de desmistificação de estereótipos sobre uma comunidade, além do compartilhamento intercultural, de outros modos de interpretar os espaços e comportamentos.

III. Aplicação para professores, coordenadores e diretores escolares

1. Escolha do tema gerador: histórias reais de pessoas refugiadas.

2. Seleção da obra literária: Valentes: Histórias de pessoas refugiadas no Brasil.

3. Leitura coletiva: em um momento de estudos para a revisão ou elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola, por exemplo, gestores e docentes poderiam destinar parte do tempo para se dedicarem ao estudo do tema migração e refúgio. Como vimos nas discussões teóricas, para que a escola seja capaz de ofertar não apenas o acesso à matrícula, mas também uma recepção fundamentada no conceito de acolhimento, ela precisa conhecer os sujeitos imigrantes e a sua condição social e política no território de destino.

Se não é possível conhecer, de fato, cada um dos sujeitos imigrantes, que se conheçam histórias de imigrantes e refugiados que compartilham, de modo geral, do processo de migração forçada, o qual certamente abarca características e elementos em comum a quase todos àqueles que passaram por esse processo.

4. Atividade de problematização e reflexão: nesse caso, não há necessidade de realização de atividades, mas orientamos que haja um momento de diálogo entre esses atores escolares (docentes, coordenadores e diretores), em que todos possam expressar sua visão acerca da migração forçada e das novas demandas para as quais a escola deve se preparar. Após a leitura, quais sentimentos foram acionados? quais estereótipos foram abalados? quais perguntas surgiram? Todas essas questões e outras devem ser expostas para o grupo de trabalho, a fim de que, ao elaborarem o acolhimento escolar e as propostas pedagógicas, o trabalho seja desenvolvido de modo consciente e aberto aos desafios que ainda surgirão.

Além disso, independente de os coordenadores e diretores realizarem a leitura selecionada, recomendamos que os docentes que atuam em turmas que possuem alunos imigrantes façam essa leitura e todas as outras do Quadro 1, acima. Trata-se de leituras baseadas em narrativas de vida de imigrantes ou refugiados, em muitos casos organizadas e transformadas em livros por jornalistas. Realizar essas leituras nos ajuda, em grande medida, a adentrar no cenário da migração forçada e a iniciar o processo de empatia e compreensão do que esses sujeitos vivem e de quem eles são.

Considerações finais

O Brasil tem se posicionado internacionalmente como um país receptivo à migração forçada, mas o que isso significa? Por meio das leituras ficou evidenciado que num primeiro

momento significa o país ter suas fronteiras abertas aos imigrantes e solicitantes de refúgio, e, num segundo momento, significa o Estado possuir uma política migratória de recepção e permanência, que deve orientar outros órgãos e viabilizar dispositivos que visem a garantia dos direitos humanos como saúde, educação e trabalho.

Vimos, em nosso estudo, que o país já possui dispositivos legais, como leis, pareceres e diretrizes, que orientam a política migratória de acesso à Educação Básica pelas comunidades imigrantes e refugiadas e, especificamente, pelas crianças. Contudo, tais dispositivos deixam a responsabilidade da elaboração de uma política de recepção e acolhimento interno às instituições escolares.

Por isso, elaboramos uma proposta pedagógica de sensibilização para as questões da migração forçada, cujos conteúdos a serem desenvolvidos para a promoção do acolhimento são: garantia dos direitos de conviver, participar, expressar e conhecer-se e fomento dos campos de experiência que priorizam o diálogo e a troca multicultural entre os docentes e discentes no ambiente escolar, além da atenção aos interesses manifestos pelas crianças.

Quer dizer, como será efetivada a política de recepção das comunidades imigrante e refugiadas em cada instituição escolar? Como será garantido o acolhimento? São esses os desafios da comunidade escolar.

Mais detalhadamente entendemos que para a elaboração dessa política interna é preciso que tais agentes coloquem sob perspectiva os ganhos com a atenção ao acolhimento das crianças imigrantes e refugiadas. Para isso, como já mencionado, a postura a ser adotada é a da empatia e valorização dos sujeitos e suas histórias de vida. Tal postura promove o reconhecimento da diversidade identitária, acolhimento social e linguístico, contato e valorização da cultura do outro, contato e valorização das línguas maternas dos alunos imigrantes, dentre outros ganhos.

No mais, acreditamos que cada comunidade escolar deve prosseguir com as discussões acerca da elaboração de suas políticas de recepção às crianças imigrantes e refugiadas de sua escola, visando a promoção do acolhimento, além de os gestores educacionais apoiarem o trabalho pedagógico desenvolvido por professores engajados nessa demanda.

Referências

BAUMAN, Z. *Estranhos à nossa porta*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. 1ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2017. DOI: <https://doi.org/10.51359/2238-6211.2019.229395>.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 05 de outubro de 1998.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 17 jan. 2021.

BRASIL. Parecer CNE/CEB N. 1/2020. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147031-pceb001-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 19 jan. 2021.

COMPAGNON, A. *Literatura para quê?* Trad. Laura Taddei Bandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

FREITAS, F e S. de. *A diversidade cultural como prática na educação*. Curitiba: InterSaberes (Série Dimensões da Educação), 2012, 136p.

GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. RJ: Zaha, 1988.

GROSSO M. J. R. *Língua de acolhimento, língua de integração*. Horizontes de Linguística Aplicada, v. 9, n.2, p. 61-77, 2010. DOI: <https://doi.org/10.26512/rhla.v9i2.886>.

HUNT, P. *Crítica, Teoria e Literatura Infantil*. Tradução de Cid Knipel. São Paulo: Cosacnaify, 2010. p. 75-101.

LOPES, L. P. S.; BADARÓ, C. N.; PIRES, R. A. Editora Pulo do Gato: a abordagem do tema migração em obras de literatura infantil. Afluente: *Revista de letras e Linguística*, UFMA – Campus III, v.4, n.13, 2019, p.54-73.

NEVES, A. de O. *Política linguística de acolhimento às crianças migrantes no ensino fundamental brasileiro: um estudo de caso*. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de letras, 2018, 185p. Dissertação de Mestrado.

OIM. Organização Internacional para as Migrações. *Glossário sobre Migração*. Genebra: Editora Organização Internacional para as Migrações, 2009, 92p.

OLIVEIRA, M; LIMA, E. G. Guia prático: Projetos de Pesquisa e Trabalho Monográfico. 6Ed. *Revista e ampliada*. Cáceres: Unemat, 2012, 43p.

SÃO PAULO. *Estudantes Imigrantes: acolhimento*. Documento Orientador CGEB/NINC. 2018, 26p.

SÃO PAULO. *Estudantes Imigrantes: matrícula e certificados*. Documento Orientador CGEB/NINC. 2018, 20p.

SUHR, I. R. F. *Teorias do conhecimento pedagógico*. Curitiba: InterSaberes, 2012, 242p.

UNESCO. *Relatório de Monitoramento Global da Educação 2019: migração, deslocamento e educação, construir pontes, não muros*. Resumo. Brasília, UNESCO, 2018, 59p.

UNIBANCO. Equidade: O papel da gestão no acolhimento de alunos imigrantes. N°38, fevereiro, *Aprendizagem em foco*: Instituto Unibanco, 2018, 4p.