

Canoas, Edição especial, comemorativo aos 10 anos do Doutorado em Educação, 2024

 <http://dx.doi.org/10.18316/recc.espi1.12207>

O direito à educação no contexto dos Direitos Humanos e os desafios da permanência escolar das crianças imigrantes

The right to education in the context of Human Rights and the challenges of immigrant children remaining in school

Cristiane Feldmann Dutra¹

Resumo: O tema deste artigo é o Direito à Educação no contexto dos direitos humanos, com a delimitação os desafios da permanência escolar das crianças imigrantes, o objetivo será em explorar as dificuldades enfrentadas pelas crianças imigrantes no Brasil, com foco na sua permanência nas escolas públicas. A metodologia é qualitativa, com análise documental. A pesquisa parte da compreensão que o direito à educação é um pilar fundamental dos Direitos Humanos, assegurado em instrumentos normativos internacionais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, além de legislações regionais e nacionais. Este direito é universal e inalienável, sendo indispensável para o desenvolvimento humano, a autonomia e a promoção da igualdade de oportunidades. No contexto das crianças imigrantes, o Comitê Nacional para os Refugiados (Conare) em 2023 reconheceu um número de 77.193 pessoas como refugiadas, sendo crianças e adolescentes com até 18 anos de idade corresponderam a 44,3% dos pedidos de refúgio no país. O relatório aponta uma maior presença de mulheres, crianças e adolescentes na composição de pessoas solicitantes de refúgio e refugiadas, o que demanda uma reavaliação das políticas públicas destinadas a esses grupos. A educação reveste-se de especial importância, não apenas como um instrumento de inclusão social, mas também como um caminho para superar barreiras culturais e linguísticas, além de mitigar vulnerabilidades sociais. Nesse contexto, a pesquisa destaca a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas, que valorizem a diversidade cultural e promovam o acolhimento e permanência dessas crianças no ambiente escolar.

Palavras-chave: direito; educação; imigrantes; permanência; crianças.

Abstract: The theme of this article is the Right to Education in the context of human rights, by delimiting the challenges of immigrant children's continued schooling. The objective will be to explore the difficulties faced by immigrant children in Brazil, with a focus on their continued attendance in public schools. The methodology is qualitative, with documentary analysis. The research is based on the understanding that the right to education is a fundamental pillar of Human Rights, guaranteed in international normative instruments such as the Universal Declaration of Human Rights and the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, in addition to regional and national legislation. This right is universal and inalienable, being indispensable for human development, autonomy and the promotion of equal opportunities. In the context of immigrant children, the National Committee for Refugees (Conare) in 2023 recognized 77,193 people as refugees, with children and adolescents up to 18 years of age corresponding to 44.3% of asylum applications in the country. The report points to a greater presence of women, children and adolescents in the composition of asylum seekers and refugees, which demands a

¹ Doutora em Educação, Universidade Lasalle. Doutoranda em Direito, bolsista Capes, Universidade Lasalle. E-mail: cristiane.dutra0828@unilasalle.edu.br

reassessment of public policies aimed at these groups. Education is of particular importance, not only as an instrument of social inclusion, but also as a way to overcome cultural and linguistic barriers, in addition to mitigating social vulnerabilities. In this context, the research highlights the need for inclusive pedagogical practices that value cultural diversity and promote the acceptance and permanence of these children in the school environment.

Keywords: law; education; immigrants; permanence; children.

INTRODUÇÃO

O direito à educação, reconhecido como um dos pilares fundamentais dos Direitos Humanos, desempenha um papel central no desenvolvimento humano, na promoção da igualdade de oportunidades e na garantia da autonomia individual. Este direito, assegurado por normativas internacionais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (artigo 26º) e o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (artigo 13º), destaca-se pela sua universalidade e inalienabilidade, configurando-se como elemento essencial para a inclusão social e a superação de desigualdades. No contexto brasileiro, a educação assume relevância ainda mais significativa diante dos desafios enfrentados por grupos vulneráveis, entre eles as crianças imigrantes.

Nos últimos anos, o aumento no número de refugiados e imigrantes no Brasil, evidenciado pelo reconhecimento de 77.193 pessoas como refugiadas pelo Comitê Nacional para os Refugiados (Conare) em 2023, traz à tona uma série de questões relacionadas à inclusão educacional. Dados indicam que crianças e adolescentes com até 18 anos representaram 44,3% dos pedidos de refúgio no país, destacando a urgência de políticas públicas voltadas para esse grupo. A presença de mulheres, crianças e adolescentes como maioria entre os solicitantes de refúgio reforça a necessidade de reavaliação das estratégias governamentais para garantir não apenas o acesso, mas também a permanência escolar dessas crianças nas escolas públicas.

Este artigo explora os desafios da permanência escolar de crianças imigrantes no Brasil, abordando questões como barreiras culturais e linguísticas, vulnerabilidades socioeconômicas e a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas. Ao analisar como o direito à educação pode ser instrumental para a superação dessas barreiras, busca-se destacar a importância de políticas públicas que respeitem a diversidade cultural e promovam o acolhimento no ambiente escolar. Com base em uma abordagem qualitativa e análise documental, este estudo propõe recomendações para o aprimoramento das políticas educacionais, visando não apenas o ingresso, mas também o sucesso acadêmico dessas crianças no sistema educacional brasileiro.

Por fim, o estudo propõe uma série de recomendações voltadas ao aprimoramento das políticas educacionais, com a criação de programas que não só assegurem o ingresso das crianças imigrantes nas escolas, mas também garantam sua permanência e sucesso acadêmico. A metodologia utilizada é qualitativa, com análise documental de dados e legislações aplicáveis ao tema.

O DIREITO À EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DOS DIREITOS HUMANOS: FUNDAMENTOS E DISPOSITIVOS LEGAIS

Iniciamos nossa reflexão sobre os direitos humanos trazendo à tona a posição de Bobbio (2004) quando o autor assevera que:

[...] os direitos do homem, por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez e nem de uma vez por todas. (Bobbio, 2004, p. 9).

Assim, os direitos humanos estão em constante construção, considerando-se que eles “materializam exigências permanentes da própria sociedade diante das condições emergentes da vida e das crescentes prioridades determinadas socialmente” (Wolkmer, 2002, p. 11). Dessa forma, “Declarar um direito é muito significativo. [...] declarar e assegurar é mais do que uma proclamação solene” (Cury, 2002, p.259). Ou seja: “Declarar é retirar do esquecimento e proclamar aos que não sabem, ou esqueceram, que eles continuam a ser portadores de um direito importante. Disso resulta a necessária cobrança deste direito quando ele não é respeitado” (Cury, 2002, p. 259).

Diante do exposto, a luta pelos direitos humanos antecede os próprios dispositivos e continua após sua promulgação. Portanto, faremos um recorte histórico para situar os principais dispositivos acerca dos direitos humanos, tendo como referência a criação das Nações Unidas, no período pós-guerra.

No preâmbulo da Carta das Nações Unidas, assinada em São Francisco, Estados Unidos, em 26 de junho de 1945, enfatiza-se a convicção sobre a necessidade da observação dos direitos humanos:

NÓS, OS POVOS DAS NAÇÕES UNIDAS, RESOLVIDOS a preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra, que por duas vezes, no espaço da nossa vida, trouxe sofrimentos indizíveis à humanidade, e a reafirmar a fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor do ser humano, na igualdade de direito dos homens e das mulheres, assim como das nações grandes e pequenas, e a estabelecer condições sob as quais a justiça e o respeito às obrigações decorrentes de tratados e de outras fontes do direito internacional possam ser mantidos, e a promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de uma liberdade ampla. (ONU, 1945).

Em 1948, é promulgada a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) pela Organização das Nações Unidas (ONU, 1948). No seu preâmbulo e no decorrer dos trinta artigos que a compõe, são enfatizados os direitos humanos que devem ser protegidos e assegurados a todos. A relevância da educação é ressaltada pela Assembleia Geral no preâmbulo da Declaração:

1. Agora portanto a Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade tendo sempre em mente esta Declaração, esforce-se, por meio do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. (ONU, 1948).

Com relação ao direito à educação, o artigo 26º estabelece que:

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, e está baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (ONU, 1948, artigo 26º).

No entender de Piovesan (2006, p. 8) “[...] a Declaração de 1948 inova a gramática dos direitos humanos, ao introduzir a chamada concepção contemporânea de direitos humanos, marcada pela universalidade e indivisibilidade destes direitos”. Continua a autora:

Universalidade porque clama pela extensão universal dos direitos humanos, sob a crença de que a condição de pessoa é o requisito único para a titularidade de direitos, considerando o ser humano como um ser essencialmente moral, dotado de unicidade existencial e dignidade. Indivisibilidade porque a garantia dos direitos civis e políticos é condição para a observância dos direitos sociais, econômicos e culturais e vice-versa. Quando um deles é violado, os demais também o são. Os direitos humanos compõem, assim, uma unidade indivisível, interdependente e inter-relacionada, capaz de conjugar o catálogo de direitos civis e políticos ao catálogo de direitos sociais, econômicos e culturais. (Piovesan, 2006, p. 8).

Para Bobbio (2004, p. 33), a DHDH: “[...] representa a consciência histórica que a humanidade tem dos próprios valores fundamentais na segunda metade do século XX. É uma síntese do passado e uma inspiração para o futuro: mas suas tábuas não foram gravadas de uma vez para sempre”. Ao refletir sobre os direitos humanos, Zavascki (1998) explica que:

Um olhar para a história do direito moderno evidencia, com efeito, que no decorrer do século XVIII começou a brotar e ganhar corpo, no mundo ocidental, a ideia dos chamados "direitos fundamentais", vindo eles a alcançar significado universal com a célebre "Declaração dos Direitos do Homem", da Revolução Francesa. O gênio francês conseguiu sintetizar em seu lema revolucionário, os princípios básicos da dignidade humana: liberdade, igualdade, fraternidade. Desde então, o que se tem verificado na história do direito é um processo de gradativa, cumulativa e sequencial institucionalização dessas aspirações, que aos poucos vão sendo retiradas de sua dimensão puramente filosófica e abstrata e vão sendo inseridas nos ordenamentos jurídicos positivos, de modo a ganhar as indispensáveis condições para a sua concretude material.

Oliveira (2010) ao se referir aos direitos humanos, explica que é necessário estabelecer uma distinção entre “direitos humanos” e “direitos fundamentais”, considerando-se que não sinônimos a principal diferença entre os termos direitos humanos e direitos fundamentais é que os direitos humanos são positivados e garantidos nas declarações e convenções internacionais entre os diversos Estados, sobretudo as que foram elaboradas no decorrer do século XX; enquanto os direitos fundamentais são positivados e garantidos no direito constitucional de um Estado específico.

Em 1993, foi adotado o Plano Mundial de Ação para a Educação em matéria de Direitos Humanos e Democracia (1993) e realizada a Conferência Mundial de Direitos Humanos, em Viena. A Declaração e Programa de Ação de Viena (ONU, 1993), documento decorrente desta Conferência, reafirma que “Todos os Direitos Humanos são universais, indivisíveis, interdependentes e inter-relacionados” (ONU, 1993) e, nesse sentido,

A comunidade internacional deve considerar os Direitos Humanos, globalmente, de forma justa e equitativa, no mesmo pé e com igual ênfase. Embora se deva ter sempre presente o significado das especificidades nacionais e regionais e os diversos antecedentes históricos, culturais e religiosos, compete aos Estados, independentemente dos seus sistemas políticos, econômicos e culturais, promover e proteger todos os Direitos Humanos e liberdades fundamentais. (ONU, 1993).

Em 1989, a Assembleia das Nações Unidas adota a Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1989). No preâmbulo desse documento, são retomados os princípios proclamados na Carta das Nações Unidas, “a liberdade, a justiça e a paz” e o reconhecimento da “dignidade inerente e dos direitos iguais e inalienáveis de todos os membros da família humana”. (ONU,

1989). Reafirma-se a “fé nos direitos fundamentais do homem e na dignidade e no valor da pessoa humana” e que [...] toda pessoa possui todos os direitos e liberdades [...], sem distinção de qualquer natureza, seja de raça, cor, sexo, idioma, crença, opinião política ou de outra índole, origem nacional ou social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição. (ONU, 1989).

Há, também, o reconhecimento de que “a infância tem direito a cuidados e assistência especiais”, sendo a família, “grupo fundamental da sociedade e ambiente natural para o crescimento e bem-estar de todos os seus membros, e em particular das crianças”. Diante disso, considera-se que “a criança, para o pleno e harmonioso desenvolvimento de sua personalidade, deve crescer no seio da família, em um ambiente de felicidade, amor e compreensão” (ONU, 1989).

Os direitos humanos não são estáticos. Ao se falar em dimensões dos direitos humanos, temos presente de que, conforme exposto, tais direitos foram se firmando enquanto tal, de forma paulatina, no decorrer da história. Na literatura corrente, encontramos também menção ao termo geração dos direitos. Contudo, tal termo tem sido discutido, considerando-se que ele remete à sucessão, à substituição. Igualmente, é assinalado que, ao abordar as dimensões, pretende-se enfatizar o contexto de surgimento desses direitos, sendo que todos esses direitos precisam ser concebidos de forma articulada e integrada (Wolkmer, 2002, Bonavides, 2008). A Figura 1 apresenta as dimensões e respectivos direitos.

Figura 1. Dimensões dos direitos humanos.



Fonte: elaborado pela autora com base em Wolkmer (2002) .

Os direitos da primeira geração, segundo Wolkmer (2002 p.3):

São os direitos civis e políticos. Trata-se dos direitos individuais vinculados à liberdade, à igualdade, à propriedade, à segurança e à resistência às diversas formas de opressão. Direitos inerentes à individualidade, tidos como atributos naturais, inalienáveis e imprescritíveis, que por serem de defesa e serem estabelecidos contra o Estado, têm especificidade de direitos “negativos”. [...]. Apareceram ao longo dos séculos XVIII e XIX.

De acordo com Zavascki (1998, p. 229) [...] o século XIX foi tomado pela normatização do primeiro desses ideais: os direitos fundamentais de liberdade. Naquele século, ganharam densidade normativa os direitos civis e políticos, direitos do indivíduo contra o Estado.

Com a crise do Estado liberal, sem renunciar aos direitos de liberdade, conquistados a duras penas, sem voltar atrás no longo caminho percorrido, o novo século já nasceu iluminado pela necessidade de implementar os direitos de igualdade (Zavascki, 1998, p. 229).

Como marcos para a configuração dos direitos de segunda dimensão, os chamados direitos econômicos e sociais, estão “a doutrina social da Igreja, as filosofias igualitárias e humanistas, a Constituição Mexicana de 1917, a Alemã de 1919” (Zavascki, 1998, p. 229).

Conforme assevera Zavascki (1998, p. 230), “os direitos sociais e econômicos entraram na história do constitucionalismo pela indeclinável obrigação ética e jurídica de serem estabelecidos padrões mínimos de uma sociedade igualitária”. Continua o autor:

Modelado à base dessa segunda geração de direitos fundamentais, nasceu o chamado Estado do bem-estar social. E, assim, o século XX foi todo ele dominado pela força propulsora dos direitos fundamentais inspirados na igualdade. Não há estatuto jurídico, no atual estágio de nosso direito ocidental, que não contenha pautas de reconhecimento explícito de direitos desta natureza igualitária, como por exemplo, o direito à saúde, o direito à habitação, o direito à educação, o direito a padrões salariais indispensáveis à sobrevivência, o direito à seguridade social. Os Estados, outrora omissos, agora proclamam compromissos solenes de estabelecer políticas públicas destinadas a eliminar desigualdades sociais e de promover, em todos os seus aspectos, a dignidade da pessoa humana (Zavascki, 1998, p. 230).

Assim, segundo Wolkmer (2002, p. 14), os direitos de segunda dimensão, São os direitos sociais, econômicos e culturais, direitos fundados nos princípios da igualdade e com alcance positivo, pois não são contra o Estado, mas ensejam a garantia e a concessão a todos indivíduos por parte do poder público.

O direito à educação faz parte dos direitos da segunda dimensão, e enquanto tal é um direito social. Tal direito, “como direito declarado em lei, é recente e remonta ao final do século XIX e início do século XX. Mas seria pouco realista considerá-lo independente do jogo das forças sociais em conflito” (Cury, 2002, p. 246). De acordo com Cury (2002, p.254):

A magnitude da educação é assim reconhecida por envolver todas as dimensões do ser humano: o *singulus*, o *civis*, e o *socius*. O *singulus*, por pertencer ao indivíduo como tal, o *civis*, por envolver a participação nos destinos de sua comunidade, e o *socius*, por significar a igualdade básica entre todos os homens. Essa conjunção dos três direitos na educação escolar será uma das características do século XX.

Tendo presente que o Estado do bem-estar social não pode se efetivar sem o ideal da fraternidade, os chamados direitos de terceira dimensão focam a solidariedade. De acordo com Wolkmer (2002, p. 16), os direitos de terceira dimensão:

São os direitos meta-individuais, direitos coletivos e difusos, direitos de solidariedade. A nota caracterizadora desses direitos “novos” é a de que seu titular não é mais o homem individual (tampouco regulam as relações entre os indivíduos e o Estado), mas agora dizem respeito à proteção de categorias ou grupos de pessoas (família, povo, nação), não se enquadrando nem no público, nem no privado.

De acordo com Benevides (1994, p. 180) “os valores liberdade, igualdade e fraternidade — ou solidariedade — são valores históricos e, ao mesmo tempo, universais”. Assim,

No primeiro caso, trata-se de reconhecer a democracia como um valor em si, através da adesão aos direitos individuais, às liberdades fundamentais e ao pluralismo político, além da exigência da igualdade socioeconômica e da solidariedade, tão justamente caras à tradição socialista. No segundo caso, trata-se do reconhecimento da *indivisibilidade dos direitos humanos*, ou seja, da imperiosa complementaridade entre direitos civis e políticos, direitos socioeconômicos e direitos culturais (Benevides, 1994, p.180, grifo da autora).

Bobbio (2004, p.5-6) assevera que:

Ao lado dos direitos sociais, que foram chamados de direitos de segunda geração, emergiram hoje os chamados direitos de terceira geração, que constituem uma categoria, para dizer a verdade, ainda excessivamente heterogênea e vaga, o que nos impede de compreender do que efetivamente se trata. O mais importante deles é o reivindicado pelos movimentos ecológicos: o direito de viver num ambiente não poluído. Mas já se apresentam novas exigências que só poderiam chamar-se de direitos de quarta geração, referentes aos efeitos cada vez mais traumáticos da pesquisa biológica, que permitirá manipulações do patrimônio genético de cada indivíduo.^{1º} Quais são os limites dessa possível (e cada vez mais certa no futuro) manipulação? Mais uma prova, se isso ainda fosse necessário, de que os direitos não nascem todos de uma vez. Nascem quando devem ou podem nascer. Nascem quando o aumento do poder do homem sobre o homem - que acompanha inevitavelmente o progresso técnico, isto é, o progresso da capacidade do homem de dominar a natureza e os outros homens - ou cria novas ameaças à liberdade do indivíduo, ou permite novos remédios para as suas indigências: ameaças que são enfrentadas através de demandas de limitações do poder; remédios que são providenciados através da exigência de que o mesmo poder intervenha de modo protetor. Às primeiras, correspondem os direitos de liberdade, ou um não-agir do Estado; aos segundos, os direitos sociais, ou uma ação positiva do Estado. Embora as exigências de direitos possam estar dispostas cronologicamente em diversas fases ou gerações, suas espécies são sempre - com relação aos poderes constituídos - apenas duas: ou impedir os malefícios de tais poderes ou obter seus benefícios. Nos direitos de terceira e de quarta geração, podem existir direitos tanto de uma quanto de outra espécie.

O autor faz a seguinte crítica: “a maior parte dos direitos sociais, os chamados direitos de segunda geração, que são exibidos brilhantemente em todas as declarações nacionais e internacionais, permaneceu no papel”. (Bobbio, 2004, p. 9). Continua questionando, o que dizer dos direitos de terceira e de quarta geração? A única coisa que até agora se pode dizer é que são expressão de aspirações ideais, às quais o nome de “direitos” serve unicamente para atribuir um título de nobreza (Bobbio, 2004, p. 9, grifo do autor).

Os direitos de quarta dimensão “São os direitos referentes à biotecnologia, à bioética e à regulação da engenharia genética” (Wolkmer, 2002, p. 19). Assim,

Trata dos direitos que têm vinculação direta com a vida humana, como a reprodução humana assistida (inseminação artificial), aborto, eutanásia, cirurgias intrauterinas, transplantes de órgão, engenharia genética (“clonagem”), contracepção e outros. Tais direitos de natureza polêmica, complexa e interdisciplinar vêm merecendo a atenção de médicos, juristas, biólogos, filósofos, teólogos, psicólogos, sociólogos e de uma gama de humanistas e profissionais da saúde. (Wolkmer, 2002, p. 19).

Ao se referir a quinta dimensão dos direitos humanos, Bonavides (2008, p. 86): “O novo Estado de Direito das cinco gerações de direitos fundamentais vem coroar, por conseguinte, aquele espírito de humanismo que, no perímetro da juridicidade, habita as regiões sociais e perpassa o Direito em todas as suas dimensões”.

Com relação à paz, o referido autor assevera que, A dignidade jurídica da paz deriva do reconhecimento universal que se lhe deve enquanto pressuposto qualitativo da convivência

humana, elemento de conservação da espécie, reino de segurança dos direitos. (Bonavides, 2008, p. 86).

No entender de Bobbio (2004):

O reconhecimento e a proteção dos direitos do homem estão na base das Constituições democráticas modernas. A paz, por sua vez, é o pressuposto necessário para o reconhecimento e a efetiva proteção dos direitos do homem em cada Estado e no sistema internacional. [...] Direitos do homem, democracia e paz são três momentos necessários do mesmo movimento histórico: sem direitos do homem reconhecidos e protegidos, não há democracia; sem democracia, não existem as condições mínimas para a solução pacífica dos conflitos. Em outras palavras, a democracia é a sociedade dos cidadãos, e os súditos se tomam cidadãos quando lhes são reconhecidos alguns direitos fundamentais; haverá paz estável, uma paz que não tenha a guerra como alternativa, somente quando existirem cidadãos não mais apenas deste ou daquele Estado, mas do mundo. (Bobbio, 2004, p.2, grifo do autor).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, “Estabelece em seu artigo 5º que, todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]” (Brasil, 1988).

No Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais Adotada pela Resolução n.2.200-A (XXI) da Assembléia Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966 e ratificada pelo Brasil em 24 de janeiro de 1992.

Artigo 13 §1. Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e a fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. §2. Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem que, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito: 1. A educação primária deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos (OAS, 1966).

Além da Constituição Federal, é importante destacarmos o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990); os três Programas Nacionais de Direitos Humanos (Brasil, 1996b, 2002, 2009); o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2007a); as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2012a).

No mesmo ano da promulgação da Constituição da República, em 1988, o Brasil reconhece a competência jurisdicional da Corte Interamericana de Direitos Humanos. Diante disso, vários dispositivos internacionais foram ratificados no país atinentes aos direitos humanos, tais como: o Pacto Internacional dos Direitos Cíveis e Políticos (1966); o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); a Convenção Americana de Direitos Humanos: Pacto de São José da Costa Rica (1969); a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher (1984); a Convenção contra a Tortura e outros Tratamentos Cruéis, Desumanos ou Degradantes (1984); a Convenção Interamericana para Prevenir e Punir a Tortura (1985); o Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais: Protocolo de São Salvador (1988); a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989); o Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos, referente à Abolição da Pena de Morte (1990); a Convenção Relativa à Proteção das Crianças e à Cooperação em Matéria de Adoção Internacional (1993); a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher: Convenção de Belém do Pará (1994); a Convenção Interamericana sobre

Tráfico Internacional de Menores (1994); o Estatuto de Roma do Tribunal Penal Internacional (1998); a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (1999); o Protocolo Facultativo à Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1999); o Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança Referente à Venda de Criança, à Prostituição Infantil e à Pornografia Infantil (2000); o Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança relativo ao Envolvimento de Crianças em Conflitos Armados (2000); o Protocolo Facultativo à Convenção contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes (2002); a Convenção das Nações Unidas contra a Corrupção: Convenção de Mérida (2003); a Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais (2005); e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo (2007), dentre outros.

"Ensinar exige a verdade de que a mudança é possível. A luta pela superação da discriminação social, econômica e cultural passa pela prática educativa que respeite as diferenças. Ao se negar a dialogar, o educador reforça a exclusão e impede que o outro se reconheça como sujeito histórico, capaz de transformar sua realidade." (Freire, 2019, p. 51)

OS OBSTÁCULOS DE PERMANÊNCIA NAS ESCOLAS DAS CRIANÇAS IMIGRANTES

Mais da metade das 14,8 milhões de crianças refugiadas em idade escolar do mundo não estão tendo acesso à educação formal, o que coloca em risco sua prosperidade futura e o alcance das metas de desenvolvimento global, de acordo com o novo relatório publicado pela Agência da ONU para Refugiados (ACNUR).

"A migração em massa não é de forma alguma um fenômeno recente. Ele acompanha a era moderna desde seus primórdios (embora com frequência mudando e por vezes revertendo a direção)" (Bauman, p. 7, 2017).

Após a Segunda Guerra Mundial, o fenômeno migratório se intensificou. Diante desse cenário, houve a necessidade de adoção de medidas mais humanitárias para proteção dos migrantes, com foco na proteção dos indivíduos que se encontravam em situação de vulnerabilidade por conta do conflito (Jubilut, 2021, p. 84).

Sabe-se que a existência de seres humanos refugiados que precisam buscar em outros locais, a sua referência territorial, acontece desde o século XV (Jubilut, p. 23, 2007). No entanto, foi somente após a Convenção Relativa ao Status dos Refugiados que estes foram definidos como todo aquele que, por questões atinentes ao seu grupo social, etnia, religião, opiniões políticas ou em razão de grupos armados em seu país, sofrem do temor de perseguição (Jubilut, p. 86, 2021).

O Relatório sobre Educação de Refugiados do ACNUR de 2023, baseia-se em dados de mais de 70 países que abrigam pessoas refugiadas para fornecer o quadro mais claro até o momento sobre a situação da educação entre os refugiados em todo o mundo. O relatório revela que, até o fim de 2022, o número de refugiados em idade escolar aumentou quase 50% em relação aos 10 milhões do ano anterior, impulsionado principalmente pela invasão em grande escala da Ucrânia. Estima-se que 51% - mais de 7 milhões de crianças - não estejam matriculadas na escola. (ACNUR, 2023).

No que tange aos dados mundiais, a *International Organization for Migration* (IOM) publicou, no dia 07 de maio de 2024, o Relatório Mundial sobre Migração de 2024, que conta com diversos dados, realizando uma comparação de dados dos anos 2000 (dois mil) até o ano 2024. "As desigualdades no acesso e na permanência escolar não são apenas reflexo de diferenças econômicas, mas também culturais e simbólicas que reproduzem estruturas estruturais" (Bourdieu, 2014).

Os desafios enfrentados pelas crianças imigrantes no sistema educacional brasileiro são muitos e complexos, especialmente no que se refere à permanência escolar. Entre os principais

obstáculos estão as barreiras linguísticas, a dificuldade de adaptação ao novo ambiente cultural, e a falta de políticas públicas efetivas que promovam a inclusão escolar. Esses fatores tornam-se ainda mais evidentes quando se considera a desigualdade estrutural presente na sociedade brasileira, que impacta diretamente no acesso à educação de qualidade.

De acordo com Daniel e Moro (2022), as crianças imigrantes enfrentam uma invisibilidade nas pesquisas acadêmicas e políticas públicas brasileiras, o que reflete uma dificuldade de reconhecimento das especificidades de seus contextos de vida. Como autores destacam que, apesar de a Constituição Federal garantir o direito à educação a todos os indivíduos, independentemente de sua nacionalidade ou situação migratória, na prática, muitas crianças imigrantes enfrentam discriminação, preconceito e exclusão no ambiente escolar. Além disso, a formação dos professores para lidar com a diversidade cultural e linguística dos alunos imigrantes ainda é limitada. Isso compromete o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas que respeitem as diferentes realidades culturais e sociais dessas crianças. As autoras afirmam que é fundamental ampliar a discussão sobre o acolhimento das crianças imigrantes no ambiente escolar, promovendo estratégias de valorização da diversidade e enfrentamento do racismo.

Mesmo com todas as legislações protegendo de forma igualitária os Imigrantes, estes ainda sofrem de Racismo, discriminações e xenofobia. Humberto Eco descreve [...] a intolerância tem raízes biológicas, manifesta-se entre os animais como territorialidade, baseia-se em relações emocionais, muitas vezes superficiais - não suportamos os que são diferentes de nós porque têm a pele de cor diferente, porque falam uma língua que não compreendemos, porque comem rãs, cães, macacos, porcos, alho, porque são tatuados...A intolerância em relação ao diferente ou ao desconhecido é natural na criança, tanto quanto o instinto de se apossar de tudo o que deseja. A criança é educada para a tolerância pouco a pouco, assim como é educada para o respeito à propriedade alheia – antes mesmo do controle do próprio esfíncter. Infelizmente, se todos chegam ao controle do próprio corpo, a tolerância permanece um problema de educação permanente dos adultos, pois na vida cotidiana estamos sempre expostos ao trauma da diferença (Eco, 2020, p.42-43).

Tabela 1. Principais dados sobre a migração mundial de 2000 e 2024.

	Relatório 2000	Relatório 2024
Número estimado de migrantes internacionais	150 milhões	281 milhões
Proporção estimada da população mundial que é migrante	2,8%	3,6%
Proporção estimada de mulheres migrantes internacionais	47,5%	48%
Proporção estimada de migrantes internacionais que são crianças	16%	10,1%
Região com a maior proporção de migrantes internacionais	Oceania	Oceania
País com a maior proporção de migrantes internacionais	Emirados Árabes Unidos	Emirados Árabes Unidos
Número de trabalhadores migrantes	-	169 milhões
Remessas internacionais globais (dólar dos EUA)	128 bilhões	831 bilhões
Número de refugiados	14 milhões	35.4 milhões
Número de pessoas deslocadas internamente	21 milhões	71.4 milhões

Fonte: traduzido e adaptado de IOM, 2024.

Percebe-se na tabela acima que no ano 2000, o que se constatou é que existiam 150 milhões de pessoas migrantes, e, em 2024 (dois mil e vinte e quatro), os dados revelam que atualmente 281 milhões de pessoas se encontram no *status* de migrantes, sendo que 10.1% são crianças (tradução nossa - IOM, 2024, p. 23).

A mais recente edição do relatório Refúgio em Números 2024, revelou que o Brasil recebeu 58.362 solicitações da condição de refugiado provenientes de 150 países em 2023.

Após dois anos de restrições nos deslocamentos globais por conta da pandemia de Covid-19, os solicitantes de refúgio cresceram 16,4% em comparação ao período anterior. No ano passado, o Comitê Nacional para os Refugiados (Conare) reconheceu um número ainda maior de pessoas como refugiadas: 77.193, incluindo solicitações pendentes de 2022. Crianças e adolescentes com até 18 anos de idade corresponderam a 44,3% dos pedidos de refúgio no país. O relatório aponta uma maior presença de mulheres, crianças e adolescentes na composição de pessoas solicitantes de refúgio e refugiadas, o que demanda uma reavaliação das políticas públicas destinadas a esses grupos (OBMigra, Refúgio em números, 2024).

Tabela 2. Número de processos de solicitação de reconhecimento da condição de refugiado deferidos, por sexo, segundo grupos de idade, Brasil – 2023.

Idade	Total	Masculino	Feminino	Não especificado
Total	58.628	34.281	24.319	28
Menor que 15 anos	14.244	7.224	7.016	4
0 a 6 anos	6.549	3.315	3.232	2
7 a 11 anos	2.312	2.700	2.611	1
12 a 18 anos	5.579	3.005	2.572	2
15 a 24 anos	12.389	7.565	4.816	8
25 a 39 anos	20.552	12.959	7.581	15
40 a 49 anos	6.468	3.895	2.573	-
50 a 59 anos	3.140	1.746	1.393	1
60 anos ou mais	1.835	895	940	-

Fonte: adaptado de OBMigra, 2024.

Verificamos que o aspecto a ser observado refere-se às pessoas com menos de 15 anos, um segmento que reúne as maiores proporções, para ambos os sexos, considerando os grupos de idade analisados, concentrando 35,4% dos homens e 37,2% das mulheres cujos processos de solicitação de reconhecimento da condição de refugiado foram deferidos pelo Conare no ano de 2023.

Tabela 3. Número de solicitações de reconhecimento da condição de refugiado, por grupos de idade, segundo principais países de nacionalidade ou residência habitual, Brasil - 2023.

Principais Países	Total	Menor que 15 anos	0 a 6 anos	7 a 11 anos	12 a 18 anos	15 a 24 anos	25 a 39 anos	40 a 49 anos	50 a 59 anos	60 anos ou mais
Total	58.628	14.244	6.549	5.312	5.579	12.389	20.552	6.468	3.140	1.835
VENEZUELA	29.467	10.469	4.765	4.013	3.830	6.844	7.643	2.372	1.188	951
CUBA	11.479	1.658	753	585	714	1.583	4.440	1.960	1.263	575
ANGOLA	3.957	842	326	338	345	645	1.718	587	144	21
VIETNÃ	1.142	79	36	30	71	393	592	71	7	-
COLÔMBIA	1.046	222	148	46	71	219	403	109	43	50
NEPAL	966	1	-	1	60	359	548	55	2	1
ÍNDIA	961	16	8	5	54	447	463	32	2	1
CHINA	818	5	1	3	17	118	429	173	77	16
MARROCOS	487	36	21	11	11	97	275	49	27	3
GUIANA	441	79	40	24	34	75	161	72	44	10
LÍBANO	407	26	18	6	15	141	170	39	19	12
PERU	372	90	56	23	30	67	120	49	32	14
NIGÉRIA	365	34	18	10	11	34	206	71	15	5
BANGLADESH	340	10	6	1	11	105	176	39	9	1
GANA	270	7	4	3	9	56	163	38	6	-
SURINAME	270	24	10	8	15	63	126	38	15	4
REPÚBLICA DOMINICANA	264	35	13	17	13	63	110	30	19	7
AFEGANISTÃO	248	59	25	25	21	51	100	17	9	12

CAMARÕES	220	4	3	-	1	44	144	27	1	-
TURQUIA	216	14	5	6	8	45	127	18	6	6
OUTROS	4.892	534	293	157	238	940	2+438	622	212	146

Fonte: adaptado de OBMigra, 2024.

De acordo com a tabela 3, foi possível verificar que dentro do fenômeno migratório do Brasil, os venezuelanos estão em grande destaque dentro dos números de solicitações de refúgio, sendo certo que esse fluxo migratório tem sido um dos principais responsáveis das novas configurações sociais do Brasil. (OBMigra, 2023, p. 17).

As crianças imigrantes enfrentam uma série de desafios que dificultam sua permanência nas escolas, tanto no Brasil quanto em outros países. Um dos principais fatores que impactam o acesso e a permanência de crianças imigrantes na educação é a barreira linguística. A dificuldade em compreender e se comunicar no idioma do país de acolhimento configura-se como um dos mais importantes obstáculos à plena integração. A falta de domínio do idioma impacta diretamente o aprendizado, a integração com colegas e o relacionamento com professores.

Assumpção e Coelho informam que, em decorrência da língua materna, algumas crianças imigrantes se isolam e deixam de participar de atividades cotidianas, recebendo o rótulo de “crianças com dificuldades” ou até mesmo como “desobedientes”. Isso perpetua o silêncio imposto a elas e suas famílias, violando simbolicamente a sua descendência e agravando a adaptação à escola. Muito embora expressem o gosto de ir à escola, essas crianças também manifestam as diversas barreiras, especialmente ao se depararem com xenofobia e preconceito, ainda que sem compreender o real significado das palavras discriminatórias (Assumpção; Coelho 2020, p. 6).

Nesse sentido, complementa o Relatório da UNESCO (2020, p. 18):

A falta de proficiência linguística é uma desvantagem educacional, pois inibe a socialização, a construção de relacionamentos e o sentimento de pertencimento, além de aumentar o risco de discriminação. [...] Seleções precoces com base em competências tendem a desfavorecer estudantes imigrantes, o que compromete as oportunidades e produz desigualdades e uma associação mais forte entre o contexto social e os resultados educacionais. Os estudantes imigrantes tendem a se concentrar em áreas suburbanas e em escolas com padrões acadêmicos e níveis de desempenho mais baixos. [...] A segregação é exacerbada quando estudantes nativos se mudam para bairros mais ricos.

Os fatores socioeconômicos são significativos porque muitas famílias imigrantes enfrentam dificuldades econômicas, o que pode forçar as crianças a abandonarem a escola para trabalhar e ajudar a sustentar a família. Além disso, a instabilidade financeira pode dificultar o acesso a materiais escolares, transporte e alimentação adequados, gerando uma maior vulnerabilidade.

Pierre Bourdieu (1989) fornece ferramentas teóricas que são extremamente úteis para compreender a vulnerabilidade em contextos de educação e imigração, entende a educação como um espaço de reprodução social, onde as desigualdades de capital econômico, cultural e social são perpetuadas. No contexto educacional, a vulnerabilidade pode ser comprovada a partir dos seguintes conceitos: Capital Cultural: O capital cultural (habilidades, conhecimentos e competências valorizadas no sistema educacional) está frequentemente em falta entre estudantes de classes sociais menos favorecidas ou pertencentes a grupos marginalizados, como crianças imigrantes. Isso os coloca em desvantagens na relação à integração no sistema escolar, dificultando o sucesso acadêmico e aumentando sua vulnerabilidade à exclusão educacional. O habitus, ou seja, o conjunto de disposições internalizadas, molda como os estudantes percebem o mundo e interagem com ele. Crianças de famílias imigrantes, muitas vezes, têm um *hábito* que não corresponde às expectativas do sistema escolar, que é

estruturado com base nos valores e normas da cultura dominante. Isso pode levar à desmotivação, ao isolamento e às dificuldades de adaptação. A escola é um campo no qual se disputam posições e recursos. Estudantes em situação de vulnerabilidade (por exemplo, crianças imigrantes) possuem menos capital acumulado para competir neste campo. Além disso, práticas pedagógicas que não são inclusivas reforçam essa desigualdade, deixando-os à margem.

As crianças imigrantes podem sofrer preconceito e discriminação nas escolas, tanto por parte de outros alunos quanto, em alguns casos, por parte de professores ou do sistema educacional. Esse estigma pode gerar sentimentos de exclusão e desmotivação para continuar os estudos conhecidos como xenofobia.

A xenofobia refere-se ao medo, à versão ou à hostilidade em relação a pessoas estrangeiras ou grupos percebidos como "diferentes", frequentemente associada à exclusão de outras culturas, etnias ou nacionalidades. Trata-se de uma característica que se manifesta tanto em atitudes individuais quanto em práticas institucionais, podendo resultar em discriminação, exclusão e violência (Castells, 2002).

O sistema educacional nem sempre oferece o suporte necessário para a inclusão dessas crianças, como aulas de reforço de língua, suporte psicológico ou adaptações curriculares. Sem essas disciplinas, o processo de adaptação e aprendizagem pode se tornar difícil. Esses fatores combinados tornam o ambiente escolar um espaço desafiador para as crianças imigrantes, afetando sua permanência e sucesso escolar.

Nesse sentido, complementa o Relatório da UNESCO: A falta de proficiência linguística é uma desvantagem educacional, pois inibe a socialização, a construção de relacionamentos e o sentimento de pertencimento, além de aumentar o risco de discriminação.

[...] Seleções precoces com base em competências tendem a desfavorecer estudantes imigrantes, o que compromete as oportunidades e produz desigualdades e uma associação mais forte entre o contexto social e os resultados educacionais. Os estudantes imigrantes tendem a se concentrar em áreas suburbanas e em escolas com padrões acadêmicos e níveis de desempenho mais baixos. [...] A segregação é exacerbada quando estudantes nativos se mudam para bairros mais ricos. (UNESCO, 2020, p. 18).

Para Rodrigues (2013) a realização de projetos focados no multiculturalismo são a melhor forma de realizar a introdução de diferentes culturas, visando o benefício da inclusão, inclusive por parte dos migrantes que, nesses projetos, podem compartilhar com os colegas, a sua cultura, bem como, os colegas ensinarem-vos sobre a cultura local. A importância desses projetos está na reflexão sobre a diferença entre as culturas, possibilitando o compartilhamento de saberes e desenvolvimento de novos conhecimentos.

Sobre a importância do multiculturalismo na nossa sociedade, Bavaresco e Taaca destacam:

Uma educação pautada e comprometida com a cidadania e com a formação de uma sociedade democrática promove o convívio com a diversidade. Não somente no que se refere a diversas culturas e hábitos, mas também às competências e particularidades de cada sujeito. [...] A educação confronta-se, hoje, com uma riqueza de culturas diferenciadas o que torna de grande importância o respeito pelo pluralismo. Uma escola que pretenda ser de todos e para todos deve ensinar os seus alunos a viverem em conjunto, em um mesmo universo, onde coexistem diferentes valores, raças, etnias e identidades. (Bavaresco; Taaca, 2016, p. 6).

Embora o acesso à escola gratuita seja obrigatório, esse acesso muitas vezes dificulta-se, principalmente em razão da ausência de vagas. Entretanto, o maior problema tornou-se a manutenção dos alunos nas salas de aulas, sendo que o modelo que visa a permanência no

aluno na rede de ensino possui demasiados defeitos, necessitando o saneamento das diversidades, ou, até mesmo, a busca por um método mais efetivo. É certo que, a simples reprovação de um aluno pode, sem que tenha se efetividade em o auxiliar externamente, faz com que este aluno acabe evacuando do ambiente de ensino. (Nucci, 2020, p. 262).

Assumpção e Coelho propõem como forma de manutenção das crianças imigrantes nas escolas três tipos de atuações. Primeiramente a partir de atuações ativas por meio de palestras e cursos junto aos professores, promovendo a discussão sobre a integração das crianças nos espaços educacionais. Por conseguinte, indicam a atuação empírica com as crianças, para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva. E, por último, com a inclusão das mães no compartilhamento das experiências dos filhos, bem como, com a relação na escola, visando estabelecer um diálogo melhor a partir do pedido de intérprete quando das reuniões (Assumpção; Coelho, 2020, p. 7).

Nesse mesmo viés, Santos (p. 176-178). defende que:

Quem nos empresta mais identidade que a figura materna? Mãe, pátria e língua, todas nos dão a mão até que sejamos lançados nos braços do mundo. A questão é que alguns, no caso as crianças imigrantes, são lançados demasiado cedo e, muitas vezes, em condições bastante adversas, de modo que as figuras da mãe, da pátria e da língua assumem várias facetas, se hibridizam à medida que o espelho chamado “outro” narra o “eu” como igual, inferior ou diferente. [...] Assim, a interação entre as crianças, entre instituição escolar e a comunidade, as relações internacionais entre os países envolvidos em fluxos de imigração, bem como políticas públicas para imigração, inclusive no contexto escolar, são elementos que determinam as diferentes maneiras como as crianças de origem imigrante terão de enfrentar seus processos de hibridização.

Para Polo, “a comunidade escolar está em primeiro lugar como rede de proteção da evasão, tendo um papel muito importante no acolhimento e diagnóstico da demanda” (Polo, 2022, p. 23). Corroborando com a narrativa, Assumpção e Coelho complementam que o ambiente escolar é de suma importância para o desenvolvimento das crianças e para a construção de conhecimentos. “A escola deve observar os maiores desafios dessas crianças, criando um espaço de acolhimento e inserção de novas práticas para evitar a evasão, bem como, formulando maneiras de extinguir as formas de exclusão” (Assumpção; Coelho, 2020, p. 8).

Havendo maior interesse dos professores pela história das crianças e pelos países de origem delas, poderiam desenvolver atividades que promovam a valorização da cultura, da língua e da nacionalidade dos alunos. Essas atividades estariam em consonância com as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, que orientam a inclusão desses conteúdos no currículo escolar. Esse tipo de abordagem é importante, pois cria um sentimento de acolhimento e de pertencimento para essas crianças no ambiente escolar (Alexandre, 2019, p. 177).

A consolidação de normas jurídicas atentas aos desafios dos imigrantes no campo social brasileiro é o suficiente para o enfrentamento de discriminações? Obviamente, a simples alusão ou previsão de regras e princípios em um ordenamento jurídico é insuficiente para amainar conflitos, ainda mais quando envolve as relações étnico-raciais em países marcados historicamente por estruturas de subordinações racistas e da colonialidade.

Essa afirmação vai ao encontro de uma perspectiva jurídica não restrita ao seu aspecto dogmático. Ou seja, para além das disputas nos campos social e político pelo espaço normativo na dogmática constitucional, é necessário se descortinar o paradoxo entre incluir direitos e as permanentes ameaças de direitos vindas daqueles que detêm o poder político material e simbólico (Gargarella, 2014, p. 363).

Assim, sob um ponto de vista permeado pela reflexividade das relações sociais (Bourdieu, 2007, p. 28-29), estabelecer uma compreensão para além do visível, atingindo ao que está estruturado na sociedade, auxiliará o enfrentamento de discriminações e a propositura de transformações sociais com redesenhos de políticas públicas em prol dos vulnerabilizados.

Certamente a Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020, também contribui para a manutenção das crianças na rede de ensino, uma vez que ao reconhecer que a educação é um direito inalienável e assim dispõe:

Artigo 1º Esta Resolução dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio nas redes públicas de educação básica brasileiras, sem o requisito de documentação comprobatória de escolaridade anterior, nos termos do artigo 24, II, “c”, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), e sem discriminação em razão de nacionalidade ou condição migratória. (Brasil, 2020, p. 1-2).

Para Rocha e Mendes, a inclusão dessas crianças está além da integração, uma vez que não são estas que necessitam modificar suas condutas, tampouco apagar a sua cultura, mas a sociedade como um todo tens que estar disponível ao aceite das diferenças. Em virtude disso, declaram a necessidade de uma agenda política de acolhimento nas escolas, “visando uma formação contínua dos profissionais que trabalham com essas crianças, pois assim conseguirão trabalhar com as adversidades sem estimular práticas preconceituosas, dando visibilidade a pautas culturais, atitudinais e linguísticas” (Rocha; Mendes, 2023, p. 14-15).

Concluindo, o Relatório de Monitoramento Global da Educação sugere como fonte primordial o compartilhamento de conhecimento. “Classificam como um desafio atingir a inclusão e isso decorre da escassez de materiais e recursos humanos para lidar com as diversidades, havendo a necessidade de incentivos e mecanismos para atingir o conhecimento especializado nas redes de ensino” (Unesco, 2020, p. 23).

Mesmo com leis que garantem o direito à educação para imigrantes, isso não é suficiente por causa de vários obstáculos. As crianças enfrentam barreiras como dificuldade com a língua, discriminação e falta de suporte adequado nas escolas. Além disso, muitas famílias têm problemas financeiros, o que pode dificultar a permanência das crianças nas aulas. Também há burocracia, falta de informação sobre os direitos e, em alguns casos, traumas que afetam o desempenho escolar. Para que a lei funcione, é necessário suporte adicional, como políticas de inclusão. Diante de todo o recorrido, passaremos às considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fora observada a importância de garantir o direito à educação para crianças imigrantes no Brasil, sendo de grande destaque a necessidade de adoção de políticas públicas mais efetivas e do aparato jurídico nacional mais eficaz. Ao longo desta pesquisa, foi possível identificar que, apesar do arcabouço legal brasileiro e internacional assegurar direitos fundamentais a todas as crianças, independentemente de sua nacionalidade, a realidade prática muitas vezes diverge, expondo crianças imigrantes a situações de vulnerabilidade.

Os obstáculos enfrentados por essas crianças, como barreiras linguísticas, discriminação e falta de adaptação curricular, comprometem seu pleno desenvolvimento educacional e social. Após a análise das políticas públicas, o que se observa é a necessidade de um maior comprometimento por parte do Estado em implementar ações efetivas que garantam a inclusão dessas crianças no sistema educacional. Além disso, a pesquisa evidenciou que as escolas, como espaços de integração e aprendizado, devem estar preparadas para lidar com a diversidade cultural e as especificidades das crianças imigrantes.

Seja pelo contexto da informação correta, é preciso uma educação sobre os imigrantes e

as suas dificuldades, trabalhando do indivíduo a toda uma sociedade nas esferas locais, comunidades, municípios, estados e de forma internacional para combater as discriminações. Percebe-se que só as legislações não são suficientes para impedir tais ações e reações, contra os imigrantes sejam elas perceptíveis ou subliminares.

Neste sentido, o estudo propõe que, para superar as lacunas identificadas, é fundamental um esforço conjunto entre governo, instituições educacionais e sociedade civil. A criação de programas de capacitação para educadores, a promoção de políticas inclusivas e a sensibilização da comunidade escolar são medidas essenciais para assegurar que o direito à educação seja efetivamente garantido a todas as crianças, sem distinções.

Por fim, conclui-se que, embora o Brasil tenha avançado na proteção dos direitos das crianças imigrantes, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que a educação seja verdadeiramente acessível e inclusiva para todos.

A continuidade de pesquisas nesta área é essencial, visando identificar novas estratégias e políticas que possam contribuir para a construção de um sistema educacional mais justo e equitativo.

Considera-se os desafios pertinentes a efetividade destes direitos é um trabalho árduo e complexo, no qual deverá estar a sociedade envolvida para a garantia não só do direito, mas a autonomia do imigrante através do conhecimento e atitude correta individual e coletiva.

REFERÊNCIAS

- ACNUDH. Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos. **Convenção Internacional sobre a Proteção dos Direitos de Todos os Trabalhadores Migrantes e dos Membros das suas Famílias**. Adotada pela Resolução 45/158 da Assembleia Geral da ONU em 18 de dezembro de 1990. Disponível em: <https://acesse.dev/Vocg2>. Acesso em: 17 out. 2024.
- ACNUR. Alto Comissariado das Nações Unidas. **Relatório de Educação do ACNUR 2023- Desbloqueando o Potencial: O Direito à Educação e à Oportunidade**. Disponível em: <https://acesse.dev/pRnPO>. Acesso em: 9 dez. 2024.
- ALEXANDRE, Ivone Jesus. **A presença das crianças migrantes haitianas nas escolas de Sinop/MT: o que elas visibilizam da escola?**. 2019. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: <https://encr.pw/LnQW4>. Acesso em: 19 out. 2024.
- ASSUMPÇÃO, Adriana Maria; COELHO, João Paulo Rossini Teixeira. Crianças migrantes e o direito à educação: leituras e conversas com equatorianos na atuação voluntária do grupo DIASPOTICS. **REMHU, Rev. Interdiscip. Mobil. Hum.**, Brasília, v. 28, n. 60, dez. 2020, p. 167-185. Disponível em: <https://l1nq.com/pKHsm>. Acesso em: 19 set. 2024.
- BAUMAN, Zygmunt. **Estranhos à nossa porta**. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.
- BAVARESCO, Paulo Ricardo; TACCA, Daiane Paula. Multiculturalismo e diversidade cultural: uma reflexão. **Unoesc & Ciência - ACHS Joaçaba**, v. 7, n. 1, p. 61-68, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/achs/article/download/8511/pdf/34166>. Acesso em: 19 out. 2024.
- BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. Os direitos humanos como valor universal. **Lua Nova**, São Paulo, n. 34, p. 179-188, dez. 1994. Disponível em: <https://acesse.dev/TjVxw>. Acesso em: 25 nov. 2024.
- BOBBIO, Norberto. **Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 2004.
- BONAVIDES, Paulo. A quinta geração de direitos fundamentais. **Revista Brasileira de Direitos Fundamentais & Justiça**, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 82-93, abr./jun. 2008. Disponível em: <http://dfj.emnuvens.com.br/dfj/article/view/534/127>. Acesso em: 25 nov. 2024.
- BOURDIEU, Pierre. **A Reprodução: elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino**. Petrópolis: Vozes, 2014.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 out. 20224.

BRASIL. Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 22256, 22 nov. 1990a.

BRASIL. Decreto Presidencial nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 5, 25 abr. 2007c.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 3, 7 fev. 2006.

BRASIL. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. **Institui a Lei de Migração**. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm. Acesso em: 20 out. 20224.

BRASIL. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em: <https://acesse.one/nzJxX>. Acesso em: 12 dez. 2024.

BRASIL. Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília, DF. Disponível em: <https://acesse.one/1BWbn>. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, edição 24, p. 21, 22 nov. 2018b. Disponível em: <https://acesse.one/xYrl8>. Acesso em: 23 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. 2012a.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**. Razões, Princípios e Programas. Brasília, DF: MEC, 2007b.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 129, p. 22, 5 jul. 2012b.

BRASIL. Portal de Imigração. **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, DF: Conselho Nacional de Educação, 2020. Disponível em: <https://l1nk.dev/LVhY3>. Acesso em: 19 out. 2024.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-1)**. Brasília, DF: SDH/PR, 1996b.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-2)**. Brasília, DF: SDH/PR, 2002.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília, DF: SDH/PR, 2009.

CASTELLS, Manuel. **O Poder da Identidade**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cad. Pesq.**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002. Disponível em: <https://encr.pw/XmxJ9>. Acesso em: 26 nov.

2024.

DANIEL, Fernanda Cargnin Gonçalves; MORO, Catarina. Crianças (i)migrantes e educação infantil: o que dizem as pesquisas acadêmicas brasileiras. **Revista Teias**, [S.l.], v. 69, p. 77-94, abr./jun. 2022. Disponível em: <https://l1nq.com/J53Gu>. Acesso em: 09 dez. 2024.

ECO, Humberto. **Migração e intolerância**. Rio de Janeiro: Record, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes Necessários à Prática Educativa**. 53. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GARGARELLA, Roberto. **La sala de máquinas de la Constitución**. Dos siglos de constitucionalismo en América Latina. (1810-2010). Buenos Aires: Katz, 2014.

IOM, International Organization for Migration. **World Migration Report 2024**. Genebra: IOM, 2024. Disponível em: <https://acesse.dev/oKfAC>. Acesso em: 14 out. 2024.

JUBILUT, Liliana Lyra, *et al.* **Direitos Humanos e Vulnerabilidade e Direito Internacional dos Refugiados**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2021. Disponível em: <https://l1nq.com/ACWyc>. Acesso em: 8 dez. 2024.

JUBILUT, Liliana Lyra. **O Direito internacional dos refugiados e sua aplicação no orçamento jurídico brasileiro**. São Paulo: Método, 2007. 240 p.: Apêndice. E-book. Disponível em: <https://encr.pw/HOS3s>. Acesso em: 8 dez. 2024.

JUNGER DA SILVA, Gustavo; CAVALCANTI, Leonardo; LEMOS SILVA, Sarah; DE OLIVEIRA, Antônio Tadeu Ribeiro. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Departamento das Migrações. **Refúgio em números**. Brasília, DF: OBMigra, 2024.

NUCCI, Guilherme de S. **Estatuto da Criança e do Adolescente - Comentado**. [S.l.]: Grupo GEN, 2020. E-book. ISBN 9788530992798. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788530992798/>. Acesso em: 14 out. 2024.

OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS). **Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. São 17 metas globais, estabelecidas pela Assembleia Geral das Nações Unidas. 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 17 out. 2024.

OLIVEIRA, Samuel Antonio Merbach de. A teoria geracional dos direitos do homem. **Theoria - Revista Eletrônica de Filosofia**, Pouso Alegre/MG, e. 3, 2010. Disponível em: <https://l1nq.com/D4csG>. Acesso em: 26 nov. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção sobre os Direitos da Criança**. ONU, 1989. Disponível em: <https://encr.pw/tztaD>. Acesso em: 16 jul. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção sobre os Direitos da Criança**. A Convenção sobre os Direitos da Criança foi adotada pela Assembleia Geral da ONU em 20 de novembro de 1989. Entrou em vigor em 2 de setembro de 1990. Disponível em: <https://acesse.dev/tztaD>. Acesso em: 17 out. 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada pela Assembleia Geral da ONU em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <https://encr.pw/YWzNs>. Acesso em: 17 out. 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS(ONU). **Carta das Nações Unidas**. 1945. Disponível em: <https://acesse.dev/0oxA0>. Acesso em: 10 abr. 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS(ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948**. [Paris]: ONU, 2000. Disponível em: <https://l1nq.com/fDmWs>. Acesso em: 16 jul. 2024.

PAPADOPOULOS, George S. Aprender para o Século XXI. *In.*: DELORS, Jacques (Org.). **A educação para o século XXI – questões e perspectivas**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PIDESC. **Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. 1966. Disponível em: <https://encr.pw/QH7rl>. Acesso em: 9 dez. 2024.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. Escola da Magistratura do Tribunal Regional Federal da 4ª Região. Caderno de Direito Constitucional, Direito Constitucional, Módulo V, 2006. Disponível em: <https://encr.pw/suGEF>. Acesso em: 12 jul. 2024.

ROCHA, Stéfani Rafaela Pintos da; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. O direito à educação de crianças migrantes: incluir ou integrar?. **Revista Momento –diálogos em educação**, [S.l.], v. 32, n. 3, p. 21-39, set./dez., 2023. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/16035/10539>. Acesso em: 16 jun. 2024.

RODRIGUES, Paula C.R. **Multiculturalismo** - a diversidade cultural na escola. 2013. Dissertação (Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico) – Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2013. Disponível em: <https://l1nq.com/zwdEy> . Acesso em: 19 out. 2024.

SANTOS, Priscila da Silva. **Narrativas silenciosas**: identidade e imigração na educação infantil. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://l1nq.com/kgBzi>. Acesso em: 19 out. 2024.

UNESCO. **Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo**. Educación para Todos: El imperativo de la Calidad. Unesco, 2005.

UNESCO. United Nations Educational Scientific and Cultural Organization. **Relatório de monitoramento global da educação - resumo, 2020**: inclusão e educação: todos, sem exceção. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_por. Acesso em: 18 out. 2024.

WOLKMER, Antonio Carlos. Direitos Humanos: novas dimensões e novas fundamentações. **Direito em Debate**, Ijuí, ano 10, n. 16/17 jan./jun. 2002. Disponível em: <https://encr.pw/iCHNp>. Acesso em: 27 nov. 2024.

YOUNG, Michael F. D. **Durkheim, Vygotsky e o Currículo do Futuro**. Trad. Maria Lúcia Mendes Gomes, Regina Thompson e Vera Luiza Visackis Macedo. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.], n.17, p. 53-80, Novembro de 2002.

ZAVASCKI, Teori Albino. Direitos Fundamentais de Terceira Geração. **Revista da Faculdade de Direito da UFRGS**, Porto Alegre, v. 15, p. 227-232, 1998. Disponível em: <https://acesse.dev/8Zw7b>. Acesso em: 26 nov. 2024.

Submetido em: 16/11/2024.

Aprovado em: 26/12/2024.