

CRIANÇAS MIGRANTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: UMA REFLEXÃO URGENTE

Migrant Children in Brazilian Basic Education: An Urgent Reflection

 **Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1861-0902>

Universidade Federal de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação e Saúde na Infância e Adolescência, São Paulo, Brasil.

Contato: douglas.pestana@unifesp.br

Resumo: O crescimento recente dos fluxos migratórios para o Brasil tem produzido novos desafios para os sistemas educacionais, especialmente no que se refere à inclusão de crianças migrantes na educação básica. A escola pública brasileira tornou-se um espaço central de acolhimento e socialização para crianças provenientes de diferentes contextos culturais, linguísticos e sociais, exigindo das políticas educacionais e das práticas pedagógicas respostas que considerem as múltiplas dimensões da mobilidade humana contemporânea. Este artigo apresenta uma reflexão teórica sobre a presença de crianças migrantes nas escolas brasileiras, discutindo as implicações pedagógicas, sociais e políticas desse fenômeno no campo educacional. O objetivo consiste em analisar como os processos migratórios impactam o acesso, a permanência e a aprendizagem de estudantes migrantes na educação básica, à luz de referenciais teóricos da sociologia da educação, da educação intercultural e dos estudos migratórios. Metodologicamente, trata-se de um estudo teórico de natureza qualitativa, baseado em revisão bibliográfica de autores de referência na área, como Abdelmalek Sayad, Stephen Castles, François Dubet, Boaventura de Sousa Santos, Catherine Walsh, Nilma Lino Gomes e Vera Candau. Os resultados da análise indicam que a presença de crianças migrantes evidencia tensões estruturais do sistema educacional brasileiro, incluindo desigualdades sociais, barreiras linguísticas e insuficiência de políticas educacionais interculturais. Conclui-se que a escola precisa reconhecer a diversidade cultural como elemento constitutivo da experiência educativa e desenvolver práticas pedagógicas que valorizem a pluralidade de saberes e identidades presentes no espaço escolar.

Palavras-chave: migração internacional; educação básica; crianças migrantes; educação intercultural; políticas educacionais.

Abstract: Recent migration flows to Brazil have generated new challenges for educational systems, particularly regarding the inclusion of migrant children in basic education. Brazilian public schools have become central spaces of reception and socialization for children from diverse cultural, linguistic, and social contexts, demanding educational policies and pedagogical practices capable of addressing the multiple dimensions of contemporary human mobility. This article presents a

theoretical reflection on the presence of migrant children in Brazilian schools, discussing the pedagogical, social, and political implications of this phenomenon within the educational field. The objective is to analyze how migration processes affect access, permanence, and learning of migrant students in basic education, based on theoretical frameworks from sociology of education, intercultural education, and migration studies. Methodologically, this is a qualitative theoretical study based on a bibliographic review of key scholars in the field, including Abdelmalek Sayad, Stephen Castles, François Dubet, Boaventura de Sousa Santos, Catherine Walsh, Nilma Lino Gomes, and Vera Candau. The analysis indicates that the presence of migrant children exposes structural tensions in the Brazilian educational system, including social inequalities, linguistic barriers, and insufficient intercultural educational policies. The study concludes that schools must recognize cultural diversity as a constitutive element of educational experience and develop pedagogical practices that value the plurality of knowledge and identities present in the school environment.

Keywords: international migration; basic education; migrant children; intercultural education; educational policies.

Introdução

A presença crescente de crianças migrantes na educação básica brasileira constitui um fenômeno social, político e educacional de elevada relevância analítica, exigindo investigações críticas e respostas institucionais consistentes por parte das políticas públicas e das práticas escolares. Santos (2025) afirma que a centralidade da equidade, no contexto da escolarização de estudantes migrantes, não pode ser confundida com um igualitarismo ingênuo. Isso significa que a escola não deve partir da ideia de que oferecer as mesmas condições formais a todos os estudantes seja suficiente para garantir justiça educacional. Ao contrário, a equidade exige o reconhecimento das desigualdades de ponto de partida, das assimetrias de poder e das trajetórias de exclusão que atravessam a experiência escolar de estudantes migrantes, racializados e em situação de vulnerabilidade. Nesse sentido, pensar a inclusão de estudantes migrantes implica compreender que suas dificuldades não decorrem apenas da adaptação individual à escola brasileira, mas também de barreiras institucionais, linguísticas, curriculares e culturais que precisam ser enfrentadas de maneira intencional.

Nas últimas décadas, o Brasil passou a integrar de maneira mais intensa os fluxos contemporâneos de mobilidade humana, recebendo contingentes significativos de migrantes provenientes sobretudo da América Latina, do Caribe e de diferentes regiões do continente africano. Esse movimento se intensificou particularmente a partir da década de 2010, quando o país passou a receber um número expressivo de migrantes haitianos, venezuelanos e bolivianos, além de sujeitos oriundos de outras dinâmicas migratórias internacionais. Nesse cenário, a escola pública brasileira tornou-se um dos principais espaços institucionais de acolhimento e integração social dessas crianças, assumindo

papel central na efetivação do direito à educação e na mediação de processos mais amplos de inserção social e cultural, o que evidencia a centralidade da instituição escolar na gestão cotidiana das dinâmicas migratórias contemporâneas (Sayad, 1998; Castles; Miller, 2009).

Sob a perspectiva educacional, a presença de estudantes migrantes evidencia a necessidade de reconfiguração das práticas pedagógicas, dos currículos escolares e das políticas educacionais, de modo a responder às múltiplas formas de diversidade cultural, linguística e identitária que passam a compor o cotidiano das salas de aula. A literatura internacional tem demonstrado que crianças migrantes frequentemente enfrentam um conjunto complexo de obstáculos no processo de escolarização, que inclui barreiras linguísticas, dificuldades de adaptação cultural e experiências de vulnerabilidade socioeconômica capazes de incidir diretamente sobre seus percursos escolares e sobre suas possibilidades de aprendizagem (Suárez-Orozco; Suárez-Orozco, 2001; Portes; Rumbaut, 2014). No caso brasileiro, tais desafios se articulam às desigualdades estruturais historicamente presentes no sistema educacional, caracterizado por profundas assimetrias sociais, regionais e territoriais que incidem de forma mais intensa sobre populações socialmente vulnerabilizadas, entre as quais se encontram, com frequência, as crianças migrantes (Dubet, 2004; Arroyo, 2012).

Para além das dificuldades de ordem estrutural, a presença de estudantes migrantes nas escolas brasileiras também evidencia importantes tensões epistemológicas no campo educacional, particularmente no que se refere às formas pelas quais o currículo escolar reconhece, silencia ou marginaliza saberes culturais diversos. Autores vinculados às perspectivas interculturais e decoloniais argumentam que a escola contemporânea precisa superar modelos assimilacionistas de integração, historicamente orientados pela imposição de uma cultura dominante, e avançar na construção de práticas pedagógicas capazes de reconhecer e dialogar com a pluralidade de identidades, experiências e repertórios culturais presentes no espaço escolar (Walsh, 2009; Candau, 2012; Santos, 2019).

No contexto brasileiro, estudos recentes indicam que muitas escolas ainda não dispõem de políticas institucionais consolidadas para o acolhimento e a integração educacional de estudantes migrantes. A ausência de programas de formação docente voltados para contextos interculturais e multilíngues constitui um dos principais obstáculos à construção de práticas pedagógicas efetivamente inclusivas, capazes de responder às demandas educacionais colocadas pela diversidade migratória (Gomes, 2017; Candau; Russo, 2018). Nesse cenário, a escola passa a assumir responsabilidades que extrapolam o campo estritamente pedagógico, tornando-se também um espaço de mediação social,

cultural e institucional para crianças e famílias migrantes, muitas vezes funcionando como ponto de acesso a direitos sociais mais amplos.

Do ponto de vista normativo, o Brasil apresenta avanços importantes no reconhecimento jurídico do direito à educação de crianças migrantes. A Constituição Federal de 1988 estabelece o acesso universal à educação como direito de todos, independentemente de nacionalidade ou situação migratória. Esse princípio foi posteriormente reafirmado pela Lei de Migração, promulgada em 2017, que reconhece a igualdade de acesso a serviços públicos essenciais, entre os quais se inclui o sistema educacional (Brasil, 2017). Todavia, a existência de marcos legais garantidores não tem sido suficiente para assegurar a plena implementação desses direitos no cotidiano das escolas, sobretudo no que se refere à formulação de políticas educacionais específicas capazes de responder às demandas decorrentes dos processos contemporâneos de mobilidade humana.

Nesse sentido, a análise da presença de crianças migrantes na educação básica brasileira deve ser articulada a debates mais amplos sobre justiça social, igualdade educacional e reconhecimento cultural. Conforme argumenta Fraser (2007), políticas efetivamente inclusivas precisam operar simultaneamente nas dimensões da redistribuição e do reconhecimento, enfrentando tanto as desigualdades socioeconômicas que estruturam as oportunidades educacionais quanto as formas simbólicas de invisibilização culturais presentes nas instituições sociais. No campo da educação, essa perspectiva implica deslocar o debate para além da garantia formal de acesso à escola, incorporando a análise das condições concretas de participação, aprendizagem e permanência dos estudantes migrantes no sistema educacional.

Dessa forma, este artigo sustenta que a presença de crianças migrantes nas escolas brasileiras não deve ser compreendida exclusivamente como um desafio administrativo ou pedagógico a ser gerido pelas instituições educacionais. Ao contrário, trata-se de um fenômeno que pode abrir possibilidades para a transformação crítica das práticas educativas e para a ampliação das formas de conhecimento reconhecidas no interior da escola. Nessa perspectiva, a instituição escolar pode constituir-se como um espaço privilegiado de construção de diálogos interculturais e de produção de experiências educativas comprometidas com a justiça social, com o reconhecimento da diversidade e com a valorização das múltiplas trajetórias de vida que atravessam o cotidiano das salas de aula. Para que esse potencial transformador se realize, torna-se necessário desenvolver políticas educacionais que reconheçam a diversidade como elemento estruturante da

experiência escolar e promovam práticas pedagógicas orientadas pela equidade, pelo reconhecimento cultural e pela garantia efetiva do direito à educação para todos os sujeitos.

Revisão de literatura

A revisão de literatura foi orientada por três eixos analíticos complementares: precisão terminológica, fundamentação jurídica e operacionalização pedagógica. Parte significativa das ambiguidades presentes no debate público e acadêmico sobre mobilidade humana decorre do uso indistinto de categorias como migrante, refugiado e deslocado, frequentemente tratadas como sinônimos. Tal imprecisão conceitual produz efeitos diretos na formulação de políticas educacionais e na organização das práticas escolares, pois a escola tende a tratar a mobilidade humana como uma categoria homogênea, desconsiderando a diversidade de trajetórias migratórias, condições jurídicas e experiências sociais que caracterizam os processos de deslocamento contemporâneos (Sayad, 1998; Castles; Miller, 2009).

No plano conceitual, a Organização Internacional para as Migrações afirma que o termo migrante pode ser compreendido de forma ampla, abrangendo pessoas que se deslocam de seu local de residência habitual por diferentes razões, incluindo fatores econômicos, sociais, ambientais ou políticos. Entretanto, diferentemente da categoria refugiado, não existe no direito internacional uma definição única e juridicamente vinculante para migrante, o que contribui para a pluralidade de interpretações presentes na literatura especializada (OIM, 2019). Essa distinção torna-se particularmente relevante quando se analisam as implicações institucionais da mobilidade humana, uma vez que diferentes categorias jurídicas produzem distintos regimes de proteção e acesso a direitos.

A condição de refugiado, por sua vez, possui definição normativa mais precisa no âmbito do direito internacional e do ordenamento jurídico brasileiro. O reconhecimento do estatuto de refugiado está associado à existência de fundado temor de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, pertencimento a determinado grupo social ou opiniões políticas, bem como a situações de grave e generalizada violação de direitos humanos. No Brasil, esse regime jurídico é regulamentado pela Lei nº 9.474/1997, que institui o sistema nacional de refúgio e estabelece os procedimentos para reconhecimento e proteção de pessoas refugiadas no país (Brasil, 1997; Jubilut, 2007).

No caso do deslocamento interno, a distinção central reside no fato de que não ocorre o cruzamento de fronteiras internacionais, permanecendo os indivíduos dentro do território de seu próprio país. Embora não exista um tratado internacional específico que

regule essa categoria de maneira equivalente ao regime de refúgio, os chamados deslocados internos são reconhecidos no âmbito do direito internacional humanitário e das políticas de proteção humanitária como sujeitos de atenção especial em contextos de conflito, desastres ambientais ou crises socioeconômicas (ACNUR, 2022). Essa diferenciação conceitual é relevante para a análise educacional, pois diferentes formas de deslocamento produzem diferentes desafios institucionais para os sistemas educacionais.

No Brasil, a literatura jurídica e de políticas públicas tem destacado a maturidade normativa do regime de refúgio e a centralidade de procedimentos administrativos para o reconhecimento da condição de refugiado. Liliana Lyra Jubilut analisa a arquitetura institucional do sistema brasileiro de refúgio e destaca a Lei nº 9.474/1997 como eixo estruturante do modelo nacional de proteção, responsável por organizar as competências estatais e os procedimentos administrativos necessários ao reconhecimento da condição de refugiado (Jubilut, 2007). Essa dimensão institucional possui implicações diretas para o campo educacional, pois o status migratório pode influenciar questões relacionadas à documentação escolar, ao acesso a serviços públicos e ao receio institucional por parte das famílias migrantes, ainda que a legislação educacional brasileira garanta o direito à educação independentemente da situação documental.

No campo educacional, a produção acadêmica recente tem se concentrado em três grandes eixos de investigação. O primeiro refere-se ao crescimento das matrículas de estudantes estrangeiros na educação básica brasileira e à sua distribuição federativa, com implicações diretas para financiamento educacional, gestão escolar e planejamento de políticas públicas. O estudo de Pinheiro (2024), baseado em dados do Censo Escolar, evidencia um crescimento acelerado das matrículas de estudantes estrangeiros entre 2018 e 2023, com forte concentração nas redes municipais e estaduais. Esse dado sugere que a experiência escolar de crianças migrantes ocorre predominantemente na escola pública, frequentemente localizada em territórios marcados por desigualdades sociais e vulnerabilidades urbanas.

O segundo eixo da literatura concentra-se no marco legal que regula o acesso de crianças migrantes à educação e nas dificuldades de sua tradução em práticas institucionais. A Resolução CNE/CEB nº 1/2020 é frequentemente apontada como um marco importante nesse processo, pois estabelece diretrizes nacionais para a matrícula de estudantes migrantes, refugiados e apátridas, determinando que o acesso à escola deve ocorrer sem discriminação e independentemente da apresentação de documentação escolar completa. A resolução também prevê mecanismos de avaliação e classificação para

estudantes que não possuem histórico escolar formal, articulando a legislação educacional com os instrumentos jurídicos de proteção à infância e com a legislação migratória brasileira (Brasil, 2020).

O terceiro eixo analítico refere-se à dimensão linguística e intercultural como condição fundamental para a aprendizagem de estudantes migrantes. Pesquisas realizadas em diferentes redes de ensino demonstram que o reconhecimento da diversidade linguística presente nas escolas constitui um elemento central para a construção de práticas pedagógicas inclusivas. O mapeamento demolinguístico realizado na rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu constitui um exemplo significativo dessa abordagem metodológica, ao produzir dados educacionais locais que relacionam nacionalidade, língua de origem e trajetória escolar de estudantes internacionais. Essa iniciativa permitiu orientar políticas de acolhimento escolar, promover adaptações curriculares e estimular a formação docente em contextos multilíngues (Pinheiro, 2024).

No campo da proteção integral da infância, órgãos como o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente têm enfatizado a necessidade de garantir prioridade absoluta às crianças migrantes no acesso a direitos fundamentais. Documentos institucionais ressaltam a importância de estratégias de busca ativa, matrícula escolar, prevenção de violências e preservação das identidades culturais dessas crianças, especialmente em contextos de fronteira e de emergência humanitária. A migração infantil, sobretudo em regiões como o estado de Roraima, tem sido tratada como questão de alcance nacional, exigindo articulação entre diferentes esferas de governo e instituições de proteção social (Conanda, 2022).

A Resolução Conanda nº 232/2022 reforça essa perspectiva ao estabelecer diretrizes específicas para a proteção de crianças e adolescentes migrantes que se encontram fora de seu país de origem. O documento enfatiza princípios fundamentais do direito da infância, como o interesse superior da criança, a prioridade absoluta e a articulação do sistema de garantia de direitos. Essas diretrizes possuem implicações diretas para o cotidiano escolar, especialmente no que se refere ao registro institucional de estudantes migrantes, à articulação com serviços de assistência social e à proteção contra situações de vulnerabilidade e violência (Conanda, 2022).

Metodologia

A metodologia adotada neste estudo combina análise documental e sistematização de dados secundários, articulando fontes institucionais e produção acadêmica recente

sobre migração e educação. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, orientada por procedimentos de análise bibliográfica e documental, com o objetivo de compreender os desafios educacionais associados à presença de crianças migrantes na educação básica brasileira.

A análise documental concentrou-se em três conjuntos principais de fontes. O primeiro refere-se à legislação educacional e aos marcos normativos de proteção à infância e à mobilidade humana. Foram analisados documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Migração, a Lei de Refúgio e a Resolução CNE/CEB nº 1/2020, além de resoluções e recomendações do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente relacionadas à proteção de crianças migrantes.

O segundo conjunto de fontes inclui documentos administrativos e estatísticos relacionados à educação básica brasileira, com destaque para publicações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. O Censo Escolar constitui o principal instrumento de coleta de dados educacionais no país e fornece informações fundamentais para a análise da presença de estudantes estrangeiros nas redes de ensino, incluindo variáveis como nacionalidade, dependência administrativa e nível de ensino (Inep, 2023).

O terceiro conjunto de documentos analisados inclui relatórios nacionais e internacionais sobre migração e refúgio, utilizados para contextualizar o fenômeno migratório contemporâneo e suas implicações para a infância. Entre esses documentos destacam-se relatórios do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados e publicações da Organização Internacional para as Migrações, que oferecem dados sobre tendências globais de deslocamento humano e vulnerabilidades associadas à migração infantil (ACNUR, 2023; OIM, 2022).

A sistematização estatística baseou-se na série histórica de matrículas de estudantes estrangeiros na educação básica entre 2018 e 2023 apresentada por Pinheiro (2024), construída a partir dos dados do Censo Escolar. Essa base foi selecionada por sua consistência metodológica e por estar diretamente vinculada ao sistema oficial de estatísticas educacionais brasileiras.

Como estudo de caso ilustrativo de governança territorial e políticas linguísticas educacionais, foi selecionada a experiência do mapeamento demolinguístico realizado na rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu. Essa iniciativa apresenta metodologia de coleta de dados educacionais locais, com detalhamento de matrículas ativas, níveis de ensino e

países de origem dos estudantes migrantes, permitindo analisar estratégias institucionais de acolhimento e gestão da diversidade linguística no contexto escolar.

Entre as limitações metodológicas do estudo destaca-se o fato de que a extração direta de microdados nacionais do Censo Escolar não foi realizada neste trabalho, sendo utilizados dados sistematizados em estudos acadêmicos e relatórios institucionais. Apesar dessa limitação, a triangulação entre literatura especializada, documentos normativos e bases estatísticas permite uma interpretação consistente do fenômeno analisado e oferece subsídios relevantes para a formulação de políticas educacionais voltadas para estudantes migrantes.

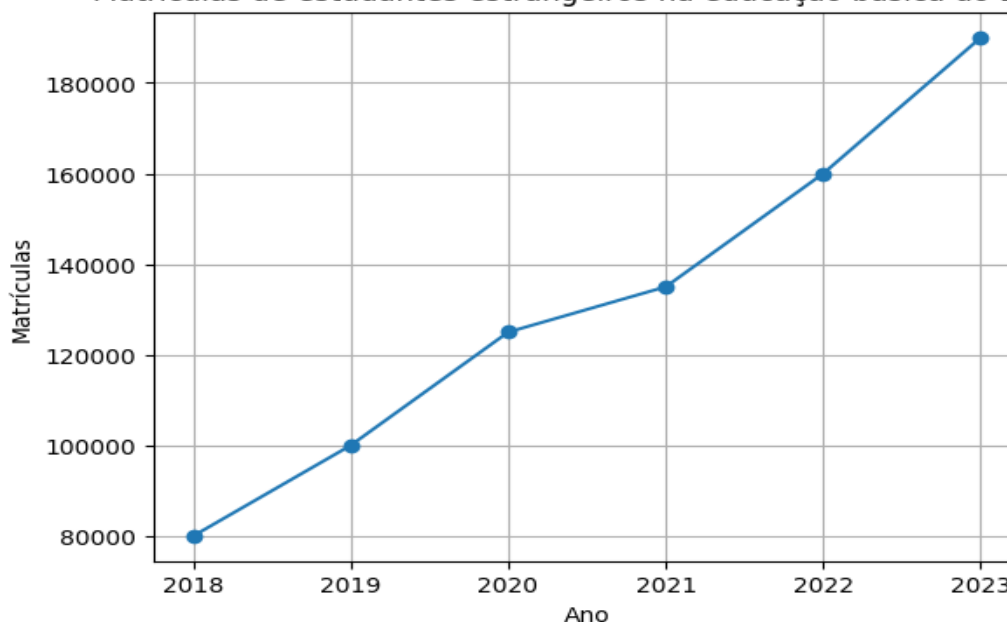
Análise e discussão

A análise organiza-se em cinco dimensões principais: panorama estatístico das matrículas, marcos legais e políticas públicas, barreiras de acesso e permanência escolar, práticas pedagógicas inclusivas e políticas linguísticas, e impactos socioemocionais associados à experiência migratória.

A dimensão estatística revela um padrão de expansão acelerada das matrículas de estudantes estrangeiros na educação básica brasileira, com forte concentração nas redes públicas de ensino. Entre 2018 e 2023 observa-se crescimento contínuo das matrículas, com aumento de 24,2 por cento entre 2018 e 2019, 22,8 por cento entre 2019 e 2020, 8,5 por cento entre 2020 e 2021, 18,4 por cento entre 2021 e 2022 e 19,5 por cento entre 2022 e 2023. No período total analisado, o crescimento acumulado alcança aproximadamente 134 por cento, indicando transformação significativa na composição social das redes de ensino (Pinheiro, 2024).

A distribuição dessas matrículas por dependência administrativa reforça a centralidade do setor público na escolarização de crianças migrantes. Em 2023, aproximadamente 47,2 por cento das matrículas estavam concentradas na rede municipal, 36,3 por cento na rede estadual, 0,6 por cento na rede federal e 15,9 por cento na rede privada. Esses dados sugerem que a experiência escolar de estudantes migrantes ocorre majoritariamente em escolas públicas, frequentemente localizadas em territórios socialmente vulneráveis e marcados por desigualdades estruturais.

Matrículas de estudantes estrangeiros na educação básica do Brasil



Fonte: Ministério da Educação

Cronologia normativa e de políticas relacionadas à migração e educação de crianças no Brasil

Ano	Marco normativo	Síntese do conteúdo
1988	Constituição Federal	Consolida a educação como direito social universal e dever do Estado
1990	Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)	Estabelece a proteção integral e assegura direitos educacionais a todas as crianças
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)	Define princípios de igualdade de acesso e permanência na escola
1997	Lei nº 9.474	Organiza mecanismos de reconhecimento do refúgio no Brasil
2017	Lei nº 13.445 (Lei de Migração)	Institui nova política migratória baseada em direitos humanos
2020	Resolução CNE/CEB nº 1	Garante matrícula de crianças migrantes e refugiadas na rede pública
2022	Resolução CONANDA nº 232	Define proteção para crianças fora do ambiente familiar ou indocumentadas
2024	Resolução CONANDA nº 245	Amplia direitos de crianças no ambiente digital com princípio de não discriminação
2025	Decreto nº 12.657	Institui a Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia

Fonte: Dados da pesquisa

A dimensão das barreiras evidencia um conjunto de obstáculos que operam como filtros sociais e institucionais

A dimensão das barreiras revela um conjunto articulado de obstáculos que operam como filtros sociais, administrativos, pedagógicos e institucionais no percurso escolar de crianças migrantes. Tais barreiras não atuam isoladamente, mas se sobrepõem e se reforçam mutuamente, produzindo formas complexas de exclusão que comprometem o acesso, a permanência, a aprendizagem e o sentimento de pertencimento à escola.

A primeira barreira é de natureza documental e administrativa. Embora a Resolução CNE/CEB nº 1/2020 determine a efetivação da matrícula sem mecanismos discriminatórios e estabeleça alternativas para os casos em que não há documentação escolar completa, sua implementação varia segundo o território, a capacidade administrativa da rede e o grau de conhecimento das equipes escolares. Em muitos contextos, persistem exigências indiretas que dificultam o ingresso e o registro de estudantes migrantes, como a solicitação de CPF em sistemas administrativos. As orientações do Inep reconhecem essa dificuldade ao prever funcionalidade específica para o cadastro de aluno estrangeiro sem CPF, mediante registro de documento estrangeiro ou passaporte. Isso demonstra que a política pública identifica o problema e oferece solução técnica, mas também evidencia que tal solução depende de formação administrativa, padronização de procedimentos e acompanhamento sistemático para sua efetiva utilização.

A segunda barreira é linguística e curricular. O simples acesso à vaga escolar não garante, por si só, inclusão pedagógica, pois a língua de escolarização pode transformar-se em fator de exclusão quando não há apoio sistemático ao estudante. O caso de Foz do Iguaçu explicita de modo expressivo como a diversidade linguística se concretiza no cotidiano escolar e exige capacidade de gestão. O relatório registra 1.154 matrículas ativas de estudantes internacionais em agosto de 2024, com predominância de estudantes oriundos de países vizinhos, especialmente Paraguai e Venezuela, além da forte presença das línguas espanhola e portuguesa nas declarações das famílias. Trata-se, portanto, de um contexto fronteiriço plurilíngue no qual a política linguística escolar deixa de ser um tema secundário e passa a constituir uma condição essencial para a aprendizagem, para a interação social e para a construção de vínculos escolares duradouros.

A terceira barreira é socioeconômica e territorial. A recomendação do Conanda evidencia que o fluxo migratório com entrada por Roraima e posterior expansão para outros estados caracteriza uma questão de alcance nacional, exigindo o fortalecimento do sistema

de garantia de direitos nas escalas estadual e municipal. Esse aspecto é central porque muitas escolas que concentram matrículas de estudantes migrantes já atendem populações em situação de vulnerabilidade social, convivendo com infraestrutura insuficiente, alta rotatividade docente, escassez de recursos pedagógicos e dificuldades de articulação com serviços públicos. Nesses contextos, a chegada de estudantes migrantes não inaugura a precariedade, mas se insere em territórios já atravessados por desigualdades históricas, o que produz acúmulo de desvantagens e amplia o risco de exclusão educacional.

A quarta barreira é discriminatória e relacional, abrangendo manifestações de xenofobia, racismo, estigmatização cultural e formas cotidianas de desqualificação simbólica. Embora a Resolução CNE/CEB nº 1/2020 explicita que a matrícula deve ocorrer sem discriminação, a produção de pertencimento escolar não se esgota na garantia formal do acesso. Ela depende de práticas pedagógicas e de gestão que reconheçam e legitimem as identidades culturais dos estudantes. Nessa direção, o Conanda ressalta a necessidade de preservação da identidade cultural, da etnia, dos hábitos e dos costumes nas ações e serviços destinados a crianças e adolescentes migrantes. A escola, portanto, não pode limitar-se a receber o estudante, mas precisa construir condições efetivas para que ele seja reconhecido como sujeito de direitos e de cultura no interior da comunidade escolar.

A quinta barreira refere-se à vulnerabilidade específica de crianças desacompanhadas, separadas ou indocumentadas, situação que transcende o campo educacional e alcança os sistemas de proteção, justiça e assistência social. A Resolução Conanda nº 232/2022 define essas categorias e estabelece princípios de atendimento integral sem discriminação, com prioridade e agilidade nos processos administrativos.

A dimensão das práticas pedagógicas inclusivas exige distinguir acolhimento simbólico de inclusão pedagógica efetiva. O estudo de Pinheiro (2024) sugere que a maior concentração de matrículas na rede municipal pode indicar trajetórias mais presentes nos anos iniciais e, simultaneamente, dificuldades de continuidade até o ensino médio, o que reforça a necessidade de políticas de permanência e de transição escolar. Nesse sentido, a escola precisa construir dispositivos concretos de acesso ao currículo. Entre eles, destacam-se a avaliação diagnóstica inicial não punitiva para posicionamento pedagógico, em consonância com a lógica de avaliação e classificação prevista na Resolução CNE/CEB nº 1/2020, o apoio linguístico articulado aos conteúdos disciplinares, a produção e o uso de materiais bilíngues quando pertinentes ao território, a atuação de pares mediadores e a participação das famílias na construção de rotinas escolares, além do acompanhamento sistemático da aprendizagem para evitar repetência automática e aprofundamento da

distorção idade-série.

Nesse ponto, políticas locais baseadas em dados tornam-se estratégicas. O relatório de Foz do Iguaçu descreve um percurso institucional que inclui a elaboração de protocolo de acolhida de estudantes migrantes na rede municipal em 2020, debates e revisões curriculares em 2022 e 2023, bem como a oferta de cursos de formação linguística em 2023 e 2024 com foco em intercompreensão e acolhimento linguístico, culminando em 2024 e 2025 com a sistematização e a divulgação de resultados. Essa experiência sugere uma hipótese relevante de política pública replicável, segundo a qual as redes de ensino podem estruturar ações mais consistentes de acolhimento a partir de diagnósticos demolingüísticos e de arranjos cooperativos entre universidades, gestão municipal e escolas.

A formação docente aparece, assim, como eixo crítico da análise. A inclusão de crianças migrantes exige competências específicas para lidar com diversidade linguística, organizar o ensino a partir de diferentes pontos de partida, flexibilizar o currículo sem reduzir expectativas de aprendizagem, mediar conflitos culturais e articular práticas pedagógicas com políticas de proteção e assistência. A recomendação do Conanda explicita a necessidade de capacitação de profissionais, com destaque para conselheiros tutelares, e de fortalecimento do sistema de garantia de direitos em níveis estadual e municipal, o que indica que a formação requerida deve ser intersetorial e não apenas pedagógica. No âmbito educacional, o próprio Censo Escolar e suas orientações demonstram que a coleta e o registro das informações dependem de gestores e informantes locais, reforçando que a capacitação administrativa também constitui parte essencial da inclusão.

A dimensão socioemocional, por fim, precisa ser tratada como componente inseparável da aprendizagem e da proteção integral. Os processos de deslocamento podem envolver perdas, interrupções de trajetórias, insegurança material, ruptura de vínculos e medo das instituições, especialmente quando há solicitação de proteção internacional. O Conanda recomenda a prevenção de violências e a promoção de direitos como brincar, convivência comunitária, saúde e lazer, deixando claro que a inclusão escolar deve considerar o desenvolvimento integral da criança e não apenas seu rendimento acadêmico. Além disso, relatórios nacionais de refúgio registram a presença significativa de crianças e adolescentes entre solicitantes de refúgio, o que reforça a necessidade de políticas educacionais articuladas às redes de proteção social e de cuidado.

Comparativo de programas e experiências territoriais

Território e experiência	Evidência de demanda	Estratégias descritas	Potencial de escalabilidade	Riscos e lacunas
Foz do Iguaçu, mapeamento demolinguístico e ações de acolhida	1.154 matrículas ativas de estudantes internacionais em agosto de 2024, com diversidade de nacionalidades e línguas	Produção de dados, protocolo de acolhida, mudanças curriculares e formação linguística	Alto, em razão do método replicável de diagnóstico e cooperação universidade-rede	Depende de capacidade técnica local e de continuidade política
Estado de São Paulo, abertos de estrangeiros por nacionalidade	Existência de base pública que organiza matrículas de alunos por nacionalidade	Transparência e possibilidade de monitoramento por território e escola	Médio a alto, pela infraestrutura de dados já instalada	Necessidade de integrar os dados a políticas de formação e acolhimento
Rede estadual paulista, orientação para matrícula de aluno estrangeiro	Informação pública orienta matrícula e avaliação de competências para definição de série	Avaliação para posicionamento escolar e orientação documental	Médio, depender de padronização entre escolas e apoio técnico	Risco de práticas desiguais e de dependência de orientação não vinculante

A comparação entre programas e experiências territoriais permite compreender como diferentes redes educacionais têm respondido ao desafio da escolarização de crianças migrantes no Brasil, evidenciando que as respostas institucionais variam conforme a disponibilidade de dados, a capacidade administrativa das redes e o grau de articulação entre educação, gestão pública e instituições de pesquisa. O caso de Foz do Iguaçu destaca-se como uma experiência baseada em diagnóstico territorial detalhado. O mapeamento demolinguístico realizado na rede municipal identificou 1.154 matrículas ativas de estudantes internacionais em agosto de 2024, revelando significativa diversidade de nacionalidades e línguas no contexto escolar.

A partir desse diagnóstico, foram implementadas estratégias que incluem produção sistemática de dados educacionais, elaboração de protocolo de acolhida para estudantes migrantes, ajustes curriculares e oferta de formação linguística para docentes. A principal força dessa experiência reside no fato de que a política educacional foi construída a partir de evidências empíricas produzidas no próprio território, em cooperação entre universidade e rede municipal de ensino. Por essa razão, o potencial de escalabilidade é considerado alto, pois o método de diagnóstico demolinguístico e a cooperação interinstitucional podem ser replicados por outras redes educacionais. Contudo, essa replicabilidade depende da existência de capacidade técnica local e da continuidade de políticas públicas ao longo do tempo, o que representa uma das principais vulnerabilidades desse tipo de iniciativa.

No caso do Estado de São Paulo, a experiência analisada refere-se à disponibilização de dados abertos sobre matrículas de alunos estrangeiros organizadas por nacionalidade.

Essa iniciativa revela uma estratégia centrada na transparência e na produção de informações públicas capazes de subsidiar o monitoramento da presença de estudantes migrantes nas redes de ensino. Ao disponibilizar esses dados, o estado cria condições para que gestores, pesquisadores e sociedade civil acompanhem a distribuição territorial dessas matrículas e identifiquem áreas com maior concentração de estudantes estrangeiros. O potencial de escalabilidade dessa estratégia é classificado como médio a alto, pois ela se apoia em infraestrutura de dados já existente e em sistemas de informação consolidados. Entretanto, a simples produção e divulgação de dados não garante, por si só, mudanças pedagógicas ou institucionais. O principal risco identificado nessa experiência é a possibilidade de que as informações permaneçam restritas ao campo estatístico, sem serem efetivamente integradas a políticas educacionais de acolhimento, formação docente e adaptação curricular.

A terceira experiência analisada refere-se às orientações da rede estadual paulista para matrícula de estudantes estrangeiros. Nesse caso, a política se materializa principalmente por meio de orientações administrativas destinadas às escolas, indicando procedimentos para matrícula e avaliação de competências acadêmicas com o objetivo de definir a série adequada para o estudante. Essa abordagem busca resolver uma das dificuldades mais recorrentes na escolarização de estudantes migrantes, que é a ausência de documentação escolar ou a incompatibilidade entre sistemas educacionais de origem e de destino. O potencial de escalabilidade é considerado médio, pois a orientação pode ser aplicada em diferentes escolas e redes educacionais. No entanto, sua efetividade depende da padronização das práticas entre as unidades escolares e da oferta de apoio técnico às equipes gestoras. Entre os principais riscos identificados está a possibilidade de que a aplicação dessas orientações varie significativamente entre escolas, produzindo práticas desiguais de classificação escolar e dependência excessiva de interpretações locais de normas que, muitas vezes, possuem caráter orientativo e não vinculante.

Em conjunto, essas três experiências evidenciam três modelos distintos de resposta institucional ao fenômeno da migração na educação básica. O primeiro modelo baseia-se na produção de conhecimento territorial e na articulação entre pesquisa e gestão educacional, como ocorre em Foz do Iguaçu. O segundo modelo privilegia a transparência informacional e a construção de bases de dados públicas, como no caso do Estado de São Paulo. O terceiro modelo concentra-se na regulamentação administrativa de procedimentos escolares, como nas orientações da rede estadual paulista para matrícula de estudantes estrangeiros. Cada um desses modelos apresenta contribuições relevantes, mas também limitações. A análise comparativa nos sugere que políticas educacionais mais consistentes para estudantes migrantes tendem a surgir quando esses três elementos são combinados, isto é, quando redes educacionais produzem diagnósticos territoriais precisos, organizam sistemas de informação acessíveis e implementam normas administrativas claras acompanhadas de formação docente e suporte institucional.

Migração e educação básica no Brasil: inclusão qualitativa, governança escolar e agência das famílias migrantes

No contexto brasileiro, a relação entre migração e educação básica constitui um campo de investigação ainda em consolidação, embora sua relevância social, política e pedagógica seja cada vez mais evidente. O aumento da presença de estudantes migrantes nas redes públicas de ensino, especialmente em grandes centros urbanos, tem deslocado o debate educacional de uma preocupação restrita ao acesso formal para uma análise mais complexa sobre as condições efetivas de permanência, aprendizagem, pertencimento e reconhecimento. Nesse sentido, não basta afirmar que o estudante migrante está matriculado na escola. A questão central passa a ser outra: uma vez inserido no sistema educacional, esse estudante encontra condições reais para participar, aprender e construir vínculos escolares sem que sua identidade linguística, cultural e territorial seja negada? Santos (2025) contribui para esse debate ao afirmar que a questão contemporânea recai fortemente sobre a inclusão qualitativa.

Essa formulação é particularmente relevante porque permite superar uma concepção meramente administrativa da inclusão, limitada ao registro da matrícula ou à presença física do estudante na sala de aula. A inclusão qualitativa exige examinar se a escola reconhece as desigualdades de ponto de partida, se acolhe as trajetórias migratórias, se enfrenta práticas de discriminação e se constrói estratégias pedagógicas capazes de responder à diversidade concreta dos sujeitos. Assim, a presença do estudante migrante na escola brasileira não pode ser interpretada, por si só, como garantia de inclusão. Ao contrário, os dados de abandono escolar, as dificuldades linguísticas, os relatos de assimilação forçada e as experiências de invisibilização cultural indicam que a integração escolar permanece incompleta, desigual e frequentemente condicionada à adaptação unilateral do estudante às normas já instituídas.

Essa problemática revela uma tensão estrutural no interior da educação básica brasileira. De um lado, a legislação educacional e os princípios democráticos do Estado brasileiro afirmam o direito universal à educação, a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, o respeito à diversidade e a valorização das diferenças. De outro, a experiência cotidiana de muitos estudantes migrantes demonstra que a escola ainda opera, em diversos contextos, por meio de padrões homogêneos de currículo, linguagem, avaliação e pertencimento. A instituição escolar, nesse caso, tende a reconhecer o estudante migrante apenas como alguém que deve ser integrado ao modelo existente, e não como sujeito que também interpela, transforma e amplia os sentidos da própria escola.

Nesse ponto, a governança escolar assume papel decisivo. A escola brasileira, enquanto instituição do Estado, ocupa uma posição estratégica de mediação entre direitos formais e experiências concretas de escolarização. Ela pode atuar como espaço de proteção, acolhimento e promoção da cidadania, mas também pode reproduzir exclusões,

hierarquias e silenciamentos já vividos pelos migrantes em outras dimensões da vida social. Santos (2025) observa que as evidências disponíveis indicam a existência de um preparo institucional ainda insuficiente para que a escola cumpra plenamente o papel de promotora da diversidade. Essa insuficiência manifesta-se em diferentes níveis: ausência de políticas sistemáticas de acolhimento linguístico, fragilidade na formação docente para lidar com estudantes migrantes, inexistência de protocolos pedagógicos interculturais, baixa articulação com as famílias e pouca valorização dos repertórios culturais trazidos pelos alunos.

A noção de governança, nesse contexto, não deve ser compreendida apenas como gestão administrativa da escola, mas como o conjunto de decisões, práticas, normas, relações e dispositivos institucionais que organizam a experiência escolar. Quando a escola não dispõe de instrumentos para acolher estudantes que chegam com outras línguas, outras referências culturais e trajetórias marcadas por deslocamentos, rupturas e vulnerabilidades, ela tende a transformar a diferença em déficit. O estudante migrante passa a ser lido como aquele que não domina a língua, não acompanha o currículo, não compreende as regras escolares ou não se adapta suficientemente rápido. Essa leitura desloca para o indivíduo e para sua família a responsabilidade por dificuldades que são, em grande medida, produzidas pela própria estrutura escolar.

A assimilação forçada constitui uma das expressões mais evidentes desse processo. Em vez de promover uma integração intercultural, na qual a escola reconhece e dialoga com diferentes identidades, muitas práticas escolares exigem que o estudante migrante abandone ou silencie seus modos de falar, seus saberes, suas memórias e suas referências de origem para ser aceito no espaço escolar. Essa lógica produz uma inclusão condicional: o aluno é admitido desde que se ajuste ao padrão linguístico, cultural e comportamental dominante. Com isso, a escola deixa de operar como espaço de pluralismo e passa a funcionar como instância de normalização.

Entretanto, reduzir a experiência migrante à vulnerabilidade seria analiticamente insuficiente. Embora muitos estudantes e famílias migrantes enfrentem barreiras materiais, linguísticas, documentais e simbólicas, eles não devem ser compreendidos como sujeitos passivos diante da escola. Santos (2025) destaca a agência das famílias imigrantes na busca por educação, evidenciando que muitas delas elaboram estratégias concretas para garantir a escolarização dos filhos. Algumas famílias deslocam-se para cidades ou bairros onde há comunidades conacionais mais consolidadas e escolas percebidas como mais receptivas. Outras recorrem a redes de solidariedade, associações comunitárias, grupos religiosos, vizinhos, parentes e outros migrantes para superar obstáculos relacionados à matrícula, à comunicação com a escola e ao acompanhamento das atividades escolares.

Essa agência também se manifesta quando pais e mães migrantes se organizam para aprender português, compreender o funcionamento da escola brasileira e apoiar os filhos em suas trajetórias educacionais. Tais práticas demonstram que as famílias migrantes não estão alheias à escolarização. Ao contrário, frequentemente atribuem à educação um

valor central no projeto migratório, associando-a à proteção, à mobilidade social, à estabilidade e à construção de futuro. O problema, portanto, não reside em uma suposta incapacidade das famílias migrantes de participar da vida escolar, mas na dificuldade institucional da escola em reconhecê-las como interlocutoras legítimas.

Reconhecer a agência das famílias migrantes implica deslocar o olhar deficitário que historicamente marcou a relação entre escola e grupos socialmente vulnerabilizados. Em vez de presumir que essas famílias são ausentes, desinformadas ou desinteressadas, é necessário compreender as condições objetivas que limitam sua participação, como jornadas extensas de trabalho, insegurança documental, desconhecimento dos códigos burocráticos da escola, barreiras linguísticas e experiências prévias de discriminação. A partir dessa compreensão, a escola pode construir formas mais efetivas de aproximação, comunicação e corresponsabilidade. Isso inclui a produção de materiais multilíngues, a criação de espaços de escuta, o envolvimento de mediadores culturais, a valorização das línguas de origem e a abertura do projeto pedagógico às experiências migrantes.

A presença de estudantes migrantes na educação básica brasileira também impõe desafios ao currículo. Um currículo que se pretende democrático não pode tratar a diversidade como elemento periférico ou episódico, restrito a datas comemorativas ou atividades pontuais. A migração precisa ser compreendida como fenômeno histórico, social, político e cultural que atravessa a formação da sociedade brasileira e a experiência contemporânea da escola. Isso significa incorporar discussões sobre deslocamentos humanos, fronteiras, desigualdades globais, racismo, xenofobia, direitos humanos, plurilinguismo e interculturalidade. A escola que acolhe estudantes migrantes não apenas ensina conteúdos a esses sujeitos, mas também aprende com eles a repensar suas próprias categorias de pertencimento, nacionalidade, língua e cidadania.

Nessa perspectiva, a inclusão qualitativa exige uma mudança institucional mais profunda. Não se trata apenas de criar ações compensatórias para estudantes migrantes, mas de revisar as formas pelas quais a escola define normalidade, aprendizagem, participação e sucesso escolar. A permanência do estudante migrante não pode depender exclusivamente de sua capacidade individual de adaptação. Ela deve ser sustentada por políticas públicas, formação docente, práticas pedagógicas interculturais, gestão democrática e articulação com redes de proteção social. A escola, nesse sentido, precisa assumir que a diversidade migratória não é uma exceção a ser administrada, mas uma dimensão constitutiva da educação contemporânea.

Nessa direção, o impacto das migrações na educação básica brasileira constitui um campo de tensões e possibilidades. Há, de um lado, o risco de a escola reproduzir as mesmas exclusões que muitos migrantes experimentaram em suas trajetórias sociais, marcadas por deslocamentos, precarizações, discriminações e rupturas. De outro, há a possibilidade de a educação básica tornar-se espaço privilegiado de afirmação dos ideais democráticos de igualdade, pluralismo, dignidade e justiça social. Como afirma Santos (2025), a escola brasileira encontra-se diante da oportunidade de praticar, no cotidiano

pedagógico, os princípios consagrados em sua legislação democrática. Para que isso ocorra, contudo, será necessário ultrapassar a inclusão meramente formal e construir uma inclusão substantiva, capaz de reconhecer o estudante migrante como sujeito de direitos, de saberes, de língua, de cultura e de história.

À Guisa de uma (in) conclusão

Há evidências consistentes de aumento acelerado das matrículas de estudantes estrangeiros na educação básica brasileira, com forte centralidade das redes públicas, sobretudo municipais, o que desloca para o nível local o núcleo da governança da inclusão. O principal problema, portanto, não reside na ausência de norma, mas na desigualdade de implementação e na insuficiência de capacidade institucional para converter o direito formal em experiência escolar efetiva de pertencimento, permanência e aprendizagem.

Esta análise sustenta, ainda, que políticas linguísticas e acolhimento intercultural são dimensões estruturais da inclusão e não podem ser reduzidos a iniciativas isoladas ou voluntaristas. A experiência de Foz do Iguaçu demonstra que o diagnóstico demolingüístico e a produção de protocolos institucionais podem orientar decisões curriculares, processos formativos e estratégias de acolhimento, articulando produção de dados e cooperação interinstitucional. Trata-se de uma evidência importante de que a gestão educacional pode qualificar suas respostas quando reconhece a diversidade linguística e cultural como elemento constitutivo da escola contemporânea.

Recomenda-se, assim, que redes estaduais e municipais implementem, como política pública, um conjunto mínimo de medidas nacionalmente coerentes e territorialmente adaptáveis. Como agenda de pesquisa, recomenda-se priorizar quatro frentes de investigação. A primeira refere-se à estimação territorial da demanda e à distribuição de estudantes migrantes por etapa de ensino e território, a partir de microdados e estatísticas locais.

A segunda diz respeito à avaliação do impacto de políticas linguísticas escolares sobre permanência e aprendizagem. A terceira envolve a análise das práticas de matrícula, classificação e equivalência escolar após a Resolução CNE/CEB nº 1/2020. A quarta, por sua vez, concentra-se na investigação longitudinal das trajetórias escolares de crianças migrantes, incluindo a transição para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio, articulando vulnerabilidade social, discriminação e acesso a serviços de proteção. Tais frentes são decisivas para consolidar um campo de estudos capaz de sustentar políticas educacionais mais justas, territorializadas e comprometidas com o direito à educação.

Referências

ABREU PESTANA, D. M. A. de. **O ensino de Matemática em contextos de migração: interseccionalidades curriculares e práticas pedagógicas contra-hegemônicas.** ENSIN@ UFMS, v. 6, n. 10, p. 203-227, 2025.

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias.** Petrópolis: Vozes, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Recomendação do Conanda sobre a prioridade absoluta de crianças e adolescentes migrantes.** Brasília, DF, 8 fev. 2018. Disponível em: Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Acesso em: 10 mar. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Resolução nº 232, de 28 de dezembro de 2022.** Estabelece procedimentos de identificação, atenção e proteção para criança e adolescente fora do país de origem desacompanhado, separado ou indocumentado. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 dez. 2022. Disponível em: Imprensa Nacional. Acesso em: 10 mar. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Resolução nº 245, de 5 de abril de 2024.** Dispõe sobre os direitos das crianças e adolescentes em ambiente digital. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 abr. 2024. Disponível em: Imprensa Nacional. Acesso em: 10 mar. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 12.657, de 7 de outubro de 2025.** Institui a Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2025. Disponível em: Planalto. Acesso em: 10 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1990. Disponível em: Planalto. Acesso em: 10 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1996. Disponível em: Planalto. Acesso em: 10 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997.** Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951 e determina outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1997. Disponível em: Planalto. Acesso em: 10 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017.** Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2017. Disponível em: Planalto. Acesso em: 10 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **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. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 nov. 2020. Disponível em: Imprensa Nacional. Acesso em: 10 mar. 2026.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan./mar. 2012.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; RUSSO, Kelly. **Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 18, n. 57, p. 593-614, 2018.

CASTLES, Stephen; MILLER, Mark J. **The age of migration: international population movements in the modern world**. 4. ed. New York: Guilford Press, 2009.

COMITÊ NACIONAL PARA OS REFUGIADOS. **Refúgio em números: 9ª edição**. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2024. Disponível em: Ministério da Justiça e Segurança Pública. Acesso em: 10 mar. 2026.

COMITÊ NACIONAL PARA OS REFUGIADOS. **Refúgio em números: 10ª edição**. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2024. Disponível em: Ministério da Justiça e Segurança Pública. Acesso em: 10 mar. 2026.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004.

FOZ DO IGUAÇU. **Mapeamento demolingüístico de estudantes internacionais na rede municipal de educação de Foz do Iguaçu**. Foz do Iguaçu, 2025. Disponível em: UNILA. Acesso em: 10 mar. 2026.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2022: população estrangeira no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: Agência IBGE Notícias. Acesso em: 10 mar. 2026.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Caderno de conceitos e orientações do Censo Escolar 2024: 1ª etapa da coleta**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: Inep. Acesso em: 10 mar. 2026.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Como informar alunos estrangeiros no Censo**. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em: Inep. Acesso em: 10 mar. 2026.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Notas estatísticas: Censo Escolar da Educação Básica 2024**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: Inep. Acesso em: 10 mar. 2026.

JUBILUT, Liliana Lyra. **Procedimento de reconhecimento do status de refugiado no Brasil e arquitetura institucional**. Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana, 2022. Disponível em: SciELO. Acesso em: 10 mar. 2026.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES. **Glossário sobre migração**. 2. ed. Genebra: OIM, 2019.

PINHEIRO, E. M. **Estudantes migrantes internacionais na escola: matrículas de estudantes estrangeiros e implicações para redes de ensino**. Revista de Estudos Interdisciplinar, v. 6, n. 2, 2024. DOI: 10.56579/rei.v6i2.1332.

PORTES, Alejandro; RUMBAUT, Rubén G. **Immigrant America: a portrait**. 4. ed. Berkeley: University of California Press, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SANTOS, D. M. A. de A. P. dos. **O impacto das migrações na educação: migrantes latino-americanos na educação básica brasileira**. Cadernos CERU/USP, v. 36, n. 2, p. 74-92, 2025. DOI: 10.11606/issn.2595-2536.v36i2p74-92.

SAYAD, Abdelmalek. **A imigração ou os paradoxos da alteridade**. São Paulo: Edusp, 1998.

SUÁREZ-OROZCO, Carola; SUÁREZ-OROZCO, Marcelo M. **Children of immigration**. Cambridge: Harvard University Press, 2001.

UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR REFUGEES. **Global trends: forced displacement in 2024**. Geneva: UNHCR, 2025.

UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR REFUGEES. **Educação**. ACNUR Brasil, s. d. Disponível em: ACNUR Brasil. Acesso em: 10 mar. 2026.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver**. In: CANDAU, Vera Maria Ferrão (org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009. p. 12-42.

Notas de autoria

Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos é Doutor em Educação, com Mestrado em Educação e Graduado em Pedagogia com ênfase em inclusão e diversidade. Licenciado em Letras (Língua e Literatura Inglesa). Especialista em Tecnologias Educacionais pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente, atua como pesquisador colaborador na Cátedra Otavio Frias Filho de Estudos em Comunicação, Democracia e Diversidade, vinculada ao Instituto de estudos avançados da Universidade de São Paulo (IEA-USP). Sócio Pesquisador da Sociedade Brasileira para o progresso Ciência (SBPC) desde 2020.

Contato: douglas.pestana@unifesp.br

Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/3941575427040698>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1861-0902>

Agradecimentos

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Como citar esse artigo de acordo com as normas da ABNT

SANTOS, D. M. A de A. P dos. "Crianças migrantes na Educação Básica brasileira: uma

reflexão urgente”. **Sobre Tudo**, Florianópolis, v. 17, n. 1 p. 117-139, 2026.

Financiamento

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Consentimento de uso de imagem

Número da autorização ou Não se aplica.

Aprovação de comitê de ética em pesquisa

Número da autorização ou Não se aplica.

Licença de uso

Os/as autores/as cedem à Revista Sobre Tudo os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

Publisher

Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. Colégio de Aplicação. Publicação na página da Revista Sobre Tudo. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus/suas autores/as, não representando, necessariamente, a opinião dos/as editores/as ou da universidade.

Histórico

Recebido em: 10/03/2026

Aprovado em: 01/06/2026

Publicado em: 10/06/2026