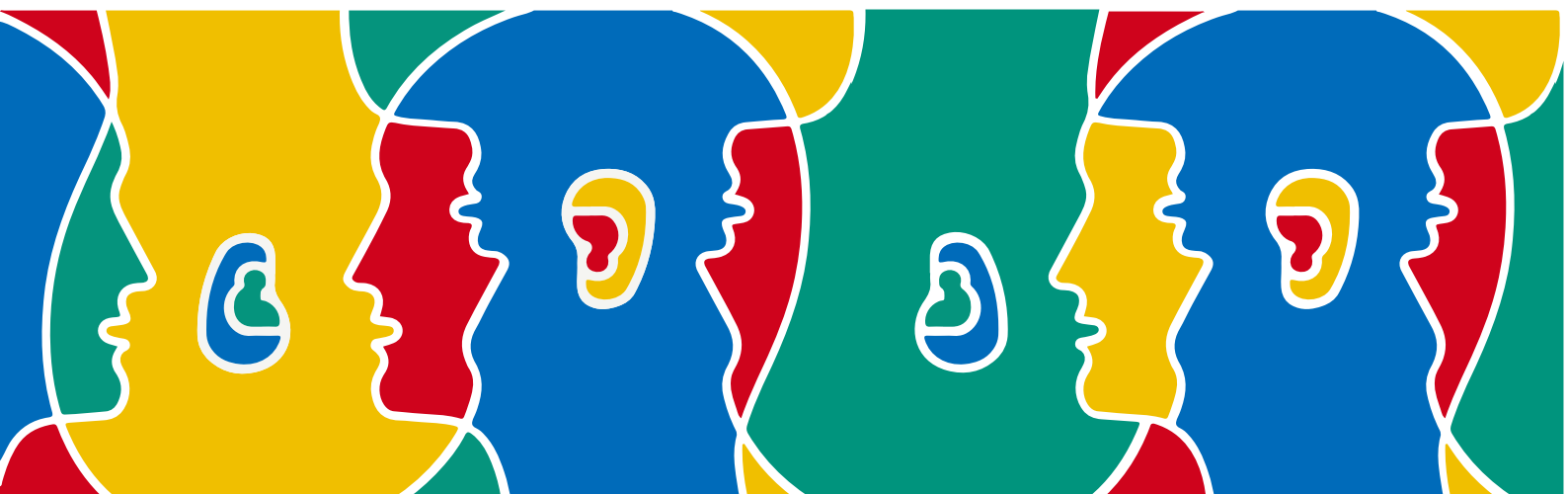


PODE CHEGAR

DIRETRIZES OPERACIONAIS E PEDAGÓGICAS
PARA A POLÍTICA DE ACOLHIMENTO E ATENDIMENTO
PARA ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES
NÃO FALANTES DA LÍNGUA PORTUGUESA
NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO DISTRITO FEDERAL.



Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

Diretrizes Operacionais e Pedagógicas para a Política de Acolhimento e Atendimento para Escolarização de Estudantes Não Falantes da Língua Portuguesa na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

PODE CHEGAR

Brasília, 2023.

APRESENTAÇÃO

O Distrito Federal, pelo seu histórico de planejamento, sua localização central no país e sua condição política de capital administrativa, é composto por uma população muito diversa, atraindo pessoas e famílias de variadas localidades que, em um mundo cada vez mais globalizado, amplia-se a cada dia. Visando abarcar toda essa diversidade, que também perpassa os desafios e conquistas da Secretaria de Estado de Educação, por meio de um coletivo de educadores, pensou-se na Política de Acolhimento e Atendimento para Escolarização de Estudantes Não Falantes da Língua Portuguesa na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

Tendo em mente os sujeitos para os quais essa Política foi elaborada e no intuito de popularizá-la e torná-la mais acessível, o nome “Pode Chegar” foi escolhido. Inspirado na música Não é proibido de Marisa Monte, em parceria com Seu Jorge e Dadi, o nome representa a perspectiva acolhedora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), tendo como base os eixos transversais do Currículo em Movimento da Educação Básica: Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade - (DISTRITO FEDERAL, 2018).

De maneira lúdica e carinhosa, a música faz referência ao universo infantil, citando várias guloseimas adoradas por crianças (e adultos) e, como numa grande festa, convida toda a gente para chegar e dançar. Estendendo, portanto, esse convite à diversidade de públicos atendidos pela SEEDF, “Pode chegar” foi pensada para estudantes migrantes, indígenas e ciganos cuja língua materna não é o português brasileiro.

Essas Diretrizes Operacionais e Pedagógicas para a Política de Acolhimento e Atendimento para Escolarização de Estudantes Não Falantes da Língua Portuguesa na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal foram elaboradas pelo Grupo de Trabalho instituído pela Portaria Nº 228, de 18 de maio de 2021, contando com representantes de diversos setores dessa Pasta e também do Instituto de Letras da Universidade de Brasília, parceira da SEEDF nessa Política.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
2. QUEM SÃO OS NOSSOS SUJEITOS?	7
2.1 ESTUDANTES INDÍGENAS	7
2.2 ESTUDANTES MIGRANTES	10
2.3 O PÚBLICO INTERSECCIONAL: ESTUDANTES INDÍGENAS, MIGRANTES E REFUGIADOS	14
2.4 ESTUDANTES CIGANOS	15
3. ESPECIFICIDADES DAS ETAPAS E MODALIDADES	16
3.1. EDUCAÇÃO INFANTIL	17
3.2 ENSINO FUNDAMENTAL	17
3.3. ENSINO MÉDIO	18
3.4. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA	19
3.5. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	22
3.6. EDUCAÇÃO DO CAMPO	24
4. ORIENTAÇÕES GERAIS PARA AS UNIDADES ESCOLARES	25
4.1. ATRIBUIÇÕES DAS UNIDADES ESCOLARES	25
4.2. MATRÍCULA	26
4.3. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO	30
4.4. ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS	30
4.4.1. SUGESTÕES DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	30
4.4.2. ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS PARA O ACOLHIMENTO E ATENDIMENTO DE ESTUDANTES INDÍGENAS	33
4.5. AVALIAÇÃO	34
5. O PAPEL DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO - SEEDF	35
5.1. SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA - SUBEB	35
5.2. SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E INTEGRAL - SUBIN	35
5.3. SUBSECRETARIA DE GESTÃO DE PESSOAS - SUGEP	36
5.4. SUBSECRETARIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA - EAPE	37
5.5. SUBSECRETARIA DE PLANEJAMENTO, ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO - SUPLAV	41
6. A PARCERIA COM A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	42
6.1. PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO	43
6.2. PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA	45

6 .3. AÇÕES DA PARCERIA	46
7. ACOLHIMENTO E ATENDIMENTO	47
7.1. ATRIBUIÇÕES DOS PROFISSIONAIS RESPONSÁVEIS PELO ACOLHIMENTO	49
7.1.1. EQUIPE GESTORA	49
7.1.2. COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA	50
7.1.3. ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL	52
7.1.4. SERVIÇO ESPECIALIZADO DE APOIO À APRENDIZAGEM - SEAA	54
7.2. SALAS DE ACOLHIMENTO - EDUCAÇÃO INFANTIL, ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E EJA	60
7.2.1. O(A) PROFESSOR(A) DA SALA DE ACOLHIMENTO - EDUCAÇÃO INFANTIL, ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E EJA	61
7.2.2. PONTO FOCAL DA UNIEB - EDUCAÇÃO INFANTIL, ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E EJA	62
7.3. PBSL NO CIL - ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO	62
7.4. FLUXO DE ATENDIMENTO A ESTUDANTES NÃO FALANTES DE LÍNGUA PORTUGUESA NÃO ALFABETIZADOS NO TEMPO PREVISTO	62
7.5. EDUCAÇÃO INFANTIL	65
7.6. ENSINO FUNDAMENTAL	66
7.7. ENSINO MÉDIO	67
7.8. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA	68
7.9. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	68
7.10. EDUCAÇÃO DO CAMPO	70
7.11. O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ACOLHIMENTO E ATENDIMENTO	70
8. ÚLTIMAS REFLEXÕES	72
9. REFERÊNCIAS	73

1. INTRODUÇÃO

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) entende que, ao longo de todo o processo de acolhimento e atendimento de estudantes não falantes de língua portuguesa, deve-se considerar a complexidade do contexto dos estudantes. Apenas a partir dessa perspectiva holística, o diálogo entre diferentes culturas poderá ocorrer, visando à construção de uma sociedade verdadeiramente democrática. Para tal, é fundamental considerarmos as inúmeras e complexas situações presentes na Rede.

O número de estudantes migrantes e indígenas identificados pelo Educacenso em 2020 é superior a 1.400, distribuídos pelas 14 CREs. Dentre essa população, é possível encontrar os mais variados cenários, em diferentes condições sociais, econômicas, políticas, culturais, geográficas, históricas, entre outras. São mais de 69 nacionalidades, concentradas principalmente nas CREs de Taguatinga e do Plano Piloto, sendo a maioria dos estudantes oriundos da Venezuela (323). Situação que carece de atenção de todos os setores da Rede.

Dessa forma, considerando a complexidade desse contexto, a SEEDF, nas diretrizes aqui apresentadas, intenta possibilitar a atuação crítica, ativa e acolhedora dos profissionais da educação a esses estudantes e suas famílias. Esta Secretaria entende que o sucesso dessa Política exige que se planejem e se executem práticas sociais que promovam novos pontos de vista sobre todos os atores sociais envolvidos na educação pública do Distrito Federal.

A escola pública é, por definição, um espaço de diversidade, onde pessoas que participam de diferentes grupos sociais, culturais, políticos e econômicos se encontram e se relacionam. Entre as diversas perspectivas para abordar, na escola, esse encontro de diferentes grupos, destacamos a interculturalidade crítica, que se diferencia das demais abordagens do multiculturalismo por reconhecer os desequilíbrios de poder entre as culturas, considerando as relações históricas entre “diferentes grupos socioculturais, étnico-raciais, de gênero, orientação sexual, religiosos, entre outros” (CANDAU, 2016, p. 21), e por promover o diálogo entre os grupos, visando questionar os fundamentos históricos, sociais e políticos das relações de poder desses diferentes grupos. É nessa direção que as diretrizes foram elaboradas, buscando orientar e fundamentar as ações dos profissionais da educação quanto ao acolhimento e atendimento para a escolarização de estudantes não falantes de língua portuguesa.

2. QUEM SÃO OS NOSSOS SUJEITOS?

O Sistema de Educação do Distrito Federal acolhe a pluralidade em suas Unidades Escolares embasada nos eixos do Currículo em Movimento. A compreensão da contextualização dos sujeitos dessa política é fundamental para a construção de propostas pedagógicas efetivas.

2.1 ESTUDANTES INDÍGENAS

Elaborar uma política de acolhimento para o ensino e aprendizagem de português para indígenas é pensar em noções nativas de alteridade¹ que envolvam o contato com a floresta, com o rio, com as aves, com as plantas, com os animais, com a dança, com a música, com os grafismos, com a flauta, com as máscaras, com o maracá, com as plantações de milho, mandioca, banana, abacaxi. Portanto, é na relação cotidiana, e nas relações de alteridade de cada povo e de cada grupo étnico. A violência sofrida pelos indígenas, em decorrência de uma política integracionista do Estado os obrigou a deixarem de falar sua língua e ocasionou processos de exclusão. Mas, mesmo assim, os povos indígenas trazem as marcas de suas identidades na língua portuguesa. Os povos resistentes que continuam falando suas línguas também enfrentam a discriminação em todos os espaços sociais, o que inviabiliza a efetivação das políticas específicas para esses povos.

Diante desse contexto, a identidade resulta da construção de formas organizativas de uma cultura ou de várias culturas, com base em critérios culturais, de acordo com a memória e a trajetória de vida dos indígenas.

Na Constituição Federal de 1988, foram dados os primeiros passos para uma educação intercultural e diversificada, ao se reconhecer a pluralidade cultural brasileira existente e latente até então e se garantir, em alguma medida, as especificidades étnico-culturais dos povos indígenas. Dessa forma, exaltando-se o respeito às diferenças e garantindo as especificidades étnico-culturais dos povos indígenas, foram dados os primeiros passos para uma educação intercultural e diversificada. Nesse momento, tem-se também o reconhecimento dos direitos das comunidades indígenas a uma educação escolar diferenciada, que respeite os processos educacionais próprios, de cada povo, conforme elucida o Artigo 210 (BRASIL, 1988)².

Esse direito é confirmado em outras leis voltadas para o campo educacional:

1. No sentido do outro se refere ao ser indígena, à história, à memória, à tradição de cada povo. Que tem o desdobramento nas histórias de vida de famílias que vão para a cidade. Nesse sentido, quando eu digo sou guajajara, estou revelando todo um desdobramento que passa pela história, memória, tradição, identidade, pelos critérios culturais e linguísticos de cada povo. Assim, a alteridade é abstrata se não expressar a realidade.

2. Outro ponto que merece destaque, e como uma das consequências dos avanços legais, a educação escolar indígena, até meados de 1991, foi tutelada pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), passando após essa data para o âmbito organizacional do Ministério da Educação (MEC).

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, Art. 79 (BRASIL,1996).	Dispõe que a União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.
Plano Nacional de Educação, de 2014.	Traz a temática da educação indígena em diversas estratégias.
Plano Distrital de Educação (2015-2024)	A meta 7 e a meta 8 trazem diversas estratégias relacionadas à educação indígena e à população cigana.
Resolução CNE/CEB n.º 03, de 10 de novembro de 1999.	Fixa dentre outras coisas, as diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências.
Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991.	Dispõe sobre a educação indígena no Brasil.
Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008.	Altera as regulamentações da Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificando com isso a Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira e Indígena.
O Decreto n.º 6.861, de 27 de maio de 2009.	Trata sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências.
A Portaria nº 279, de 19 de setembro de 2018.	Institui a Política de Acolhimento e Atendimento de Estudantes Indígenas na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

A LEGISLAÇÃO NO DISTRITO FEDERAL

Oficialmente, não há terra indígena demarcada no Distrito Federal, então a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal oferece Escolarização Indígena³, não Educação Escolar Indígena⁴.

Segundo o Censo Escolar 2020, a rede pública de ensino do DF conta com 505 estudantes indígenas e 28 educadores indígenas. Para promover a inclusão desse público, a SEEDF publicou a Portaria nº 279 de 19 de setembro de 2018, que

institui a Política de Acolhimento e Atendimento de Estudantes Indígenas na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, orientando os procedimentos para matrícula e o processo de escolarização desses estudantes.

Acerca do processo de acolhimento desses estudantes, o artigo 12 desta Portaria determina que “os Estudantes Indígenas devem ser recebidos no ambiente escolar de forma acolhedora, a fim de propiciar os vínculos sociais e favorecer o sentimento de pertencimento à comunidade escolar”. E no artigo 7º, são definidos os princípios do processo de escolarização de Estudantes Indígenas realizado no âmbito da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal:

I – preservação e fortalecimento dos costumes dos Povos Indígenas, das suas formas próprias de organização social, dos seus valores simbólicos, tradições, conhecimentos e processos de constituição de saberes e de transmissão cultural; afirmação de suas identidades étnicas; recuperação das suas memórias; protagonismo histórico e valorização das suas línguas, observando as especificidades de cada povo;

II – garantia de respeito à diversidade étnica e cultural e da não discriminação;

III – fortalecimento do controle social, por meio do diálogo com o Conselho Indígena do Distrito Federal, respeitando a Convenção n° 169 sobre Povos Indígenas e Tribais, adotada na 76ª Conferência Internacional do Trabalho da OIT (Organização Internacional do Trabalho), em 1989;

IV – reconhecimento das epistemologias indígenas no processo de construção e troca de saberes;

V – diálogo com a família e comunidade étnica visando aproximá-las, por meio do incentivo à participação em ações desenvolvidas pela e na Unidade Escolar, bem como garantindo representações em instâncias deliberativas. (DISTRITO FEDERAL, 2018).

Para os povos indígenas em contexto urbano, as escolas não indígenas são o local de contato, de encontro de culturas, pois, mesmo a interação dos estudantes (indígenas e não indígenas), dando-se em língua portuguesa, o português falado por indígenas⁵ traz a memória das línguas ancestrais orais, seja na estrutura, seja no vocabulário, seja na organização do discurso. Essa variedade expressa a identidade e alteridade dos povos indígenas, também conhecido como português étnico ou indígena (português Warao, português Timbira, português Akwen, português Ticuna, português Kaxinawa, português Guajajara, entre outros). Nesse contexto, as narrativas⁶ servem de critérios de autodefinição, porque com as narrativas se conhece a cosmovisão dos povos indígenas. Essas narrativas relatam caminhos, orientações, segredos e etiquetas interacionais.

Aprender a Língua Portuguesa como Segunda Língua (L2) é um desafio para os povos indígenas, uma vez que o português falado carrega a marca de identidade e da cosmovisão indígena. A título de exemplo, o português xingano que contém: “ausência de artigos e preposições, ausência de concordância de pessoa, emprego não padrão de tempo e aspecto, ausência de cópula, assim como uso peculiar das repetições” (MACEDO, 2000, p.85). Há também os processos mais específicos de natureza gramatical que se distinguem em cada língua, como, por exemplo, a sintaxe.

Para Maher (1996; 1998), não existe português indígena, existe português Kamayura, português Apurinã, português Kaxinawá, português Shawãdawa, entre outros, tendo em vista que há uma transferência de traços da L1 para L2, característica marcante no português desses povos. Isso porque “nos campos da morfossintaxe e sintaxe, essas “marcas muito específicas” podem assumir a forma de sentenças construídas segundo padrões sintáticos estranhos ao português como L1.” (CHRISTINO, 2017, p.35).

Cumpramos ressaltar que o português indígena não é uma modalidade linguística do português gramaticalmente incorreta. Conforme mencionamos, há uma visão social específica que marca a diferença do português falado pelos povos indígenas do Brasil, pois a marcação linguística de alteridade aparece no uso da sintaxe da língua portuguesa, por exemplo. Cada povo indígena tem sua própria variedade, por isso a fala de determinados grupos linguísticos apresenta traços distintivos da variedade do português. Falar do português dos povos indígenas é falar de identidade. Assim, conhecer a cultura, a identidade e a língua dos povos indígenas é de suma importância para o ensino e a aprendizagem de uma segunda ou terceira língua como o português.

2.2. ESTUDANTES MIGRANTES

A legislação brasileira vigente descreve, institucionaliza e assegura os direitos das pessoas migrantes (nacionais e internacionais) e indígenas, conferindo-lhes cidadania, o que pressupõe acesso à documentação necessária, amparo do ponto de vista da saúde e da educação.

Para os fins desta Política, adotaremos os seguintes termos, de acordo com a legislação vigente:

IMIGRANTE	Pessoa nacional de outro país ou apátrida que trabalha ou reside e se estabelece temporária ou definitivamente no Brasil. (<u>LEI Nº 13.445, DE 24 DE MAIO DE 2017</u> , Art. 1º, § 1º, inc. II).
EMIGRANTE	Brasileiro que se estabelece temporária ou definitivamente no exterior. (<u>LEI Nº 13.445, DE 24 DE MAIO DE 2017</u> , Art. 1º, § 1º, inc. III).
APÁTRIDA	Pessoa que não seja considerada como nacional por nenhum Estado, segundo a sua legislação, nos termos da Convenção sobre o Estatuto dos Apátridas, de 1954, promulgada pelo Decreto no 4.246, de 22 de maio de 2002, ou assim reconhecida pelo Estado brasileiro. (<u>LEI Nº 13.445, DE 24 DE MAIO DE 2017</u> , Art. 1º, § 1º, inc. IV)
REFUGIADO	<ul style="list-style-type: none"> ● Será reconhecido como refugiado todo indivíduo que Devido a fundados temores de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas, encontre-se fora de seu país de nacionalidade e não possa ou não queira acolher-se à proteção de tal país; ● Não tendo nacionalidade e estando fora do país onde antes teve sua residência habitual, não possa ou não queira regressar a ele, em função das circunstâncias descritas no inciso anterior; ● Devido à grave e generalizada violação de direitos humanos, é obrigado a deixar seu país de nacionalidade para buscar refúgio em outro país. (<u>LEI Nº 9.474, DE 22 DE JULHO DE 1997</u>, Art. 1º); ● Que tenha fugido do seu país “porque a sua vida, segurança ou liberdade tenham sido ameaçadas pela violência generalizada, a agressão estrangeira, os conflitos internos, a violação maciça dos direitos humanos ou outras circunstâncias que tenham perturbado gravemente a ordem pública”. (<u>Declaração de Cartagena, 1984</u>).

Segundo o Instituto de Migrações e Direitos Humanos (IMDH), há pessoas de mais de 40 nacionalidades no DF. Em 2020, o Censo Escolar registrou 928 estudantes imigrantes internacionais⁷ matriculados na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, distribuídos pelas 14 Coordenações Regionais de Ensino (CRE). A CRE com maior número desses estudantes é a de Taguatinga, que concentra 200 deles em cinquenta (50) Unidades Escolares (UEs). Em seguida, está a CRE do Plano Piloto com 181 desses estudantes, em 65 UEs. O quadro abaixo, elaborado a partir do EducaCenso de 2020, apresenta as CREs em ordem decrescente quanto ao número de

7. O termo utilizado no EducaCenso 2020 foi “estudantes estrangeiros”, em vez de “estudantes imigrantes internacionais”, e não se tem o registro de quantos deles estão em situação de refúgio, apatridia ou solicitando refúgio.

estudantes imigrantes internacionais matriculados e o número de UEs, por CRE, que conta com esses estudantes.

CRE	Total de estudantes imigrantes	Total de UEs com imigrantes
Taguatinga	200	50
Plano Piloto	181	65
São Sebastião	110	20
Ceilândia	101	47
Núcleo Bandeirante	79	25
Samambaia	68	26
Guará	43	21
Gama	32	18
Brazlândia	25	13
Paranoá	23	17
Sobradinho	23	11
Recanto das Emas	20	09
Santa Maria	15	08
Planaltina	08	07

Do total de estudantes imigrantes internacionais na Rede, apenas dois (2) foram registrados como estando matriculados na Educação Especial: um de origem japonesa, no CEF 412 de Samambaia, e outro, de origem italiana, na EC 316 SUL.

No que se refere às etapas, em 2020, 89 estudantes imigrantes internacionais foram matriculados na Educação Infantil, sendo um (1) em creche e 88 em pré-escolas. No Ensino Fundamental, foram matriculados 618 desses estudantes, sendo 367 nos Anos Iniciais e 251 nos Anos Finais. Já no Ensino Médio regular, foram 140 matrículas de estudantes estrangeiros.

Na modalidade Educação Profissional, foram catorze (14) estudantes migrantes internacionais matriculados em 2020: doze no Ensino Técnico, um (1) no Integrado ao Médio regular e um (1) no Integrado à EJA. E, por fim, na EJA, foram matriculados 65 estudantes imigrantes internacionais.

Nesse cenário, no segundo semestre de 2020, a SEEDF, em parceria com a Universidade de Brasília (UnB), iniciou a execução de um projeto-piloto para oferta de Português do Brasil como Segunda Língua em escolas-polo, na forma de ensino remoto. Esse projeto é parte de uma pesquisa desenvolvida pela UnB e, a partir dele, foi gerado um relatório que serviu de base para a construção desta Política.

A escolarização de estudantes migrantes está pautada em diversas normativas. O artigo 5.º da Constituição Federal de 1988 determina 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”. Além disso, o Art. 6.º assegura a educação como um dos direitos sociais. Mais adiante, no Art. 205, a CF/88 dá a seguinte determinação:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O Art. 206 traz os princípios do ensino e um deles é a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

Já a Lei de Migração, **Lei Nº 13.445, DE 24 DE MAIO DE 2017** (BRASIL, 2017), em seu Art. 4º, X, afirma que:

ao migrante é garantida no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, bem como são assegurados: (...)

X - direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória (...)

Apesar da ausência de leis específicas, a Resolução nº 1 CNE/CEB, publicada no dia 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. Essa resolução determina que as Unidades Escolares devem fazer a matrícula mesmo no caso de não haver a tradução juramentada, de-

vendo ser feita a classificação pela própria UE no caso de ausência de documentação que comprove escolarização prévia.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), a Lei de Migração (Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017), a Lei que define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951 (Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997) e a resolução supracitada fundamentam legalmente essa política.

2.3. O PÚBLICO INTERSECCIONAL: ESTUDANTES INDÍGENAS, MIGRANTES E REFUGIADOS

O Governo do Distrito Federal atende à demanda de, aproximadamente, 150 venezuelanos indígenas da etnia Warao, a partir do Projeto-Piloto Albergue do Bem Viver - parceria do GDF com Cáritas Arquidiocesana para proteção social desse agrupamento Warao, em sua maioria na condição de migrantes refugiados. Os estudantes Warao estão matriculados nas Unidades Escolares da Coordenação Regional de Ensino de São Sebastião. Essas pessoas estão em situação de extrema vulnerabilidade social, necessitando constantemente de ações de acolhimento, documentação, interiorização e proteção.

A população indígena Warao, assim como outras etnias, possui algumas particularidades culturais que precisam ser consideradas ao se construir uma estratégia de atendimento educacional.

Como diz o documento denominado Soluções duradouras para indígenas migrantes e refugiados no contexto do fluxo venezuelano no Brasil, produzido pela Organização Internacional para as Migrações - Brasil, o estatuto social entre as populações indígenas costuma ser diferenciado por sexo – após a menarca, as mulheres assumem outras responsabilidades, podendo ter a maternidade como horizonte, e os homens podem igualmente ter mudança no seu status social com a paternidade. Essas passagens nem sempre coincidem com a categorização da sociedade brasileira entre adolescentes e jovens adultos, mas internamente haverá maior cobrança para que o jovem cumpra com suas obrigações sociais com esposa, filhos e sogros. A lógica da mobilidade indígena e o seu reagrupamento familiar devem ser observadas no processo de construção das políticas direcionadas para essa população. Nesse sentido, é possível que eles tenham dificuldade em acompanhar, no contraturno, o aprendizado de Língua Portuguesa do Brasil em escola-polo.

Então, deve ser instituída uma sala de aula de português brasileiro dentro do próprio abrigo dos Warao, com a participação de um professor de Português - PBSL

vinculado à SEEDF, considerando que a maioria dos estudantes Warao matriculados na rede pública de ensino do Distrito Federal não dominam a Língua Portuguesa nem a Língua Espanhola. Essa sala de aula deverá funcionar no mesmo molde das Salas de Acolhimento (seção 7.2.2), mas para todas as etapas, não apenas para os estudantes matriculados na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A instrumentalização dos indígenas Warao na Língua Portuguesa é imprescindível, pois há, entre a população adulta, a expectativa de trabalhar e permanecer com seu próprio povo no Brasil. Esse dado é importante para pensarmos em soluções duradouras que combinem o acesso a um trabalho remunerado, à continuação dos estudos e a uma vida comunitária.

De acordo com a Organização Internacional para as Migrações, no fluxo migratório indígena, toda política de acolhimento, seja ela pessoal ou institucional (escolas, postos de saúde, equipamentos culturais, pontos para venda de artesanato, lazer, acesso à internet, entre outros), deve ser conjugada com trabalhos sociais no entorno. Em outras palavras, políticas de boa convivência, projetos culturais, trocas de experiências ou outras ações que valorizem o respeito às diferenças podem favorecer não apenas a integração local culturalmente adequada, como também o acesso às políticas públicas.

2.4. ESTUDANTES CIGANOS

Outra comunidade tradicional a ser considerada é a dos ciganos. É uma população bastante incompreendida, principalmente devido ao estigma do nomadismo. Mas, ao contrário do que prega o senso comum, nem todos os ciganos são nômades. “Muitos ciganos já adotaram a vida sedentária, alguns são seminômades e outros permanecem sendo nômades, mantendo suas vidas em acampamentos e em barracas” (PERPÉTUO; RÊSES, 2018, p. 10). Além disso, os grupos ciganos são heterogêneos em seus costumes e crenças, inclusive não falam a mesma língua. Vivem no Brasil três etnias ciganas distintas: Rom, Calon e Sinti, cada qual com suas particularidades socioculturais e linguísticas.

O fato de serem ágrafos e com pouco acesso à educação faz com que seja ainda mais difícil terem acesso aos outros direitos. No que concerne à alfabetização de estudantes ciganos, é importante observar o disposto no **Fluxo de atendimento a estudantes não falantes de língua portuguesa, não alfabetizados no tempo previsto (seção 7.4)**.

Segundo dados da CODEPLAN sobre a população cigana no Distrito Federal, a demanda desse grupo por políticas sociais é urgente, tendo em vista a situação de vulnerabilidade em que vive. Além disso, esse grupo clama para que “políticas públi-

cas que visem ao combate da discriminação sejam colocadas em prática, de modo que eles possam ter acesso às oportunidades” (DISTRITO FEDERAL, 2016, p. 28).

Para acolher adequadamente os estudantes ciganos, a escola precisa trabalhar na desconstrução dos preconceitos e estereótipos relacionados a esse povo, desenvolvendo projetos inclusivos referentes à Diversidade na Educação, como determina o DOCUMENTO ORIENTADOR PARA OS SISTEMAS DE ENSINO sobre o povo cigano (BRASIL, 2014, p. 9). Nesse sentido, faz-se necessário “estimular a interação e o diálogo de todos os envolvidos, identificando as necessidades apresentadas, o que resultará num ambiente humanizado, agradável, prazeroso, saudável, bem direcionado e com resultados mais efetivos” (PERPÉTUO; RÊSES, 2018, p. 98).

Os pressupostos teóricos do Currículo em Movimento entendem que a prática escolar deve ser orientada para a Educação em e para os Direitos Humanos, assegurando seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores autores sociais (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 57).

Nesse sentido, as Unidades Escolares que compõem a rede pública de ensino do Distrito Federal devem se pautar no respeito e na valorização das particularidades socioculturais do povo cigano, dialogando com os seus saberes e conhecimentos produzidos e construídos coletivamente. Assim como também precisam estimular reflexões e problematizações acerca da realidade desse grupo que ainda luta por respeito e visibilidade social.

3. ESPECIFICIDADES DAS ETAPAS E MODALIDADES

3.1. EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica, tem o propósito de desenvolver integralmente a criança de zero (0) a cinco (5) anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, completando a ação da família e da comunidade. Os conceitos de criança e infância são marcados social e culturalmente, ocasionando diferentes formas de olhar o desenvolvimento infantil.

Atualmente, os pressupostos teóricos que norteiam o trabalho no Distrito Federal identificam a criança como sujeito histórico, de direitos, atuante e protagonista na constituição de sua identidade pessoal e coletiva.

Tendo em vista o movimento crescente de migrantes no Distrito Federal, é fundamental que a comunidade escolar esteja preparada para acolher os bebês e crianças, bem como suas famílias, na rede pública de ensino do Distrito Federal.

O acolhimento passa, necessariamente, pela questão linguística. É preciso levar em conta que bebês e crianças aprendem e se desenvolvem por meio das relações com o outro, das narrativas, da imitação, da observação e que, pelas suas diferenças individuais e coletivas, têm especificidades a serem levadas em conta no trabalho educativo.

A estratégia de acolhimento prevê um conjunto de ações com a finalidade de receber e compreender as circunstâncias que levaram famílias de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas a procurarem uma escola da infância.

As referidas ações dependem diretamente do preparo dos profissionais envolvidos (equipe gestora, orientadores/as educacionais, equipe de apoio à aprendizagem, professores e demais servidores da escola), pois o acolhimento carece da escuta sensível, de um olhar atencioso e comprometimento com um trabalho educativo cuja prática pedagógica seja inclusiva e compartilhe elementos culturais diversos e agregue significado às experiências vividas.

3.2. ENSINO FUNDAMENTAL

Grande parte dos estudantes migrantes que chegam à Rede Pública de Ensino do Distrito Federal ingressam pelas portas do Ensino Fundamental. Desse modo, é importante que a comunidade escolar esteja preparada para receber esses estudantes, pois esse cenário tem se consolidado e se tornado cada vez mais presente nas escolas.

A pedagogia histórico-crítica e a psicologia histórico-cultural, que constituem pilares do nosso currículo, possibilitam aos estudantes um aprendizado crítico e diversificado e valorizam a diversidade e a pluralidade dos conhecimentos que são construídos dentro e fora da escola. Na mesma esteira, a atual organização em ciclos de aprendizagem amplia o tempo para que os estudantes adquiram e consolidem suas aprendizagens. Assim, os estudantes migrantes, indígenas e ciganos, com suas histórias e experiências diversas, têm muito a contribuir para a construção de um aprendizado contextualizado, diverso e dialógico.

Considerando as situações diversas em que esses estudantes se encontram, e que frequentemente refletem vulnerabilidade social e educacional, entende-se que as ações pedagógicas de acolhimento e socialização incluídas na rotina escolar possam contribuir para um efetivo atendimento e inserção desses estudantes e sua escolarização sem excluí-los do seu idioma e cultura originária.

A estratégia de acolhimento se refere ao conjunto de ações que visam receber os estudantes, entender sua situação e as circunstâncias que os levaram até a referida Unidade Escolar, apresentar a UE e a rotina escolar, preparando-os para a

nova realidade. Essas estratégias requerem olhar sensível e escuta ativa por parte dos profissionais envolvidos, pois são muitas as situações que levam os estudantes a migrarem de seu país e/ou território de origem.

3.3. ENSINO MÉDIO

Sendo etapa da Educação Básica, o Ensino Médio deve consolidar e aprofundar o que foi trabalhado nas etapas anteriores. Ainda tem como propósito oferecer condições para que os estudantes continuem desenvolvendo os estudos e preparem-se para o trabalho e para a cidadania. Essas informações são corroboradas nos primeiros dois parágrafos do art. 35 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conforme descrito abaixo:

O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores (Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Ainda, nesse sentido, consta em seu art. 22:

A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Partindo desse pressuposto, há de se ter atenção às necessidades e especificidades dos grupos contemplados por essa Política de acolhimento e atendimento para escolarização de estudantes migrantes e/ou não falantes de língua portuguesa. Assim, faz-se necessário compreender a função de escola, de acordo com o Currículo em Movimento da Educação Básica:

A escola é um lugar de instrução e socialização, de expectativas e contradições, de chegadas e partidas, de encontros e desencontros, ou seja, um ambiente onde as diversas dimensões humanas se revelam e são reveladas. (...) E a educação

é uma prática social, que une os homens entre si em torno do direito de aprender e da conquista da cidadania. (DISTRITO FEDERAL, 2014A, p. 10).

De maneira a contemplar todos os envolvidos no processo de aquisição de aprendizagem, faz-se necessário levar em consideração os diversos perfis de estudantes a serem atendidos. Nesse sentido, ressalta-se a importância de que sejam criadas estratégias e ferramentas que venham a oferecer o devido suporte aos estudantes, com especial atenção às suas especificidades e particularidades, assim como sugere o trecho do Currículo em Movimento da Educação Básica, referente ao Ensino Médio, a seguir:

Então, tendo em vista os sujeitos de direito em suas multiplicidades identitárias e sociais, é preciso pensar e propor percursos formativos que permitam o acesso a saberes e conhecimentos comuns a todos, tendo em vista a necessária construção e manutenção da identidade nacional (DISTRITO FEDERAL, 2014B, p. 18).

3.4. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei nº 9.394/96). Essa modalidade, além de se dedicar ao atendimento de jovens, de adultos e idosos, se destina também, em conformidade com as Diretrizes Operacionais da EJA (DISTRITO FEDERAL, 2021), a um público bastante diversificado, composto por:

Pessoas jovens, adultas, idosas, trabalhadores formais e informais, camponeses, pessoas privadas de liberdade, em situação de rua, indígenas, quilombolas, imigrantes e refugiados que, ao longo da sua história, não iniciaram ou interromperam a sua trajetória escolar em algum ou em diferentes momentos de sua vida (p. 14).

Nesse sentido, destaca-se que a modalidade, segundo o documento (op. cit., p.12), tem a função social de:

Assegurar a escolarização dos sujeitos que, historicamente, foram excluídos do direito à educação. Assim, deve-se cuidar para não reproduzir na escola as práticas excludentes da sociedade, pois seu papel é a formação de sujeitos capazes de intervir, de forma reflexiva, crítica, problematizadora, democrática e emancipatória, com voz, vez e decisão, na solução e superação dos problemas e desafios impostos à sua sobrevivência e existência.

Isso posto, ressalta-se que, para que haja um atendimento eficaz e que seja assegurado o direito à educação a esses estudantes, com todas as suas especificidades e demandas sociais, essa modalidade é constituída por três segmentos, de acordo com as Diretrizes Operacionais da EJA (DISTRITO FEDERAL, 2021), quais sejam:

- 1º segmento - destina-se ao atendimento de pessoas que almejam iniciar ou concluir os anos iniciais do Ensino Fundamental. Está organizado em 4 etapas e tem como um de seus principais objetivos: a consolidação do processo de alfabetização, tão importante para a vida em sociedade e para o fluxo escolar do(a) estudante.

- 2º segmento - assim como o 1º segmento, organiza-se em 4 etapas, às quais correspondem aos anos finais do Ensino Fundamental.

Observação: A idade mínima para a matrícula nos dois primeiros segmentos é de 15 anos completos.

- 3º segmento - está organizado em 3 etapas e se destina àqueles que desejam iniciar ou concluir seus estudos no Ensino Médio e a idade mínima para a inserção nesse segmento é de 18 anos completos.

Na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), a EJA é ofertada nas seguintes formas: presencial; integrada à Educação Profissional (cursos de Qualificação Profissional e/ou de Formação Técnica de Nível Médio); a distância (EJA/EaD) para o 2º e 3º segmentos; Interventiva para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e/ou Deficiência Intelectual (DI); bem como para as pessoas privadas de liberdade; em situação de rua; dentre outros.

Ao todo, de acordo com sítio da SEEDF, esta Secretaria possui 105 escolas que ofertam essa modalidade em um ou mais turnos, na perspectiva de oferecer acesso, permanência e continuidade na EJA, bem como nortear o processo de escolarização e assegurar a constituição de práticas educativas que atendam às especificidades e à diversidade das pessoas jovens, adultas e idosas da classe trabalhadora que buscam na modalidade a inserção ou o retorno ao contexto escolar.

Endossa-se que todas as possibilidades de oferta e de atendimentos já elencadas podem receber estudantes não falantes de língua portuguesa, o que demanda um olhar cada vez mais acolhedor para com esse público, conforme preconiza a Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, in verbis: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Nesse sentido, vislumbrando o atendimento do público a que esta política se destina, sugere-se a utilização de Turmas Vinculadas que permitem que as aulas

sejam realizadas in loco. Ressalta-se que a organização dessas turmas deve estar de acordo com o que recomendam as Diretrizes Operacionais da EJA (DISTRITO FEDERAL, 2021, p. 34-35):

As turmas vinculadas de Educação de Jovens e Adultos podem ser criadas para atender às seguintes situações: baixa demanda que impossibilite a implementação de um turno para a modalidade; dificuldade de locomoção dos estudantes, como os sujeitos do campo; população de rua; comunidades específicas; egressos de programas de alfabetização em locais de difícil acesso, periferias, entre outros (grifos nossos). Essas turmas serão ofertadas preferencialmente em unidades escolares próprias, chamadas unidades acolhedoras, e estarão vinculadas a uma unidade escolar com oferta de Educação de Jovens e Adultos, denominada unidade ofertante. O acompanhamento pedagógico e administrativo das turmas deverá ser compartilhado entre a unidade ofertante e a unidade acolhedora, a depender da condição.

Do mesmo modo, entende-se que a utilização de Turmas Multietapas é uma possibilidade para o atendimento do público em questão. Essas turmas, em conformidade com o documento supracitado, organizam-se da seguinte forma:

As turmas multietapas são aquelas que reúnem, em uma mesma sala de aula, estudantes de etapas diferentes. **No 1º segmento, é possível agrupar turmas de 1ª e 2ª etapas ou de 3ª e 4ª etapas; e, no 2º segmento, podem ser agrupadas turmas de 5ª e 6ª etapas ou de 7ª e 8ª etapas.** Para isso, o currículo e a escrituração escolar (diários de classe, relatórios) deverão ser organizados por turma, sendo o registro de conteúdos e ações pedagógicas organizados por etapas. O funcionamento dessas turmas justifica-se nos casos em que o número de estudantes não corresponde ao estabelecido na Estratégia de Matrícula da SEEDF e/ou quando a estrutura física ou a especificidade de atendimento não comporta a composição de turmas por etapa, separadamente, como em turmas formadas para atender a sujeitos do campo, privados de liberdade, população em situação de rua, EJA Interventiva, entre outros (p. 34) (grifo nossos).

Por fim, é necessário considerar sempre os saberes que esses estudantes trazem para o contexto educacional, pois retomando Freire (1987, p.68), compreende-

mos que “Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes” que necessitam ser valorizados e ampliados.

3.5. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Conforme as Diretrizes Políticas, Técnicas e Operacionais da Educação Profissional do Distrito Federal (2018), a Educação Profissional e Tecnológica no Distrito Federal pode ser ofertada em articulação com o Ensino Médio Regular ou com a Educação de Jovens e Adultos, por meio de diferentes estratégias de formação nas Unidades Escolares da Rede Pública de Ensino ou em Polos devidamente autorizados, com os cursos de Formação Inicial e Continuada - FIC -, em todos os níveis de escolaridade e Cursos Técnicos de Nível Médio, com organização curricular própria de acordo com as legislações vigentes integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento em conformidade com a Resolução CNE/CP nº 1/2021, a Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio ofertada na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal está organizada nas seguintes formas:

I - integrada, ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica;

II - concomitante, ofertada a quem ingressa no Ensino Médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, aproveitando oportunidades educacionais disponíveis, seja em unidades de ensino da mesma instituição ou em distintas instituições e redes de ensino;

III -concomitante intercomplementar, desenvolvida simultaneamente em distintas instituições ou redes de ensino, mas integrada no conteúdo, mediante a ação de convênio ou acordo de intercomplementaridade, para a execução de projeto pedagógico unificado; e

IV - subsequente, desenvolvida em cursos destinados exclusivamente a quem já tenha concluído o Ensino Médio.

Dessa forma, o atendimento dos estudantes não falantes de Língua Portuguesa que estejam cursando a Educação Profissional Técnica de Nível Médio na forma articu-

lada ao Ensino Médio ou à EJA acontecerá no mesmo modelo dos estudantes do Ensino Médio que não são optantes pela modalidade Educação Profissional e Tecnológica.

No entanto, considerando que os Centros de Educação Profissional - Escolas Técnicas (CEP) atendem à comunidade em geral por meio da oferta de cursos de qualificação profissional e de educação profissional técnica de nível médio desenvolvidos nas formas concomitantes e subsequentes, o atendimento dos estudantes não falantes da Língua Portuguesa que não estão cursando o Ensino Fundamental ou Médio da Rede Pública de Ensino acontecerá em cursos específicos de Português, como Língua de Acolhimento nos Centros Interescolares de Línguas (CIL), ou por meio de cursos de Qualificação Profissional.

Os cursos de Qualificação Profissional são desenvolvidos nas seguintes etapas: Inicial, que qualifica o estudante para o prosseguimento de estudos e para o exercício profissional; Continuada, que aprimora, aprofunda e atualiza os conhecimentos referentes a um eixo tecnológico, ampliando a formação inicial; e Qualificação Profissional Técnica que correspondem às saídas intermediárias dos Cursos Técnicos de Nível Médio. Podem ser ofertados nas modalidades presencial e à distância, articulados ou não com o Ensino Fundamental, Ensino Médio ou com a EJA.

Com relação aos estudantes dos cursos de Qualificação Profissional, estes também poderão ser atendidos em cursos específicos de Português como Língua de Acolhimento nos CILs.

Com base na legislação vigente, a Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio ofertada na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal está organizada nas seguintes formas:

- Articulada ao Ensino Médio ou à EJA - Integrada ao Ensino Médio, Integrada à Educação de Jovens e Adultos Terceiro Segmento (EJA 3º Segmento) e Concomitante ao Ensino Médio ou EJA 3º Segmento.
- Subsequente ao Ensino Médio ou à EJA Terceiro Segmento.

O atendimento dos estudantes não falantes de língua portuguesa que estejam cursando a educação técnica de nível médio na forma articulada ao Ensino Médio ou à EJA acontecerá no mesmo modelo dos estudantes do Ensino Médio que não são optantes pela Educação Profissional e Tecnológica.

No entanto, considerando que os Centros de Educação Profissional - CEPs - atendem à comunidade em geral por meio dos cursos técnicos de nível médio subsequentes, o atendimento dos estudantes não falantes da língua portuguesa que não estão cursando o Ensino Fundamental ou Médio da rede pública de ensino acontecerá em cursos específicos de português, como língua de acolhimento nos Centros

Interescolares de Línguas - CILs, ou por meio de cursos de Formação Inicial e Continuada - FIC.

O 1º Catálogo de Cursos de Formação Inicial e Continuada da SEEDF prevê a oferta de **cursos de “Língua Portuguesa como Língua de Acolhimento e Cultura Brasileira”** nos níveis básico e intermediário, com carga horária mínima de 160h cada nível.

Os cursos FIC são desenvolvidos em duas etapas: Inicial, que habilita o estudante para o prosseguimento de estudos e para o exercício profissional; e Continuada, que aprimora, aprofunda e atualiza os conhecimentos referentes a uma área profissional, ampliando a formação inicial. Podem ser ofertados nas modalidades presencial e à distância, articulados ou não com o Ensino Fundamental, Ensino Médio ou com a EJA.

Com relação aos estudantes dos Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), estes também poderão ser atendidos em cursos específicos de Português como Língua de Acolhimento nos CILs ou por meio de cursos de Formação Inicial e Continuada.

O documento que prevê a oferta de cursos FIC de língua portuguesa para não falantes do português é o 1º Catálogo de Cursos de Formação Inicial e Continuada - CCFIC - da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Nele estão relacionados cursos de Formação Inicial e Continuada - FIC - ou Qualificação

Profissional para orientar e informar as Unidades Escolares, os estudantes, as empresas e a sociedade em geral sobre a oferta de Educação Profissional e Tecnológica no âmbito da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, conforme dispõe a Resolução nº 2/2020-CEDF publicada no DODF nº 242, de 24 de dezembro de 2020, nos artigos Art. 68., Art. 69. e Art. 70; Portaria 193, de 28 de abril de 2017- SEEDF, Art. 9º; Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021:

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Art. 4º. Para as unidades escolares, o CCFIC é um referencial que subsidia o planejamento dos cursos e suas correspondentes qualificações profissionais e especializações técnicas de nível médio. Para os estudantes, serve de base para a escolha dos seus cursos, apresentando-lhes os diferentes perfis profissionais e as possibilidades de atuação, entre outras informações.

3.6. EDUCAÇÃO DO CAMPO

De acordo com as Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (2019, p. 30), a modalidade da Educação do Campo deve compreender todas as etapas e as demais modalidades da

Educação Básica (...). As matrizes curriculares das etapas e segmentos, portanto, não diferem daquelas previstas para as unidades escolares urbanas.

Segundo a Portaria 419/2018 – SEEDF, a Escola do Campo é aquela situada em área rural conforme definido pelo IBGE, ou em área urbana, desde que atenda predominantemente a população do campo. Entende-se por povos do campo agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados rurais, povos e comunidades tradicionais (quilombolas, indígenas, ciganos, caiçaras, caboclos, ribeirinhos, povos da floresta, e demais populações que produzem suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (DISTRITO FEDERAL, 2018).

As escolas do campo do Distrito Federal atenderam cerca de 23.654 estudantes, matriculados em nove Coordenações Regionais de Ensino (CREs), distribuídos em 78 unidades escolares, de acordo com os dados do Censo Escolar de 2017, coletados em 2018. No DF, o público atendido pela Educação do Campo compreende estudantes indígenas, acompanhados de outros grupos étnico-raciais, como os remanescentes de quilombos, ciganos, imigrantes venezuelanos e bolivianos (...). Por isso, é importante que as escolas construam sua proposta pedagógica considerando esses sujeitos e seu modo de produção de vida, cultura e língua (DISTRITO FEDERAL, 2019).

Portanto, para o acolhimento e atendimento dos estudantes não falantes de Língua Portuguesa matriculados na modalidade da Educação do Campo, é necessário considerar as especificidades de sua origem (língua e cultura) e de sua situação atual sendo sujeitos do campo no Distrito Federal.

4. ORIENTAÇÕES GERAIS PARA AS UNIDADES ESCOLARES

4.1. ATRIBUIÇÕES DAS UNIDADES ESCOLARES

Para o acolhimento e o atendimento efetivos de estudantes não falantes de língua portuguesa, as Unidades Escolares deverão trabalhar em conjunto com toda a rede da SEEDF e os estudantes e suas famílias e/ou responsáveis. Nesse sentido, são atribuições das Unidades Escolares:

- Efetivar a matrícula de estudantes não falantes de língua portuguesa, sempre que solicitado, cuidando para não obstaculizar a inclusão desses estudantes e cumprindo sempre a legislação, guiando-se pela estratégia de matrícula vigente e a Resolução nº 1 CNE/CEB de 13 de novembro de 2020

- Pautar a temática da inclusão intercultural desses estudantes nas coordenações pedagógicas.
- Promover ações de sensibilização e conscientização a respeito da inclusão desses estudantes na comunidade escolar.
- Viabilizar momentos de formação dos profissionais da educação visando ao acolhimento e atendimento desses estudantes.
- Encaminhar os estudantes, sempre que necessário, a outras Secretarias de Estado e órgãos do DF.
- Estabelecer diálogo com Organizações não Governamentais (ONGs) e Movimentos Sociais que atuem especificamente com os diversos grupos de estudantes não falantes de língua portuguesa (migrantes, indígenas e ciganos), compreendendo as intersecções que podem existir entre eles.

4.2. MATRÍCULA

O momento da matrícula de estudantes que não têm a língua portuguesa como sua primeira língua costuma ser seu primeiro contato e de seus familiares e/ou responsáveis com a UE. Desse modo, a matrícula deve ser efetuada na perspectiva do acolhimento, para que essas pessoas possam se sentir pertencentes à comunidade escolar.

O procedimento de matrícula, além de seguir as normas vigentes da Estratégia de Matrícula para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal da SEEDF, deve também considerar as normativas do Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

No caso de estudantes migrantes, o secretário escolar deve seguir o que determina a Resolução nº 1 CNE/CEB de 13 de novembro de 2020, que dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Tendo como base a referida resolução, apresentamos a seguir o fluxo de matrícula para esses estudantes, diante da ausência de documentos:

1. Ao receber a matrícula de migrante que não tenha documentação comprobatória de escolaridade anterior, a Unidade Escolar - UE e/ou a Unidade Regional de Planejamento Educacional e Tecnologia da Educação - UNIPLAT deverão:

a) Efetuar a matrícula do estudante na Educação Infantil ou no primeiro ano do Ensino Fundamental, caso o imigrante seja uma criança de até seis (6) anos de idade;

b) Encaminhar as informações de nome, idade, nacionalidade (se houver) e primeira língua desse(a) estudante, caso tenha mais de seis (6) anos de idade, para a respectiva Unidade de Educação Básica - Unieb.

Ainda referente à realização da matrícula de estudantes, é sabido ser atribuição precípua da unidade escolar, a ser executada pelo seu Secretário Escolar, como posto nos documentos reguladores desta Pasta, conforme a seguir:

No Manual da Secretaria Escolar do Sistema de Ensino do Distrito Federal, capítulo III (págs. 9-10), está contido, entre as atribuições básicas do Secretário Escolar/Chefe de Secretaria:

III – ATRIBUIÇÕES DO SECRETÁRIO ESCOLAR/CHEFE DE SECRETARIA ESCOLAR

a) conhecer, cumprir e divulgar a legislação educacional vigente, incorporando-a ao cotidiano da Secretaria Escolar;

b) assistir a Direção da IE/UE em serviços técnico-administrativos, especialmente os referentes à vida escolar dos estudantes;

d) conhecer, cumprir e divulgar o Regimento Escolar aprovado;

e) organizar e manter atualizados a escrituração escolar, arquivo, as normas, as diretrizes, as legislações e demais documentos relativos à organização e ao funcionamento escolar;

f) analisar documentos para efetivação de matrícula, submetendo-os à apreciação da Direção e da Coordenação Pedagógica, quando necessário.

Já o Regimento Escolar desta Rede Pública de Ensino, além de reforçar o conteúdo do sobredito Manual, ainda regulamenta:

Art. 16. São atribuições do Chefe de Secretaria Escolar:

.....

XVI - coordenar os processos de remanejamento escolar, de renovação de matrículas e de matrículas novas, observando os critérios estabelecidos na Estratégia de Matrícula vigente.

2. A Unieb deverá orientar a UE a elaborar (caso ainda não tenha) um instrumento avaliativo para verificar o grau de desenvolvimento do estudante, com vistas à sua inserção no ano, série e/ou modalidade adequada.

3. Para a elaboração do teste de classificação, previsto no referido Regimento, a UE deverá requerer à UNIEB a intermediação com o Centro Interescolar de Línguas (CIL) mais próximo e que detenha o domínio da língua do estudante, com vistas a contribuir para a promoção de uma avaliação acessível à compreensão e que possibilite, com equidade, a identificação do ano/série adequado. Vale atentar para o prazo, disposto no Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, em que deve ocorrer o teste de classificação, após sua solicitação.

4. Após aplicação do(s) instrumento(s) de avaliação, deve-se lavrar em ata contendo o resultado obtido e a descrição “apto para cursar o ano/série/etapa/modalidade.”

5. Esse procedimento suprirá a falta de documentos da vida escolar anterior, devendo a circunstância ser registrada, além da ata, em ficha individual dos estudantes, na ficha de transferência e no diário de classe.

6. Após o cumprimento das determinações legais aqui apresentadas a UNIEB deverá encaminhar o caso à Gerência de Educação em Direitos Humanos e Diversidade, para auxílio e acompanhamento pelo nível central. Endereço eletrônico: gdhd.subin@se.df.gov.br

Ainda conforme a referida Resolução nº 1 CNE/CEB (Art. 1º, § 1º), a matrícula será imediatamente assegurada na Educação Básica obrigatória, inclusive na modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA - e, de acordo com a disponibilidade de vagas, também em creches.

Também é importante ressaltar que as seguintes situações não devem, em hipótese alguma, impedir a efetivação da matrícula:

I - a ausência de tradução juramentada de documentação comprobatória de escolaridade anterior, de documentação pessoal do país de origem, de Registro Nacional Migratório (RNM) ou Documento Provisório de Registro Nacional Migratório (DP-RNM); e

II - a situação migratória irregular ou expiração dos prazos de validade dos documentos apresentados (Resolução CNE/CEB Nº 1, Art. 1º, § 3º).

De acordo com o Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal em seus Art. 246 ao Art. 249 determina que:

Art. 246 - A matrícula em qualquer ano/série do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio sem o comprovante de escolarização anterior é admitida mediante classificação realizada pela unidade escolar, conforme legislação vigente, excetuando-se o primeiro ano do Ensino Fundamental.

§1º A matrícula, segundo o disposto neste artigo, é requerida pelo interessado ou pela família e/ou responsável legal, acompanhada de justificativa, no início do período letivo, devendo o interessado indicar no requerimento a série/ano em que pretende matricular-se, observada a correlação idade/série, quando for o caso.

§2.º O teste de classificação é elaborado por professores habilitados na forma da lei, designados pela equipe gestora da unidade escolar e deve ocorrer no prazo máximo de 5 (cinco) dias úteis, a contar da data da solicitação.

§3.º A classificação substitui, para todos os efeitos legais, os documentos relativos à vida escolar progressiva do estudante, devendo ser registrada em ata e na Ficha Individual do Aluno.

Art. 247 - O teste de classificação é admitido, nas seguintes situações:

I - impossibilidade de apresentação de documento escolar, atestado por declaração idônea;

II - deficiência ou problemas de saúde que tenham impedido a frequência escolar;

III - comprovação de conhecimentos adquiridos anteriormente.

Art. 248 - Para efetivação da matrícula e para a conclusão da Educação de Jovens e Adultos em cursos presencial e a distância devem ser observadas as idades mínimas:

I - 15 (quinze) anos completos para o 1º Segmento e 2º Segmento que correspondem aos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental respectivamente.

II - 18 (dezoito) anos completos para o 3º Segmento que corresponde ao Ensino Médio.

Art. 249 - A matrícula na Educação de Jovens e Adultos pode ser feita mediante comprovação de escolarização anterior, mediante certificação parcial de conclusão de um ou mais componentes curriculares, ou por meio da realização de classificação.

Parágrafo único: A matrícula em curso de Educação de Jovens e Adultos e em cursos de Educação a Distância pode ser feita mediante comprovação de escolarização anterior ou critérios de classificação ou reclassificação definidos pela unidade escolar em seu Projeto Político Pedagógico - PPP.

4.3. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Para que o acolhimento seja contínuo, é necessário que se considere o contexto histórico-cultural dos estudantes ao longo de todo o trabalho pedagógico. Nesse sentido, é preciso:

- a. considerar os conhecimentos prévios dos estudantes, bem como sua visão de mundo, e trabalhá-los criticamente, buscando semelhanças e diferenças com outras visões de mundo e os novos conhecimentos que lhes serão apresentados;
- b. promover a interação sociocultural entre estudantes migrantes e/ou não falantes de língua portuguesa e os estudantes que têm o português como sua primeira língua, visando à ampliação do repertório cultural de todos;
- c. tratar do funcionamento da sociedade brasileira, especialmente do acesso a direitos, como saúde e assistência social.

Desse modo, espera-se que a diversidade da comunidade escolar seja valorizada, na perspectiva da interculturalidade e do multilinguismo, para a promoção de relações sociais saudáveis.

4.4. ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Cada Unidade Escolar pode adotar diferentes estratégias metodológicas que se adequem mais ao público que atendem. A seguir estão descritas algumas sugestões de práticas pedagógicas que podem facilitar o acolhimento e atendimento de estudantes que não tenham o português brasileiro como primeira língua.

4.4.1. Sugestões de Práticas Pedagógicas

Considerando que, ao interagirem, falantes cujas línguas maternas são distintas agem como se as convenções sociais, culturais e linguísticas que embasam sua forma de interagir fossem necessariamente partilhadas pelo interlocutor. Os conflitos

na interação originados por diferentes pressupostos culturais tendem a ser percebidos não como um equívoco de natureza linguístico-cultural, mas sim como uma ruptura proposital de convenções sociais (Niederauer, 2011). Destacamos que incompreensões dessa natureza, além de afetarem a interação entre os falantes, podem gerar percepções equivocadas e até mesmo hostilidades em relação à identidade nacional um do outro, comprometendo, assim, suas relações sociais.

Ao receber estudantes migrantes e/ou não falantes de língua portuguesa, recomenda-se que as Unidades Escolares iniciem e/ou mantenham diálogo com a Gerência de Educação em Direitos Humanos e Diversidade (GDHD), que acompanhará e orientará as ações da UE, quando solicitado.

Além disso, é indicado que a UE pesquise sobre a cultura e o idioma originais do estudante, a fim de evitar constrangimentos e o reforço de estereótipos. A partir da pesquisa, que deve ser compartilhada com toda a equipe pedagógica, podem-se discutir, durante as reuniões pedagógicas e demais momentos de planejamento e formação, estratégias de atendimento e de inclusão, bem como práticas pedagógicas para a garantia do alcance dos objetivos de aprendizagem. Uma possibilidade é a realização de palestras, rodas de conversas e/ou oficinas, presenciais e/ou virtuais (lives), com o intuito de discutir possibilidades de acolhimento a partir das especificidades da Unidade Escolar e do estudante. Para um acolhimento efetivo, todo o trabalho pedagógico realizado deve valorizar o modo de vida dos estudantes, aspectos culturais e linguísticos. Nesse sentido, recomenda-se que a UE envolva familiares e/ou responsáveis nas atividades, sempre que possível, e oriente-os sobre as atividades escolares, as rotinas da escola e outras questões pertinentes. Também é indicado que a UE estabeleça parcerias com os CILs que ofertam cursos da L1 desses estudantes a fim de fomentar intercâmbios culturais.

É recomendado que a UE construa um documento de boas-vindas a esses estudantes em português e, na medida do possível, em sua língua de origem, explicando a metodologia e a abordagem pedagógica da escola e também afixe placas com indicações para banheiros, biblioteca, laboratórios, refeitório, sala da direção e demais espaços da UE.

No trabalho em sala de aula, existem alguns métodos e ferramentas que podem auxiliar no processo de ensino e aprendizagem desses estudantes, dentre elas:

- Proposição de estudo em pares, no qual estudantes que tenham o português brasileiro como primeira língua serão voluntários de acompanhamento dos estudantes de outras nacionalidades e/ou culturas, auxiliando no processo de identificação da realidade brasileira.
- Disponibilização de diferentes espaços de realização de atividades no contraturno ou em parceria com outras instituições de ensino, como os CILs, estabelecendo uma rede de apoio e aprendizagem aos estudantes atendidos.

- Garantia de atividades extras e associadas aos conteúdos trabalhados no ano em curso, associando atividades à cultura em geral do país de origem, projetos coletivos envolvendo a situação de imigração e promovendo processos de práticas sociais, trocas e interações entre os estudantes.

- Busca no YouTube ou em outras plataformas e sítios eletrônicos de vídeos sobre o tema da aula, na primeira língua dos estudantes, e incentivo ao uso dessas ferramentas por eles.

- Uso de tradução de letras de músicas conhecidas pelos estudantes em sua primeira língua e outros aspectos culturais em comum, dentro dos Eixos Transversais do Currículo.

Outras sugestões foram descritas no documento orientador “Acolhimento e Atendimento de Estudantes Não Falantes de Língua Portuguesa na SEEDF”, das quais algumas estão destacadas a seguir:

- Desenvolver atividades de acolhida nas salas de aula físicas e/ou virtuais e demais atividades da escola.

- Utilizar ferramentas tecnológicas de tradução.

- Utilizar textos multimodais (imagens, desenhos, vídeos, áudios, objetos e demais recursos como gestos) que facilitem a compreensão do tema trabalhado.

- Produzir pequenos manuais e tutoriais de como acessar e utilizar as ferramentas virtuais no idioma do estudante. O mesmo pode ser feito com os materiais escolares mais usuais, dentre outros.

- Utilizar fluxogramas, cartogramas e gráficos com cores.

- Utilizar imagens, vídeos e objetos que facilitem a compreensão dos temas abordados nas aulas.

- Adotar materiais concretos, modelos, aulas práticas ou demonstrativas.

- Adotar dinâmicas e trabalho em grupo, sempre acompanhando e orientando o trabalho dos estudantes.

- Contar histórias usando imagens.

- Usar jogos (de memória e de soletração, por exemplo), com os temas/vocabulários das aulas variadas.

- Trabalhar com músicas locais e da região do estudante, cuidando sempre para evitar possíveis estereótipos negativos.

- Estimular a troca de experiências entres os estudantes.

- Escrever histórias e ilustrar o que escreveu.

- Utilizar quebra-cabeças físicos e/ou virtuais.

- Utilizar processador de texto em situações de aprendizagens que envolvam o uso de aparelhos eletrônicos.

- Utilizar experimentos práticos e previsões (em forma de vídeo pré-gravado, demonstração em aula presencial ou virtual síncrona ou proposição de atividade para casa).

- Integrar as diferentes áreas curriculares.

- Possibilitar a realização das tarefas passo a passo.

- Eleger um ou mais monitores para auxiliar o estudante nas atividades (nas aulas presenciais e/ou via aplicativo de troca de mensagens, por exemplo).

- Promover oportunidades para que o próprio estudante e/ou sua família possa apresentar sua cultura originária para a comunidade escolar (apresentação oral, evento cultural, produção de texto, produções artísticas etc.).

4.4.2. Orientações específicas para o acolhimento e atendimento de estudantes indígenas

A seguir, são apresentadas algumas orientações para o acolhimento de estudantes indígenas:

A. Discutir e avaliar a proposta com os povos indígenas, antes e durante o processo de elaboração e execução;

B. Formar professores para o trabalho com o público indígena não falante do português como primeira língua (sensibilizar para o conhecimento acerca das questões territoriais, história, língua, cultura e modos de ver o mundo);

C. Criar materiais didáticos, a saber, sequências didáticas, unidade didática, livro didático, dicionários e glossários em português como segunda língua para os estudantes indígenas;

D. Construir metodologias de ensino com a utilização de músicas indígenas, jogos de tabuleiros indígenas e livros didáticos e paradidáticos indígenas;

E. Elaborar avaliações específicas em português como segunda língua para os indígenas não falantes de português como primeira língua, com ênfase em avaliações formativas.

As sugestões apresentadas deverão estar assentadas na co-construção da proposta com os indígenas interessados. Isso significa estar em posição de constante escuta e de constante abertura ao diálogo, com vistas ao melhoramento contínuo do processo.

4.5. AVALIAÇÃO

Assim como no momento da matrícula, a avaliação dos estudantes que ainda não dominam a língua portuguesa deve ocorrer prioritariamente em sua primeira língua. Para tanto, a UE deverá manter o contato com a Unieb e o CIL mais próximo, para que algum professor, que detenha o domínio da língua do estudante, possa contribuir com a realização da avaliação. No caso de estudantes que tenham como L1 idiomas não ofertados pelos CILs, orienta-se que a UE, com a Unieb, entre em contato com a embaixada ou órgão similar, do país de origem do estudante, **caso este NÃO esteja em situação de refúgio ou solicitando refúgio.**

ATENÇÃO: Para os casos em que os estudantes em questão estejam **em situação de refúgio** ou sejam **solicitantes de refúgio**, é **VEDADO o contato com as embaixadas** ou quaisquer outros órgãos ou instituições do país de origem dos estudantes, pois tal contato poderia colocá-los em risco.

Para os casos de estudantes em situação de refúgio, solicitantes de refúgio e apátridas, orienta-se que a UE entre em contato com a Unieb que, se necessário, entrará em contato com a Gerência de Educação em Direitos Humanos e Diversidade (GDHD).

Assim como para qualquer outro estudante, devem-se diversificar os instrumentos avaliativos. Dessa forma, cada estudante terá a oportunidade de apresentar seu aprendizado da melhor forma possível.

A partir do momento que os professores julgarem que os estudantes já têm um domínio da língua portuguesa, as avaliações podem ser realizadas no idioma local. Entretanto, é importante considerar que a modalidade da língua portuguesa desses estudantes não é exatamente a mesma de um falante nativo, apresentando especificidades também na escrita. Desse modo, deve-se concentrar nos objetivos de aprendizagem avaliados e não exigir que esses estudantes escrevam ou falem exatamente da mesma forma que falantes nativos da língua.

5. O PAPEL DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO - SEEDF

Para que as Unidades Escolares, os Centros Interescolares de Línguas, e seus respectivos servidores possam executar todas as ações dessa política, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, por meio de suas Subsecretarias, deve oferecer todo o suporte necessário, de acordo com suas atribuições regimentais (DISTRITO FEDERAL, 2017), conforme descrito a seguir.

5.1. SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA - SUBEB

Em consonância com seu rol de competências, descrito no Art. 23 do Regimento Interno da SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2017), a Subsecretaria de Educação Básica (SUBEB) tem como atribuições, no âmbito dessa política:

- Definir, elaborar, implantar, acompanhar e implementar essa política, essas diretrizes e demais orientações relacionadas ao trabalho pedagógico de acolhimento e atendimento de estudantes não falantes de língua portuguesa nas etapas e nas modalidades da Educação Básica;
- Elaborar, executar, acompanhar e avaliar, em sua dimensão pedagógica, a implantação e a implementação das ações dessa política relacionadas às metas do Plano Distrital de Educação – PDE;
- Executar e acompanhar, em sua dimensão pedagógica, as ações dessa política em parceria com a Universidade de Brasília (conforme o capítulo 6 deste documento) e com demais órgãos e entidades governamentais, não governamentais e privadas, quando necessário;
- Propor, articular e acompanhar, intra e intersetorialmente, ações pedagógicas relacionadas a essa política e suas diretrizes, sempre que necessário para cumprir o disposto neste documento.

5.2. SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E INTEGRAL - SUBIN

Em consonância com seu rol de competências, descrito no sítio eletrônico da SEEDF, a Subsecretaria de Educação Inclusiva e Integral (SUBIN), criada pelo Decreto nº 39.772, de 12 de abril de 2019, tem como atribuições, no âmbito dessa política:

- Definir, elaborar, implantar, acompanhar e implementar essa política, suas

diretrizes específicas e orientações relacionadas à educação inclusiva e integral.

- Elaborar, executar, acompanhar e avaliar, em sua dimensão pedagógica, a implantação e a implementação das ações dessa política relacionadas às metas do Plano Distrital de Educação – PDE;

- Executar e acompanhar as ações dessa política, relacionadas à educação inclusiva e integral, em parceria com a Universidade de Brasília (conforme o capítulo 6 deste documento) e com demais órgãos e entidades governamentais, não governamentais e privadas, quando necessário;

- Propor, articular e acompanhar, intra e intersetorialmente, ações pedagógicas relacionadas a essa política e suas diretrizes, no que tange à educação inclusiva e integral, sempre que necessário para cumprir o disposto neste documento.

5.3. SUBSECRETARIA DE GESTÃO DE PESSOAS - SUGEP

Em consonância com seu rol de competências, descrito no Art. 106 do Regimento Interno da SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2017), a Subsecretaria de Gestão de Pessoas (SUGEP) tem como atribuições, no âmbito dessa política:

- Realizar periodicamente o levantamento da necessidade de provimento de cargos efetivos, nomeação e suprimimento de carências imediatas para o acolhimento e atendimento de estudantes não falantes de língua portuguesa, conforme estas Diretrizes (capítulo 7).

- Coordenar e supervisionar a execução das atividades relativas à lotação e à movimentação de profissionais da educação envolvidos na execução desta política, principalmente os listados acima.

- Incluir, sempre que necessário, nos editais de concurso público para provimento de cargos efetivos, profissionais das carreiras de:

a) Magistério Público

- Professor(a) de Educação Básica, com formação em Pedagogia e/ou em Letras Português do Brasil como Segunda Língua (para atuar nos CILs, em salas de Acolhimento, quando necessário, e em cursos de Formação Inicial e Continuada - FIC da Educação Profissional).

- Pedagogo(a) – Orientador(a) Educacional e

b) Assistência à Educação

- Analista de Gestão Educacional - Psicólogo(a)

5.4. SUBSECRETARIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO – EAPE

Em consonância com seu rol de competências, descrito no Art. 9º do Regimento Interno da SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2017), a Subsecretaria de Formação Continuada (EAPE) tem como atribuições, no âmbito dessa política:

- Definir, propor, elaborar, coordenar, implantar e implementar ações de formação continuada, em consonância com as necessidades decorrentes dessas Diretrizes para execução dessa Política.
- Propor parcerias com instituições públicas e privadas para a promoção das políticas e diretrizes específicas de formação continuada e de pesquisa para atendimento do disposto nestas Diretrizes.

Para a formação continuada especificamente dos profissionais da educação envolvidos na execução desta Política, a EAPE ofertará os seguintes cursos:

Curso: Acolhimento e atendimento de estudantes da Educação Infantil e Ensino Fundamental - anos iniciais não falantes de língua portuguesa - voltado para equipe pedagógica.

Público-alvo: Professores de Atividades, Profissionais do Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem - SEAA, Pedagogos, Psicólogos e Orientadores Educacionais que atuam com estudantes não falantes de Língua Portuguesa ou que tenham o Português como Segunda Língua

Justificativa: Segundo o EducaCenso de 2020, a SEEDF recebeu 89 matrículas de estudantes imigrantes internacionais e 38 de estudantes indígenas na Educação Infantil e 367 de estudantes imigrantes internacionais e 132 de estudantes indígenas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse cenário, a Gerência de Educação em Direitos Humanos e Diversidade - GDHD tem recebido pedidos de orientação por parte de profissionais da educação de como atender estudantes que não falam português. Portanto, observa-se a necessidade de formação dos profissionais que atuam com esses estudantes para que possam melhor acolhê-los e atendê-los.

Temáticas a serem abordadas:

1. Panorama das migrações e das populações indígenas no Brasil e, em especial, no Distrito Federal.
2. Legislação de migração, refúgio e educação indígena.
3. Acolhimento inicial e contínuo.
4. Estratégias para a comunicação com estudantes e família.
5. O processo de alfabetização em língua portuguesa valorizando a cultura originária dos estudantes.
6. O respeito e a valorização da diversidade na comunidade escolar.

Curso: Acolhimento, matrícula e atendimento de estudantes não falantes de língua portuguesa - voltado para secretários escolares e profissionais da Educação que atuam nas Unidades Regionais de Educação Básica (UNIEBs).

Público-alvo: Secretários escolares e profissionais da Educação que atuam nas Unidades Regionais de Educação Básica (UNIEBs).

Justificativa: Segundo o EducaCenso de 2020, a SEEDF recebeu 89 matrículas de estudantes imigrantes internacionais e 38 de estudantes indígenas na Educação Infantil e 367 de estudantes imigrantes internacionais e 132 de estudantes indígenas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse cenário de intenso fluxo de migração, não só no DF, mas no Brasil inteiro, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação publicou a Resolução Nº 1, de 13 de novembro de 2020, que dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro.

Desse modo, observa-se a necessidade de formação de profissionais que efetuem a matrícula desses estudantes para que possam melhor acolhê-los e atendê-los, visto que muitas vezes seu primeiro contato com a escola acontece com os secretários escolares

Temáticas a serem abordadas:

1. Panorama das migrações e das populações indígenas no Brasil e, em especial, no Distrito Federal.
2. Legislação de migração, refúgio e educação indígena.
3. Acolhimento inicial e contínuo.

4. Estratégias para a comunicação com estudantes e família.
5. O processo de matrícula de estudantes migrantes e refugiados, com base na Resolução CNE/CEB Nº 1, de 13 de novembro de 2020.
6. O respeito e a valorização da diversidade na comunidade escolar.

Curso: Acolhimento e atendimento de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da EJA não falantes de língua portuguesa.

Público-alvo: Professores, Profissionais do Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem - SEAA, Pedagogos, Psicólogos e Orientadores Educacionais, que atuam com estudantes não falantes de Língua Portuguesa ou que tenham o Português como Segunda Língua, Profissionais da Educação que atuam nas Unidades Regionais de Educação Básica (UNIEBs).

Justificativa: Segundo o EducaCenso de 2020, a SEEDF recebeu 928 matrículas de estudantes imigrantes internacionais e 505 de estudantes indígenas. Nesse cenário, a Gerência de Educação em Direitos Humanos e Diversidade (GDHD) tem recebido pedidos de orientação por parte de profissionais da educação de como atender estudantes que não falam português. Assim, observa-se a necessidade de formação de profissionais que atuam com esses estudantes para que possam melhor acolhê-los e atendê-los.

Temáticas a serem abordadas:

1. Panorama das migrações e das populações indígenas no Brasil e, em especial, no Distrito Federal.
2. Legislação de migração, refúgio e educação indígena.
3. Acolhimento inicial e contínuo.
4. Estratégias para a comunicação com estudantes e família.
5. O processo de ensino-aprendizagem, valorizando a cultura originária dos estudantes.
6. O respeito e a valorização da diversidade na comunidade escolar.

Curso: Acolhimento e atendimento de estudantes da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental não falantes de língua portuguesa em salas de acolhimento em escolas-polo.

Público-alvo: Professores com formação em pedagogia que tenham interesse em ministrar aulas de português como segunda língua para estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental não falantes de língua portuguesa em salas de acolhimento em escolas-polo

Justificativa: Segundo o EducaCenso de 2020, a SEEDF recebeu 89 matrículas de estudantes migrantes internacionais e 38 de estudantes indígenas na Educação Infantil e 367 de estudantes imigrantes internacionais e 132 de estudantes indígenas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse cenário, a Gerência de Educação em Direitos Humanos e Diversidade (GDHD) tem recebido pedidos de orientação por parte de profissionais da educação de como atender estudantes que não falam português. Desse modo, essas Diretrizes apresentam a implementação de Salas de Acolhimento em escolas-polo (conforme a seção 7.2.). Assim, observa-se a necessidade de formação desses professores na perspectiva do ensino de PBSL.

Temáticas a serem abordadas:

1. Panorama das migrações e das populações indígenas no Brasil e, em especial, no Distrito Federal.
2. Legislação de migração, refúgio e educação indígena.
3. Acolhimento inicial e contínuo.
4. Estratégias para a comunicação com estudantes e família.
5. O ensino de PBSL para estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental valorizando a cultura originária dos estudantes.
6. O respeito e a valorização da diversidade na comunidade escolar.

Curso: Acolhimento e atendimento de estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental não falantes de língua portuguesa em salas de acolhimento em escolas-polo.

Público-alvo: Profissionais da Educação lotados nas Unidades Regionais de Educação Básica (UNIEBs) que atuarão como pontos focais de acompanhamento das salas de acolhimento em escolas-polo.

Justificativa: Segundo o EducaCenso de 2020, a SEEDF recebeu 89 matrículas de estudantes migrantes internacionais e 38 de estudantes indígenas na Educação Infantil e 367 de estudantes imigrantes internacionais e 132 de estudantes indígenas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse cenário, a Gerência de Educação em Direitos Humanos e Diversidade (GDHD) tem recebido pedidos de

orientação por parte de profissionais da educação de como atender estudantes que não falam português. Desse modo, essas Diretrizes apresentam a implementação de Salas de Acolhimento em escolas-polo (conforme a seção 7.2.). Assim, observa-se a necessidade de profissionais lotados nas UNIEBs para atuarem como pontos-focais para as Salas de Acolhimento de suas respectivas CREs.

Temáticas a serem abordadas:

1. Panorama das migrações e das populações indígenas no Brasil e, em especial, no Distrito Federal.
2. Legislação de migração, refúgio e educação indígena.
3. Acolhimento inicial e contínuo.
4. Estratégias para a comunicação com estudantes e família.
5. Os objetivos e o funcionamento das salas de acolhimento.
6. O respeito e a valorização da diversidade na comunidade escolar.

Assim como os demais estágios supervisionados de licenciatura (Ensino Superior - Graduação), a EAPE irá orientar, acompanhar e receber a documentação de estagiários do curso de Letras - Português do Brasil como Segunda Língua (PBSL), que poderão cumprir sua carga de estágio nos CILs, supervisionados por professores de PBSL, ou nas Salas de Acolhimento, supervisionados por professores de Atividades e/ou de PBSL.

5.5. SUBSECRETARIA DE PLANEJAMENTO, ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO - SUPLAV

Em consonância com seu rol de competências, descrito no Art. 61 do Regulamento Interno da SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2017), a Subsecretaria de Planejamento e Acompanhamento e Avaliação (SUPLAV) tem como atribuições, no âmbito dessa política:

- Definir o planejamento quanto à elaboração e ao cumprimento da Estratégia de Matrícula e do Calendário Escolar da Rede Pública de Ensino, incluindo as especificidades de estudantes não falantes de língua portuguesa (seção 4.2).
- Coordenar pesquisas e estudos para subsidiar a implantação e a implementação dessa política.

- Supervisionar a coleta, o tratamento, a disseminação e a publicação dos dados estatísticos referentes aos estudantes não falantes de língua portuguesa matriculados na Rede Pública de ensino do Distrito Federal, incluindo, necessariamente, os seguintes dados:

a) Coordenação Regional de Ensino.

b) Unidade Escolar.

c) Etapa e modalidade.

d) Série/Ano.

e) Gênero.

f) Nacionalidade e/ou etnia.

g) Idade.

h) Língua(s) falada(s).

A SUPLAV deverá atualizar os dados supracitados anualmente e/ou sempre que necessário.

6. A PARCERIA COM A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

A concepção e a materialização das Diretrizes Operacionais e Pedagógicas para a Política de Acolhimento e Atendimento para Escolarização de Estudantes não falantes da Língua Portuguesa na Rede Pública de Ensino do DF é mais uma iniciativa arrojada da SEEDF.

A complexidade do contexto e a relativa incipiência dos mapeamentos no âmbito nacional exigem, de um lado, a participação ativa de todos os profissionais da SEEDF e, de outro, parcerias desta Secretaria com a sociedade civil organizada e com diferentes órgãos do setor público, a exemplo das universidades públicas.

Como mencionado na apresentação deste documento, a música *Pode Chegar*, que dá nome a essa Política, é um convite para uma grande festa, para a qual toda a gente é convidada a chegar. A Universidade de Brasília, por meio da Coordenadoria de Integração das Licenciaturas (CIL), aceitou o honroso convite, designando docentes do Instituto de Letras para a composição, com representantes de diversos setores desta Pasta, do Grupo de Trabalho (GT) responsável pela elaboração deste importante documento.

Entre as inúmeras unidades acadêmicas da UnB que certamente aceitarão o convite para a parceria com a SEEDF no âmbito dessa Política, a licenciatura em Letras-Português do Brasil como Segunda Língua (PBSL), pela especificidade dos profissionais que forma e pelos estudos que desenvolve na área de ensino de português como língua não materna, tornou-se uma coadjuvante assídua da SEEDF. Essa parceria se justifica pelo papel central que o ensino de língua portuguesa tem nas políticas para acolhimento de migrantes, povos indígenas e ciganos. Cabe esclarecer, em breves palavras, dois termos dos estudos da linguagem que se imbricam nesta Política: segunda língua (L2) e língua de acolhimento (LAC).

6.1. PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO

O Brasil tem vivenciado tempos desafiadores no sentido de acolher de fato e de direito o enorme contingente de migrantes internacionais que saem de sua terra natal por razões diversas, já assinaladas anteriormente, buscando, no solo brasileiro, sobrevida. O Distrito Federal tem sido um dos componentes da federação a acolher pessoas migrantes, entre as quais, aquelas em situação de refúgio, o que tem impactado diversas áreas com destaque para a educacional.

O cenário que vem se desenhando, nem tão explícito e definido, carece de políticas governamentais em todos os âmbitos que atendam a essa demanda tão variada e complexa linguística e culturalmente de modo a conferir-lhe cidadania. Nesse sentido, surgem perguntas como: O Brasil, como um Estado acolhedor, além da recepção dos refugiados, vem adotando políticas que garantam a cidadania plena a essas pessoas? Mas afinal, o que significa acolher nesse contexto?

Sem a pretensão de ter respostas prontas e acabadas a indagações como essas, compreende-se que a ação de acolher, de certo modo, já está “desenhada” na nossa Carta Magna e vai muito além da obtenção da documentação legal, embora seja essa o “passaporte” de acesso para cidadania em solo brasileiro. Nesse sentido, cumpre à língua oficial, pedra fundamental para interação, papel preponderante para o assentamento desses novos cidadãos e cidadãs. A Língua de Acolhimento é outro “passaporte” para pessoa cidadã, sendo a escola o pilar fundador para a garantia do direito ao acesso.

O termo “língua de acolhimento” - LAc -, embora não seja novo, vem atender a uma realidade linguística atual, em razão de demandas decorrentes da grande mobilidade global. Uma das primeiras aplicações desse termo relaciona-se ao português europeu nos anos de 1970, do século XX (ANÇÃ, 2003), por ocasião do processo migratório de pessoas de países do continente africano, como “Angola e Cabo Verde, respectivamente, por motivos políticos ou econômicos, seguindo-se também Guiné-Bissau, Moçambique e S. Tomé e Príncipe.” (GROSSO, 2010, p. 66), e do Leste Europeu, como a Ucrânia e de países asiáticos.

Surge como uma alternativa ao conceito de língua estrangeira - LE -, por ter, em sua essência, conotações mais humanitárias para designar a língua do país que acolhe pessoas em situações migratórias e que saíram da pátria-mãe por razões diversas, como intempéries, perseguição política ou religiosa, guerras civis. Para os defensores de LAc, o termo língua estrangeira é inadequado à situação desses migrantes, porque apresenta “traço” de colonialismo, de estranho, de estranhamento. No mundo atual, de limites frágeis e movediços entre as nações, seria, minimamente, desrespeitoso tratar esse migrante, que se encontra nessa situação, como estrangeiro, muitas vezes, em posição de vulnerabilidade. Nesse sentido, LAc cumpre papel diferenciado de LE, na medida em que é urgente a sua aprendizagem na pátria que acolhe pessoas nessa situação, para que se insiram como cidadãos com direito a trabalho, escola, saúde, segurança, conferindo-lhe dignidade, e não apenas sobrevida.

Há de se considerar nessas situações, assim como deve ocorrer em outros processos migratórios, aspectos como identidade, crenças, valores, atitudes, que estão ali em “conflito” entre culturas, as quais, por mais próxima que possam ser, têm suas peculiaridades e diferenças.

O estatuto de LAc, assim, contempla muito mais do que o tradicional ensino de uma LE; ele aborda um “olhar” humanitário que se dirige ao que chega, seja por condições voluntárias ou não, porque, embora possam ser processos diferentes, os casos de mobilidade têm algo comum: a coragem, forçada ou não, de se ter deixado a pátria-mãe para adentrar outros costumes, comportamentos, enfim, práticas socio-culturais distintas da sua de origem.

Língua de Acolhimento, portanto, implica a criação de projetos em que o Estado pode e deve ser o promotor de ações, por meio de suas instituições, cumprindo a escola papel preponderante, envolvendo família migrante e segmentos da população local, para a inclusão da nova população. Entende-se que ações acolhedoras são, antes de tudo, uma posição político-estatal.

Embora esteja relacionado a ações externas ao sujeito, a acepção de Língua de Acolhimento já contempla a inclusão de um sujeito com conhecimentos socioculturais, discursivos e pragmáticos de crenças, valores e comportamentos, portanto, um sujeito cuja cognição não deve ser desconsiderada e que certamente constitui ponto de partida para construção de novos saberes. Desse modo, o acesso à nova língua a ser aprendida não pressupõe uma ação de “caridade”, mas uma atividade de trocas linguísticas, por conseguinte, de trocas culturais, de modo que a sala de aula seja um espaço intercultural de paridade, de trocas e de aprendizagem mútua.

6.2. PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA

A ideia de sociedade inclusiva se fundamenta em uma filosofia que reconhece e valoriza a diversidade como característica inerente à sua própria constituição. Partindo desse princípio e tendo como horizonte o cenário ético dos direitos humanos, o bilinguismo de não falantes de português como língua primeira (L1) sinaliza a necessidade de se garantir o acesso e a participação de todos a iguais oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo. Ademais, o ensino de português como segunda língua (PL2) tem alcançado um espaço significativo no cenário educacional de pessoas não falantes de português como língua primeira (L1) na contemporaneidade. Ao longo dessa trajetória, muitas modificações foram realizadas tanto em relação aos objetivos que se pretendem alcançar com as abordagens de ensino quanto aos métodos e práticas abarcados por estas, segundo Grannier (2001) e Lima-Salles et al. (2004). No contexto contemporâneo, além de buscar suprir a necessidade dos futuros profissionais no mercado de trabalho, o ensino de PL2 objetiva ainda contribuir para que a pessoa não falante de português como L1 possa desenvolver capacidades para agir socialmente em situações acadêmicas e/ ou profissionais específicas, sendo a utilização de gêneros textuais/discursivos diversificados de fundamental importância para uma aprendizagem socialmente significativa.

Dessa forma, tendo como base a relação entre cultura, signo, palavra, pensamento, linguagem, é possível pensar o bilinguismo de pessoas não falantes de português como língua primeira (L1) como prática social complexa, não somente no que diz respeito à sua enunciação, mas sobretudo ao seu sentido, como palavras que encontram outras palavras, como constituição e transformação da consciência humana. O bilinguismo é tratado em diferentes trabalhos acadêmicos de modos diversos: língua estrangeira (LE), segunda língua (L2), multilinguismo. Vale ressaltar que a L2 é a língua oficial ou uma das línguas oficiais reconhecidas do país, sendo a língua do conhecimento utilizada nas escolas, e, por isso, necessária para a participação plena na vida social e econômica do aprendiz (PAULSTON, 1974, e MARCKWARDT, 1963, apud STERN, 1983, p. 16). Assim, a L2 é apreendida com propósito diferente da LE. O(A) aprendiz de L2 situa-se em ambiente de imersão, no país da língua de aprendizagem, aprende a língua-alvo em sala de aula, orientado por um professor do território, falante nativo da língua de aprendizagem. Além disso, a aprendizagem pode dar-se em ambiente informal em que haverá a atuação dos falantes naturais que compartilham conhecimentos linguísticos, tendo acesso a outras variantes nacionais e regionais da mesma língua que refletirão no discurso do falante não nativo. Maia-Pires (2017), em seus estudos sobre o ensino de L2, descreve elementos característicos da L2 como:

a) a língua não nativa do aprendiz, que se encontra dentro das fronteiras territoriais em que a língua de aprendizagem é a língua oficial do país;

b) a língua que tem função social e política reconhecida dentro e fora do país;

c) a língua que é essencial para a participação plena na vida social, política e econômica do aprendiz;

d) a língua que é aprendida em ambiente formal e em ambiente informal; proporcionando - inclusive - o acolhimento do aprendiz, uma vez que este poderá compreender e se expressar na língua majoritária do país.

Contudo, nesta Política, utilizamos o conceito de bilinguismo para tratar do fenômeno que ocorre quando um não falante de português como L1 aprende uma língua além de sua primeira. Também cabe salientar o que indica Maher (2007), que nos ambientes escolares brasileiros, de modo geral, ser bilíngue é algo facultativo. Todavia, destaca a autora, para as minorias (indígenas, surdos e migrantes), é algo inevitável, uma vez que a pessoa está em constante contato com a língua majoritária nos diversos espaços do território brasileiro, na maioria das vezes, no ambiente escolar.

6.3. AÇÕES DA PARCERIA

Apresentados os termos supracitados, listam-se, abaixo, algumas ações pelas quais a UnB, em específico o Instituto de Letras, compromete-se com a SEEDF para a concretização de diretrizes desta Política:

- Apoiar, conforme for demandada por UEs, UNIEBs e outros setores da Pasta, o planejamento e realização de cursos específicos de português como língua de acolhimento, nos Centros Interescolares de Línguas (CILs) ou em cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), para estudantes não falantes da língua portuguesa dos Centros de Educação Profissional (CEPs);

- Planejar e promover, de acordo com as demandas das UEs, eventos de diferentes naturezas visando à sensibilização e à formação dos profissionais da educação para o acolhimento e atendimento de estudantes não falantes de língua portuguesa;

- Cooperar com a EAPE, à medida que for solicitada, no planejamento e oferta de cursos para formação continuada dos profissionais da educação envolvidos na execução dessa Política;

- Propor à EAPE a realização de cursos sobre Intercompreensão e Mediação Linguístico-Cultural para diferentes profissionais da educação responsáveis pela execução dessa Política e também a familiares de estudantes não falantes de português;

- Colaborar com a EAPE para regulamentar a atuação de estagiários da licenciatura em PBSL no atendimento às demandas de cursos FIC, providenciando a

documentação exigida e adotando mecanismos para agilizar os trâmites burocráticos relativos à realização do estágio obrigatório em PBSL;

- Incentivar, por meio de editais de Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária (PIBEX) e outros, parcerias científicas e educacionais de diferentes unidades acadêmicas da Universidade com os setores dessa Pasta implicados nessa Política;

- Desenvolver, em parceria com professores de português e de outras áreas, materiais didático-pedagógicos para o ensino-aprendizagem de português para estudantes não falantes da língua da rede pública de ensino, considerando o contexto de cada UE, e disponibilizá-los à SEEDF.

- Colaborar para a realização de mapeamentos linguísticos, culturais, socioeconômicos e epistêmicos dos grupos aos quais os estudantes não falantes de português se vinculam;

- Estabelecer e disponibilizar canal para comunicação entre profissionais responsáveis pelo acolhimento nas UEs e docentes da licenciatura em PBSL, de forma que, em conjunto, formulem estratégias para o cumprimento das ações previstas nesta Política e superem possíveis obstáculos para sua concretização;

- Cooperar com a equipe do Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem (SEAA) no que for possível para a execução das ações previstas por esta Política.

- Incentivar diferentes unidades acadêmicas a colaborar com pesquisas e estudos empreendidos pela Subsecretaria de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação (SUPLAV) visem gerar subsídios para a implantação e a implementação dessa Política;

- Instituir grupo de trabalho – do qual farão parte representantes da UnB e da SEEDF – para planejamento e formulação de instrumentos para avaliação e classificação do grau de desenvolvimento do estudante migrante que não tiver documentação comprobatória de escolaridade anterior, que permitirá identificar o ano/série adequado, sendo, posteriormente, disponibilizado a todas as UEs.

7. ACOLHIMENTO E ATENDIMENTO

O acolhimento dos estudantes não falantes da Língua Portuguesa deve ocorrer dentro da perspectiva intercultural crítica, considerando sua individualidade, em exercício constante de alteridade e troca de experiências e saberes. Nesse sentido, busca-se o reconhecimento das diferenças e a valorização da diversidade (KUNRATH; CECCHETTI, 2021; PIOVEZANA et al., 2021). Assim, destaca-se o papel das Unidades Escolares, que “possuem a função social de contribuir para o acolhimento

e reconhecimento das alteridades, fomentando a convivência intercultural e a desnaturalização de estereótipos, preconceitos e intolerâncias” (KUNRATH; CECCHETTI, 2021, p. 660).

Uma dificuldade central é o preconceito que circunda a identidade do refugiado, seja este racial, religioso, entre outros, baseado na crença de que o migrante não pertence àquele lugar e de que ele está ali para tirar os recursos dos residentes nacionais do país ou competir com eles, o que, na área educativa, pode dificultar o processo de aprendizado e ensino da criança (THOMÉ, 2018, p. 185).

A questão do acesso à educação é bastante impactada por problemas psicológicos que as crianças refugiadas têm devido aos traumas sofridos, assim como a questão da renda e da área onde vivem, que na maioria das vezes são consideradas perigosas e longe dos centros, que acaba por influenciar uma taxa maior de crianças que decidem abandonar a escola devido à distância.

Segundo o Caderno Orientador - Convivência Escolar e Cultura de Paz, elaborado pela SEEDF (2020), além da língua, outras dificuldades podem surgir durante o processo de atendimento e acolhimento de estudantes migrantes, em razão das diferenças culturais. Nesse sentido, a escola deve promover ações com o objetivo de prevenir o preconceito, a intimidação sistemática (bullying) e outros processos discriminatórios, garantindo a esses estudantes o respeito às suas particularidades culturais, regionais, religiosas, étnicas e raciais. Eles devem ser recebidos no ambiente escolar de forma acolhedora, propiciando o estabelecimento de vínculos sociais de modo a se sentirem pertencentes à comunidade escolar.

Também é muito importante favorecer e estimular a socialização e a inclusão na cultura brasileira. Contudo, nesse processo, a Língua Portuguesa deve ser considerada língua de acolhimento. Isso significa que o estudante não deve ser compelido a absorver a cultura brasileira, mas, ao contrário, instrumentalizar-se dela para a inserção social e garantia de direitos, conservando as suas línguas e culturas de origem. Ao receber um estudante migrante, indígena ou cigano, a UE deve efetivar a matrícula sem estabelecer barreiras, adotar ações de acolhimento e atendimento de modo a garantir o direito à educação e comunicar o caso às Subsecretarias de Educação Básica (SUBEB) e de Educação Inclusiva e Integral (SUBIN) da SEEDF.

Além disso, é imprescindível que a equipe pedagógica da UE busque tomar conhecimento de aspectos da cultura, incluindo linguagem, literatura, dança, música, artes plásticas etc., como elementos que ligam os estudantes às suas origens, proporcionando a contextualização da comunidade escolar e possibilitando a visualização de aspectos comparativos entre as culturas e diferentes linguagens representadas nos países e/ou territórios incluídos no projeto. Recomenda-se também que toda a equipe pedagógica tome conhecimento do documento orientador “Acolhimento e Atendimento de Estudantes Não Falantes de Língua Portuguesa na SEEDF”, adaptando-o à re-

alidade da situação vivida pela UE e às necessidades dos envolvidos. O trabalho pedagógico deve sempre ser provido de intencionalidade, considerando a integralidade do Currículo em Movimento do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2014 A; 2018).

Nesse sentido, as atividades planejadas devem estar relacionadas aos objetivos de aprendizagem e aos Campos de Experiência associando projetos coletivos que abram caminhos para pensar acerca da migração e da situação de imigração à cultura do país e/ou território de origem dos estudantes migrantes, indígenas e ciganos e visando à promoção de práticas sociais, trocas e interações entre todos os estudantes.

7.1. ATRIBUIÇÕES DOS PROFISSIONAIS RESPONSÁVEIS PELO ACOLHIMENTO

Considerando que o acolhimento aos estudantes é atribuição de todos os profissionais da educação, apresentamos nas seções seguintes as atribuições específicas da Equipe Gestora, Coordenação Pedagógica, Orientação Educacional e Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem na condução desse processo.

7.1.1. Equipe Gestora

- Promover o diálogo entre os estudantes e suas famílias e/ou responsáveis e os demais profissionais da UE, na linguagem que for possível no primeiro momento, de forma acolhedora e livre de preconceitos.
- Utilizar o português como língua de acolhimento, conforme Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020, do CNE.
- Integrar a Secretaria da escola e a equipe pedagógica da UE, a fim de contextualizá-las, dar conhecimento da legislação vigente, bem como o oferecimento de cursos específicos e condições de cursá-los.
- Contatar Redes de Apoio disponíveis, em especial aquelas com foco nos migrantes, indígenas e ciganos.
- Pesquisar a primeira língua da criança e de sua família, bem como da cultura do país de origem.
- Receber a família e a criança na escola, com visita guiada e apresentação dos ambientes e dos funcionários de referência a quem a família poderá se reportar mais facilmente em caso de necessidade. A apresentação do ambiente escolar, sua rotina, seus objetivos é uma ação inicial para que se sintam seguros e bem recebidos em uma nova realidade.

- Estabelecer contatos e vínculos com os estudantes e suas famílias.
- Dialogar e promover ações pedagógicas com a comunidade escolar, visando ao acolhimento e à inclusão dos estudantes e de suas famílias.
- Promover ações e/ou projetos pedagógicos referentes à autoestima, à percepção dos estudantes como sujeitos de direito, sua relevância e contribuição no contexto social e escolar e à valorização de sua(s) língua(s) e cultura(s) originárias.
- Participar de ações de formação continuada e promovê-las para os outros profissionais da UE, sempre que necessário, em parceria com a EAPE e outras instituições.
- Realizar ações para submeter os estudantes que não apresentarem documentação que comprove escolaridade prévia a procedimentos de avaliação e classificação para a enturmação (conforme descrito na seção sobre matrícula), garantindo a matrícula e o direito à educação.
- Estimular a troca de experiências para que esses estudantes possam falar sobre dados históricos, geográficos e culturais de sua origem.
- Garantir a diversidade de vestuário, artefatos e penteados de acordo com os valores e a cultura de cada um, conscientizando a comunidade escolar sobre a importância do respeito às diferenças.

7.1.2. Coordenação Pedagógica

- Promover o diálogo entre os estudantes e suas famílias e/ou responsáveis e os demais profissionais da UE, na linguagem que for possível no primeiro momento, de forma acolhedora e livre de preconceitos.
- Utilizar o português como língua de acolhimento, conforme Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020, do CNE.
- Buscar o auxílio de um professor dos CILs ou de outras UEs da rede que detenha o domínio da primeira língua dos estudantes para compreender o histórico pessoal dos estudantes por meio de diálogos entre eles, possibilitando o surgimento de temas geradores para trabalhar os conteúdos didáticos do ano em que os estudantes estiverem matriculados, adotando-se assim uma perspectiva freireana de ensino.
- Integrar a Secretaria da escola e a equipe pedagógica da UE, a fim de contextualizá-las, dar conhecimento da legislação vigente, bem como o oferecimento de cursos específicos e condições de cursá-los.

- Construir documento/manual de boas-vindas às famílias, em português e traduzida na língua de origem da família, com a finalidade de explicar o objetivo da Etapa, o funcionamento da Unidade Escolar (calendários/horários), e outras informações acerca da comunidade escolar e da cidade, que julgar necessário para que a família conheça melhor a UE e sinta-se mais segura.

- Apresentar o espaço escolar, as normas e a rotina da escola, reconstruindo as quando necessário e possível.

- Pesquisar a primeira língua da criança e de sua família, bem como da cultura do país de origem.

- Participar da elaboração de um Projeto de Acolhimento com as demais turmas e comunidade escolar, registrado no Projeto Político Pedagógico-PPP da unidade.

- Acolher a equipe pedagógica da escola que trabalhará diretamente com os estudantes durante o projeto de acolhimento.

- Apresentar e debater as informações colhidas nas etapas anteriores, a fim de contextualizar o processo de acolhimento para a equipe pedagógica.

- Apresentar à equipe pedagógica as normativas vigentes sobre o atendimento de estudantes migrantes, indígenas e ciganos.

- Estabelecer contatos e vínculos com os estudantes e suas famílias.

- Elaborar cartazes e outros materiais impressos na(s) língua(s) dos estudantes para que eles possam melhor se situar em relação ao espaço, às normas e à rotina da escola.

- Promover ações e/ou projetos pedagógicos referentes à autoestima, à percepção dos estudantes como sujeitos de direito, sua relevância e contribuição no contexto social e escolar e à valorização de sua(s) língua(s) e cultura(s) originária(s).

- Participar de ações de formação continuada e promovê-las para os outros profissionais da UE sempre que necessário, em parceria com a EAPE e outras instituições.

- Realizar ações para submeter os estudantes que não apresentarem documentação que comprove escolaridade prévia a procedimentos de avaliação e classificação para a enturmação (conforme descrito na seção sobre matrícula), garantindo a matrícula e o direito à educação.

- Estimular a troca de experiências para que esses estudantes possam falar sobre dados históricos, geográficos e culturais de sua origem.

- Garantir a diversidade de vestuário, artefatos e penteados de acordo com os valores e a cultura de cada um, conscientizando a comunidade escolar sobre a importância do respeito às diferenças.

- Conscientizar a comunidade escolar – o que inclui estudantes brasileiros, docentes, gestores etc. e também estudantes não falantes do português como língua materna – da estreita relação que a comunicação mantém com fatores culturais, promovendo parâmetros internacionais menos “etnocêntricos”. Equívocos ocorrem na interação entre quaisquer interlocutores, mas levar em conta que cada cultura e, portanto, cada língua e cada variedade linguística seguem modelos de interação distintos é uma maneira de promover o multiculturalismo e o respeito à diferença na escola (NIEDERAUER, 2011).

7.1.3. Orientação Educacional

A Orientação Educacional é parte integrante das equipes de apoio nas escolas, em conjunto com o Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem e com a Sala de Recursos. Segundo a Orientação Pedagógica que rege a sua atuação, é parte da ação pedagógica com a comunidade escolar, com o grande objetivo de contribuir para resultados qualitativos na aprendizagem e na preservação da garantia dos direitos das crianças, dos adolescentes e dos estudantes adultos da Rede Pública de Ensino, referendando a função social da escola (DISTRITO FEDERAL, 2019).

Trata-se de um atendimento amplo, visto que está prevista em todas as etapas e modalidades da Rede de Ensino do Distrito Federal, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, passando por Educação de Jovens e Adultos, Centros Interescolares de Línguas, Escolas Parque, Centros de Ensino Especial, Escolas Técnicas e Profissionais, socioeducação, sistema prisional e Escolas de Natureza Especial (tais como Escola Meninos e Meninas do Parque - EMMP e Escola do Parque da Cidade - EPC/PROEM). Além disso, contribui com diferentes temáticas educacionais, várias delas significativas para a inclusão de estudantes não falantes da Língua Portuguesa, tais como: ensino aprendizagem, desenvolvimento de competências socioemocionais, estímulo à participação estudantil, contribuição para a cultura de paz, transição, integração família/escola, inclusão de diversidades, Projeto de Vida.

Ainda segundo a Orientação Pedagógica da Orientação Educacional (DISTRITO FEDERAL, 2019), esses profissionais atuam em seis diferentes eixos de ação, a saber: ações de implantação, ações institucionais, ações com os professores, ações com os estudantes, ações com as famílias e ações em rede. Nesse sentido, algumas contribuições da Orientação Educacional para a Política de acolhimento e atendimento para a escolarização de estudantes não falantes de Língua Portuguesa a partir dos eixos citados são:

- Promover a análise dos documentos legais e diretrizes pedagógicas pertinentes aos estudantes não falantes de Língua Portuguesa.
- Apresentar as atribuições do papel, as perspectivas da Orientação Educacional e como podem recorrer a esse profissional.
- Mapear os estudantes que estão entre o público-alvo da política.
- Em casos de suspeita de vulnerabilidade ou violências, acionar os parceiros da rede referentes à assistência social (como CRAS e CREAS) ou de segurança e garantia de direitos (como Conselho Tutelar, CDCA ou ONGs).
- Disponibilizar aos pais ou responsáveis materiais que abordem, de forma sutil e respeitosa, orientações sobre hábitos culturais em geral e, em especial, de higiene pessoal, importantes para os brasileiros, os quais, caso não sejam praticados, podem causar constrangimento aos estudantes migrantes.
- Participar na elaboração e execução de projetos de acolhimento voltados para esse público.
- Estimular a inclusão dos projetos envolvendo a temática no PPP da escola.
- Contribuir com a equipe gestora nos encaminhamentos e nas ações que envolvam diretrizes e legislações pertinentes à defesa dos direitos dos estudantes e de suas famílias.
- Sensibilizar os professores quanto à importância de estratégias pedagógicas cooperativas para o fortalecimento da convivência entre todos os estudantes.
- Desenvolver ações técnico-pedagógicas, sensibilizações, reflexões, esclarecimentos, produção de material, palestras, oficinas, vivências e/ou dinâmicas e estudos sobre a temática.
- Acolher os estudantes de forma ampla e continuada.
- Realizar ações preventivas contra discriminação por motivo de convicções filosóficas, religiosas, ou qualquer forma de preconceito de classe econômica, social, étnica, racial, sexual, enfatizando o respeito à diversidade.
- Sensibilizar os estudantes quanto à importância da cooperação para a convivência.
- Promover informações e reflexões a respeito do mundo do trabalho e Projeto de Vida.

- Estabelecer parceria com a família para a superação dos desafios problematizados conjuntamente.
- Manter canais de comunicação diversificados entre a família e a escola, para garantir que esta seja fluida e efetiva.
- Informar e orientar as famílias a respeito do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente e de serviços de apoio social vigentes no Brasil e no DF.
- Acolher as famílias e/ou responsáveis, mediando as situações/ problemas/ desafios apresentados.
- Promover, participar e sensibilizar a comunidade escolar em reuniões regulares com a rede interna.
- Orientar toda a comunidade escolar sobre a rede de Proteção e Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente.
- Estabelecer contato e articulação entre os parceiros da rede externa, tais como UnB, CIL, embaixadas, instituições e projetos afins.
- Levantar, em conjunto com a Equipe de Apoio e a equipe pedagógica da escola, potencialidades e necessidades educacionais e sociais dos estudantes.
- Participar de ações de formação continuada sempre que necessário, na EAPE ou em outras instituições reconhecidas.

7.1.4. Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem - SEAA

O Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem (SEAA) constitui-se em um serviço de apoio técnico-pedagógico, de caráter multidisciplinar, composto por profissionais com formação em Pedagogia e em Psicologia. O serviço tem por objetivo a promoção da melhoria da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem, por meio de ações institucionais, preventivas e interventivas, com ênfase nas ações que visem qualificar os processos educativos oferecidos com vistas à escolarização de todos os estudantes de instituições de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Centros de Ensino Especial.

O SEAA é composto pela:

- **Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (EEAA)** que possui uma atuação institucional nas unidades de ensino.

- **Salas de Apoio à Aprendizagem (SAA)** que são organizadas em polos para atendimento pedagógico a estudantes com características de Transtornos Funcionais Específicos (TFE).

O serviço atua na promoção de ações que viabilizem a reflexão e a conscientização de funções, papéis e responsabilidades de todos os atores da Unidade Escolar, principalmente, professores e gestores, favorecendo a apropriação

de conhecimentos, o desenvolvimento de recursos humanos e pedagógicos para a renovação das práticas educativas que visem à formação de uma comunidade escolar com elementos para análise e ações críticas e avaliativas da sociedade em que vivem.

Nessa perspectiva, buscam-se práticas institucionais que não reproduzam o caráter monocultural da cultura escolar, isso ocorre porque, como assinala Candau (2012), a escola atual é herdeira da escola do século XIX, que foi encarregada de forjar uma identidade nacional, homogeneizando as diferenças. Para superar esse quadro, propomos uma atuação intercultural que seja sensível às expressões da diversidade, o que implica conhecer o contexto em que a escola se encontra inserida, seus sujeitos e suas problemáticas (KUNRATH; CECCHETTI, 2021).

As estratégias de acolhimento aos não falantes de português como primeira língua centram-se mais no atendimento individual de sujeitos, por vezes, estigmatizados, e não na alteração das estruturas que geram a própria exclusão. Nessa discussão, tem-se a perspectiva da interculturalidade crítica, que questiona o racismo, a subalternização, a inferiorização, a xenofobia e os padrões dominantes; busca-se desenvolver entendimentos e condições para não só dialogar em condições de igualdade e respeito, mas também alimentar a criação de outros modos de ser, estar, aprender, ensinar, gestar e viver para além das fronteiras da colonialidade (WALSH, 2010).

Entende-se que a atuação das EEAs, no contexto da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), precisa se distanciar de uma concepção de atuação centrada no(a) estudante, erroneamente pautada na prévia ideia de que este é portador de problemas, distúrbios ou transtornos que demandam tratamento psicológico ou pedagógico, desconsiderando, assim, os diversos aspectos do contexto que podem interferir no processo de ensino e de aprendizagem (ARAÚJO, 2003; BARBOSA, 2008; NEVES, 2001; PENNA-MOREIRA, 2007).

Nesse sentido e pensando na proposta das Orientação Pedagógica do Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem (2010), entende-se que a atuação das EEAs deve ser pautada por três grandes dimensões de trabalho, que não devem acontecer de forma estanque como se fossem uma sucessão de etapas hierarquizadas, mas desenvolvidas concomitantemente, articuladas dialeticamente ao longo da atuação das EEAs. Dentro da operacionalização do trabalho da

E.E.A.A. e das dimensões citadas, a atuação ocorre em três aspectos que se completam e interpenetram com a Organização do Trabalho Pedagógico (DISTRITO FEDERAL, 2014C; 2014D) nas Unidades de Ensino. A seguir, essas três grandes dimensões serão apresentadas e comentadas:

1. O Mapeamento Institucional (MI), que busca refletir e analisar o contexto de intervenção das práticas educativas :

a. Concepções e crenças da comunidade escolar sobre pessoas que apresentem formas diferentes de viver e significar o mundo.

b. Nesse contexto, a EEAA, em conjunto com a gestão, deve mapear:

. Os aspectos comuns e singulares da comunidade escolar, bem como as fragilidades e potencialidades.

í. Os aspectos coletivos e individuais relacionados à organização social, econômica e cultural dos profissionais da escola, famílias e estudantes.

2. Assessoria ao Trabalho Coletivo, que contribui, em parceria com os demais profissionais, para a promoção da análise crítica acerca da identidade profissional dos atores da UE, principalmente do corpo docente, de modo a provocar a revisão e/ou a atualização de suas atuações:

a. Planejar coletivamente as intervenções a serem realizadas na e pela escola.

b. Propor estudos aos professores e estudantes.

c. Questionar por que algumas crenças, concepções e hábitos causam estranhamento (exemplos: diferentes concepções de higiene, alimentação, crenças religiosas, parentesco, formas de se vestir, estrutura de família etc.).

d. Desenvolver um grupo de estudos, envolvendo toda a comunidade escolar, acerca das diferentes formas de existir e significar o mundo.

e. Desenvolver parcerias com outros setores como CILs, embaixadas (observando o ponto de **atenção** na **seção 4.5.**) etc.

3. Acompanhamento do Processo de Ensino e de Aprendizagem.

a. Promover discussões acerca das práticas de ensino que favorecem o desempenho escolar dos estudantes, com vistas à concretização de uma cultura de sucesso escolar.

b. Auxiliar nas situações de queixas escolares que buscam realizar ações de intervenção educacional com os professores, famílias e estudantes encaminhados com queixas escolares, individualmente ou em grupo, de acordo com a demanda apresentada, com vistas ao sucesso escolar:

- i. Quais dificuldades específicas o estudante está enfrentando nos seus processos de escolarização?
- ii. Existe um cuidado em evitar patologizar o estudante?
- iii. Como está o desenvolvimento da aquisição da língua portuguesa?
- iv. Que aspectos interculturais estão envolvidos?
- v. Como ele se sente na escola?
- vi. Que dificuldades o estudante observa que tem?
- vii. Que facilidades o estudante observa que tem?

As atribuições colocadas são possibilidades de intervenção no contexto escolar, entendendo que cada UE tem sua realidade e organização específicas.

Abaixo seguem essas e mais possibilidades de atuação, pensando-se na Organização do Trabalho Pedagógico e nas dimensões de atuação da SEEA.

Operacionalização do SEAA em uma abordagem intercultural dentro da Pedagogia Histórico-Crítica			
	Mapeamento Institucional	Assessoria ao trabalho coletivo	Acompanhamento do processo de ensino de aprendizagem
Gestão democrática	Mapear aspectos coletivos e individuais relacionados à organização social, econômica e cultural dos profissionais da escola, famílias e estudantes.	<p>O que foi visto no mapeamento e o que se levará para a discussão acerca das fragilidades e potencialidade da UE?</p> <p>Elaborar as informações coletadas para a construção das proposições coletivas que possam abarcar questões vinculadas aos não falantes de Língua Portuguesa e aos falantes.</p> <p>Participar na elaboração de um Projeto de Acolhimento com as demais turmas e comunidade escolar, registrado no Projeto Político Pedagógico(PPP) da unidade, segundo o disposto na Orientação Pedagógica: Projeto Político Pedagógico e Coordenação Pedagógica nas Escolas (DISTRITO FEDERAL, 2014A).</p>	<p>Reflexão e conscientização das concepções de desenvolvimento, de aprendizagem e de ensino que são subjacentes às práticas pedagógicas e que podem ser mediadas em discussões com os professores.</p> <p>Reflexão acerca da relação entre os métodos de ensino e a aprendizagem que proporcionam, levando em consideração aspectos particulares do contexto e da comunidade.</p> <p>Promoção de discussões de técnicas e estratégias de trabalho capazes de oxigenar e movimentar as práticas desenvolvidas no âmbito escolar.</p>

Avaliação Formativa	Avaliar os impactos sociais, econômicos e culturais nas aprendizagens e em como esses aspectos têm pontos semelhantes e diferentes com os estudantes não falantes de língua portuguesa.	<p>O que fazer a partir dos dados das aprendizagens, do contexto e da comunidade escolar? Como contribuir com conhecimentos especializados acerca dos processos de desenvolvimento e aprendizagem?</p> <p>Como favorecer a tomada de consciência, por parte dos atores da instituição educacional, acerca de sua história, sua cultura, sua identidade e de suas potencialidades?</p>	O que propor no planejamento das aulas, na melhoria da escola e para a comunidade escolar? Como propor vivências e situações pedagógicas que auxiliem na aquisição social, cultural e linguística da língua Portuguesa sem desconsiderar e preservar a língua e cultura do(a) estudante?
Coordenação Pedagógica	O que e por que mapear? Levantamento coletivo ou por parte da EEAA sobre as especificidades envolvidas entre as minorias linguísticas e a comunidade falante da Língua Portuguesa como primeira língua.	Organização dos estudos sobre as informações que emergiram no mapeamento. Promover a manutenção de espaços de reflexão, capazes de favorecer a ressignificação das Concepções de desenvolvimento, de aprendizagem, de ensino, de avaliação, de cultura, de história, de apropriação linguística e aquisição de uma segunda língua.	Planejamento individual e coletivo do que será proposto de trabalho coletivo nas aulas. Organização dos estudos sobre os dados e seus desdobramentos no planejamento pedagógico.

<p>Formação Continuada</p>	<p>Pensar em possibilidades que estimulem o desenvolvimento para todos os setores da comunidade escolar a partir do que foi mapeado.</p>	<p>Estudos sobre as diversidades de formas de se organizar socialmente, culturalmente, historicamente e as especificidades com a aprendizagem da Língua Portuguesa como 2ª língua. Além do que possa emergir no mapeamento.</p> <p>Participar de ações de formação continuada sempre que necessário, na EAPE e em outras instituições.</p>	<p>Articular coletivamente os documentos da rede, com as bases teóricas e propor ações no planejamento pedagógico</p>
<p>Organização Curricular</p>	<p>Analisar coletivamente as possibilidades coletivas e individuais de organização curricular, avaliando as demandas dos estudantes migrantes, indígenas, ciganos e demais não falantes de língua portuguesa como 1ª língua.</p>	<p>Como organizar o currículo para promover aprendizagens a todos os atores da comunidade escolar?</p>	<p>Planejamento coletivo e individual das aprendizagens dos estudantes e de suas especificidades e adaptações necessárias.</p>

7.2. SALAS DE ACOLHIMENTO - Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e EJA

As Salas de Acolhimento estarão devidamente equipadas para o ensino de português do Brasil para estudantes não falantes da língua. Elas funcionarão em polos regionais e serão organizadas e gerenciadas pelas UNIEBs das 14 Coordenações Regionais de Ensino, visando ao atendimento de todo o público específico da respectiva região.

Os estudantes não falantes de Língua Portuguesa matriculados na Educação Infantil (EI) ou nos anos finais do Ensino Fundamental (EF) serão encaminhados para o atendimento nas Salas de Acolhimento pela sua UE de referência, sendo sua matrícula nessa atividade opcional para seus responsáveis. O atendimento desses estudantes será realizado por pedagogo ou equipe, no contraturno, em horários e dias previamente organizados com as famílias.

Os estudantes não falantes de Língua Portuguesa matriculados nos 1º, 2º e 3º segmentos da EJA serão atendidos em Salas de Acolhimento, prioritariamente, na mesma UE e no mesmo turno de suas aulas regulares, de preferência no mesmo horário das aulas de português para estudantes falantes da língua, podendo o professor atuar em regime de itinerância. O atendimento dos estudantes do 1º segmento da EJA será realizado por pedagogo ou equipe. O atendimento dos estudantes do 2º e do 3º segmentos da EJA será realizado por professores de PBSL.

Além de, pelo menos, um professor regente, as Salas de Acolhimento contarão com o acompanhamento e apoio de um profissional de sua respectiva Unidade Regional de Educação Básica (UNIEB), que atuará como ponto focal. O trabalho pedagógico na “Sala de Acolhimento” deverá atender aos estudantes de maneira regular e a seus professores em caso de necessidade, sendo os atendimentos previamente agendados, conforme organização da equipe responsável por esta.

Além da equipe de atendimento, a Sala de Acolhimento poderá contar com parceria das Oficinas Pedagógicas e outros convidados que comprovadamente possam influenciar de forma positiva o desenvolvimento dos estudantes, principalmente no que diz respeito à linguagem oral.

7.2.1. O professor da Sala de Acolhimento - Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e EJA

O professor da Sala de Acolhimento da EI, dos anos iniciais do EF e do 1º segmento da EJA, deverá ter formação em Pedagogia e ter completado curso de formação continuada da EAPE específico para atuar em Salas de Acolhimento. São atribuições desse professor:

- Planejar e ministrar aulas de português como língua de acolhimento para estudantes não falantes de língua portuguesa matriculados na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- Manter diálogo constante e orientar, sempre que necessário, a equipe pedagógica da UE em que os estudantes estiverem regularmente matriculados.
- Informar sobre a participação de estudantes migrantes, indígenas e ciganos

aos professores da UE em que os estudantes estiverem regularmente matriculados.

- Participar de novos cursos de formação continuada sempre que necessário.

7.2.2. Ponto focal da UNIEB - Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e EJA

O profissional da UNIEB que atuará como ponto focal para a Sala de Acolhimento deverá ter completado curso de formação continuada da EAPE específico para exercer essa função. São atribuições desse profissional:

- Orientar a matrícula de estudantes não falantes de língua portuguesa que procurem a Coordenação Regional de Ensino;
- Orientar estudantes não falantes de língua portuguesa e/ou seus familiares e/ou responsáveis sobre as Salas de Acolhimento e encaminhá los para a escola-pólo mais próxima;
- Manter diálogo constante e orientar, sempre que necessário, a equipe pedagógica da UE em que os estudantes estiverem regularmente matriculados e a da escola-polo;
- Participar de novos cursos de formação continuada sempre que necessário.

7.3. PBSL NO CIL - anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio

O atendimento de estudantes não falantes de língua portuguesa, além do ensino regular garantido a todos os estudantes da rede pública, contará com a oferta de curso de português como língua de acolhimento.

As aulas do curso serão ministradas por professores licenciados em Letras Português do Brasil como Segunda Língua (PBSL) nos Centros Interescolares de Línguas, em diferentes turnos, considerando as especificidades e necessidades do público atendido.

7.4. Fluxo de Atendimento a Estudantes não Falantes de Língua Portuguesa não Alfabetizados no Tempo Previsto

Com vistas ao atendimento de estudantes não falantes de Língua Portugue-

sa (LP) - imigrantes internacionais, indígenas e ciganos - matriculados a partir do 4º ano do Ensino Fundamental, porém sem alfabetização em sua primeira língua (L1) ou mesmo em LP, apresenta-se fluxo a ser seguido, quando as Unidades Escolares recebem estudantes nessa situação.

1. A Unidade Escolar (UE) deverá:

a) Entrar em contato com a sua respectiva Unidade Regional de Educação Básica (UNIEB).

b) Elaborar Projeto de Acolhimento, com base nessas Diretrizes e no Documento Orientador para o Acolhimento e Atendimento de Estudantes Não Falantes de Língua Portuguesa da SEEDF, com a Orientação Educacional (OE), bem como a Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem. Para a elaboração do Projeto, é importante que se faça uma pesquisa sobre a cultura e o idioma do estudante, a fim de evitar a reprodução de estereótipos, de exotização e de práticas discriminatórias ao longo do processo.

c) Acompanhar o estudante, por intermédio de toda equipe escolar, respeitando as respectivas atribuições de cada profissional da educação, estando sempre em contato com a família.

d) Realizar Avaliação Diagnóstica de conhecimentos prévios e habilidades do estudante, com o auxílio dos seguintes profissionais: coordenadores pedagógicos, docentes, professor pedagogo da própria UE ou de uma UE próxima e/ou parceira e professores de língua estrangeira habilitado para o referido componente que possam contribuir no Projeto Interventivo.

e) Acolher a equipe pedagógica da UE que trabalhará diretamente com o estudante durante o projeto, bem como apresentar e debater as informações colhidas nas etapas anteriores, a fim de contextualizá-los sobre o processo e informá-los sobre as normativas vigentes relacionadas ao atendimento do estudante em questão.

f) Elaborar, com a orientação e o auxílio da UNIEB, Projeto Interventivo, tendo como principal objetivo a alfabetização do estudante em Língua Portuguesa, valorizando sempre a sua cultura de origem.

g) Registrar as adequações curriculares e demais intervenções realizadas no campo de informações complementares do Diário de Classe de todos os professores regentes do estudante, citando, quando for o caso, a participação de agentes externos no projeto.

h) Registrar as adequações curriculares e demais intervenções realizadas em

Atas da Gestão/ Coordenação Pedagógica e Orientação Educacional, Relatório de Avaliação e Intervenção da Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem e demais registros oficiais.

i) Avaliar, ao final do período estipulado para execução do Projeto Interventivo, se os objetivos de aprendizagem foram alcançados. Se julgar necessário, a equipe pedagógica deverá ajustar o Projeto Interventivo, estipulando um novo período para execução.

j) Quando os objetivos de aprendizagem do Projeto Interventivo forem alcançados, elaborar novo Projeto Interventivo, cujos objetivos de aprendizagem estejam relacionados aos conteúdos do ciclo em que o estudante estiver matriculado.

2. A Unidade Regional de Educação Básica (UNIEB) deverá:

a) Orientar e auxiliar a UE na elaboração do Projeto Interventivo, tendo como principal objetivo registrar o processo de alfabetização do estudante em Língua Portuguesa, buscando, sempre, valorizar a cultura de sua origem.

b) Promover parceria entre professor pedagogo da UE próxima e a UE do estudante.

c) Solicitar o apoio do Centro Interescolar de Línguas (CIL) para o estabelecimento de uma comunicação efetiva com o estudante e sua família (se houver) e a compreensão seu histórico pessoal e cultural, caso o estudante tenha como primeira língua o inglês, o espanhol, o francês ou o japonês.

d) Registrar as adequações curriculares e demais intervenções realizadas em Ata.

3. O CIL, caso disponha de profissional competente na língua demandada, deverá:

a) Promover diálogos na língua materna do estudante, possibilitando o surgimento de temas geradores para trabalhar os conteúdos didáticos do ano em que o estudante estiver matriculado, adotando-se assim uma perspectiva freireana de ensino.

b) Proporcionar diferentes espaços de realização de atividades no contraturno, estabelecendo uma rede de apoio e aprendizagem aos estudantes atendidos.

Observação: A fim de evitar a matrícula de estudantes não falantes de LP em etapas que não correspondam ao seu nível de desenvolvimento e aprendizagem,

orienta-se às UEs e Coordenações Regionais de Ensino que sigam o documento da Estratégia de Matrícula vigente e o fluxo de matrícula de estudantes migrantes, conforme as orientações apresentadas no item 4.2. Matrícula dessas Diretrizes.

Ressalta-se que o critério com base na idade do estudante aplica-se apenas no caso de matrícula na Educação Infantil e no 1º ano do Ensino Fundamental.

7.5. EDUCAÇÃO INFANTIL

Cada Unidade Escolar deve elaborar seu próprio Projeto de Acolhimento e Acompanhamento de crianças não falantes de língua portuguesa, adequado à sua realidade, contando com a comunidade escolar desde as proposições iniciais com vistas à oficialização por meio do Projeto Político Pedagógico-PPP, bem como durante toda a sua execução e avaliação. Ressalta-se que listar diferenças, características próprias, exclusivas, generalizáveis e imutáveis que definiriam uma criança indígena, cigana ou migrante só é relevante se essas diferenças fizerem sentido para ela, ou seja, se ela própria se enxergar como diferente dos demais, o que será evidenciado em sua interação na escola. Dentre outras ações, o projeto deve prever:

- Incentivo para que as crianças migrantes frequentem a “Sala de Acolhimento”.
- Pesquisa de brinquedos, brincadeiras, histórias e personagens comuns nas culturas de origem das crianças migrantes, indígenas e ciganas com o objetivo de valorizar a sua cultura originária, promover sua autoestima e o intercâmbio cultural.
- Promoção de atividades voltadas ao Campo de Experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, percebendo, no entanto, a interdependência entre este e os demais Campos.
- Em geral, crianças até os 5 anos têm muita abertura para o novo, incluindo línguas e culturas, o que facilita significativamente sua integração escolar. O que se aplica também a como as crianças brasileiras acolherão os novos colegas e estabelecerão formas de interagir com eles. Nesse sentido, sugere-se que a escola busque não evidenciar as diferenças que as crianças supostamente têm entre si.

Avaliação:

Nas escolas da infância, o processo avaliativo envolve procedimentos para o acompanhamento do trabalho pedagógico e o desenvolvimento da criança. A avaliação na Educação Infantil não visa à seleção, promoção ou classificação. Assim, pensar a avaliação no processo ensino-aprendizagem de crianças migrantes é fundamental:

- Adotar ações voltadas para a avaliação processual do desenvolvimento da criança, considerando a vontade de superar dificuldades iniciais de comunicação e socialização.
- Realizar avaliação diagnóstica da criança e das novas relações sociais desenvolvidas com a sua turma para fornecer subsídios para a elaboração de plano de trabalho coerente e adequado às necessidades das crianças e à rotina do professor(a) e dos colegas.
- Garantir a utilização de diferentes instrumentos avaliativos, adaptando-os às necessidades da criança e garantindo a observação fidedigna do(a) professor(a).
- Registrar as observações em cadernos, diários e relatórios oficiais, conforme as normativas de sistema.
- Pautar-se na avaliação formativa.

7.6. ENSINO FUNDAMENTAL

O atendimento de estudantes não falantes de língua portuguesa matriculados no Ensino Fundamental, além de seguir as Diretrizes já apresentadas nas seções anteriores deste documento, contará com:

- Adequação curricular, para delimitar o mínimo de objetivos de aprendizagem a serem atingidos em cada componente curricular, contemplando habilidades e competências de maior necessidade funcional e de autonomia dos estudantes.
- Adotar ações voltadas para a recuperação e aceleração do aprendizado na adequação e otimização do currículo, quando necessário.
- Adequação de temporalidade, sempre que necessário.
- Elaboração e execução de Projeto Interventivo para estudantes com dificuldades de aprendizagem, com possibilidades de participação dos estudantes em reagrupamentos, reforços em contraturno.

Avaliação:

- Garantir adequações avaliativas, utilizando-se de ferramentas adaptadas às necessidades dos estudantes, inclusive garantindo um(a) leitor(a)/mediador(a).

- Efetuar os registros oficiais de Relatórios, Adequações, Avaliações e Normativas de Sistema.

- Pautar-se na avaliação formativa.

Socialização:

Comunicar-se na linguagem de seus pares também é uma estratégia que auxilia a sentir-se pertencente ao grupo, cria laços, e todos os envolvidos trocam conhecimentos, como prevê o currículo em movimento. Pela idade, os estudantes já possuem certa autonomia para lidar com ferramentas de comunicação.

É sabido que tanto na escola como agora no Brasil, terá contato com a língua diariamente, o que favorecerá a aprendizagem desta. Desse modo, para que a comunicação auxilie no processo de socialização dos estudantes migrantes, indígenas e ciganos, a UE deve:

- Criar grupos para interação presencial ou virtual (via WhatsApp, Messenger, ou ferramentas disponíveis), e também estabelecer cronograma de encontros presenciais ou virtuais (via Meet ou em plataformas correlatas).
- Privilegiar atividades em que a turma coopere e não aquelas que incentivam a competição.

7.7. ENSINO MÉDIO

Considerando-se as especificidades do Ensino Médio, explicitadas na seção 3.3., são apresentadas a seguir estratégias a serem desenvolvidas para o acolhimento e atendimento de estudantes migrantes, indígenas e ciganos matriculados, nesta etapa, visando à sua aquisição de aprendizagem:

Oficinas específicas em contraturno - Os estudantes advindos das distintas localidades serão beneficiados com atividades que envolvam aspectos linguísticos e culturais. No contraturno, os professores têm autonomia para desenvolver estratégias com foco nos estudantes. Assim sendo, deverá haver acesso a momentos de maior atenção, por parte dos professores, para que os estudantes em questão sejam expostos a situações em que possam desenvolver o processo de socialização, inclusive entre eles mesmos.

Avaliação

Devem ser observados, com cautela, os pontos referentes à avaliação, certificação e readequação curricular.

7.8. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

Com o objetivo de promover, para os estudantes migrantes, indígenas e ciganos da Educação de Jovens e Adultos, condições para inserção, permanência e conclusão do processo de escolarização, são apresentadas as seguintes possibilidades de ações e de organização das turmas, vislumbrando o atendimento ao público em questão – pessoas não falantes da língua portuguesa: Para o atendimento dos estudantes do Ensino Profissional e Tecnológico, entre os cursos relacionados no 1º Catálogo de Cursos de Formação Inicial e Continuada - CCFIC - da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal está o de Língua Portuguesa como Língua de Acolhimento e Cultura Brasileira - básico e intermediário, que poderá complementar o atendimento aos estudantes não falantes de Português da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal:

- Produzir, em parceria com a comunidade a ser atendida, um projeto de acolhimento, considerando os sujeitos que a compõem, bem como suas necessidades sociais e, depois, um projeto de alfabetização em língua portuguesa.
- Organizar Turmas Vinculadas para estudantes do 1º segmento, de forma que as aulas sejam realizadas in loco, conforme descrito na seção 3.4.
- Trabalhar com a perspectiva de abertura de turmas multietapas que organizam-se da forma descrita na seção 3.4.
- Planejar e executar ações de acolhimento e de inserção do(a) estudante no contexto escolar, seja de forma presencial (para todos os segmentos), seja na forma de Educação a Distância (2º e 3º segmentos) juntamente aos educadores, gestores e orientadores educacionais, quando houver.

7.9. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Para o atendimento dos estudantes do Ensino Profissional e Tecnológico, entre os cursos relacionados no 1º Catálogo de Cursos de Formação Inicial e Continuada - CCFIC - da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal está o de Língua Portuguesa como Língua de Acolhimento e Cultura Brasileira - básico e intermediário, que poderá complementar o atendimento aos estudantes não falantes de Português da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal:

1. Curso: Língua Portuguesa como Língua de Acolhimento Cultura Brasileira-

Básico

Carga Horária: 160 Horas

Perfil Profissional de Conclusão: Demonstra habilidades de produção e de recepção do discurso oral e escrito em língua portuguesa e de aspectos da cultura brasileira e regional. Utiliza a competência comunicativa em nível básico. Cumprimenta, apresenta-se e despede-se. Oferece informações sobre direções. Trata o(a) interlocutor(a) com o grau de formalidade adequada ao contexto. Informa horários, preços e descreve a rotina pessoal.

Escolaridade Mínima: Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) - Incompleto.

Idade Mínima: 14 anos

Infraestrutura Mínima Requerida: Biblioteca com acervo específico, atualizado, em meio físico e virtual. Sala de recursos audiovisuais. Laboratório de informática com programas específicos para o curso.

Ocupações Associadas (CBO):

Possibilidades de Progressão no Itinerário Formativo:

1. **Qualificação Profissional e Qualificação Técnica e Profissional:** Língua Portuguesa e Cultura Brasileira para Estrangeiros - Intermediário.

2. **Verticalização para curso de graduação:** Letras – Português do Brasil como Segunda Língua (Licenciatura).

Campo de Atuação: Os egressos do curso Língua Portuguesa e Cultura Brasileira, após alcançarem o nível de proficiência adequado, poderão atuar em diferentes áreas da produção de conhecimento em universidades, instituições educacionais e tecnológicas, bem como em qualquer demanda do mundo do trabalho na sociedade brasileira, de acordo com a formação técnica individual, sendo capazes de interagir em língua portuguesa falada no Brasil.

2. **Curso:** Língua Portuguesa como Língua de Acolhimento e Cultura Brasileira - Intermediário.

Carga Horária: 160 Horas

Perfil Profissional de Conclusão: Demonstra habilidades de produção e de recepção do discurso oral e escrito em língua portuguesa e de aspectos da cultura brasileira e regional. Utiliza a competência comunicativa em nível intermediário. Atende chamadas telefônicas, solicitações e reclamações. Preenche formulários, obtém e transmite informações.

Escolaridade Mínima: Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) - Incompleto

Idade Mínima: 14 anos

Infraestrutura Mínima Requerida: Biblioteca com acervo específico, atualizado, em meio físico e virtual. Sala de recursos audiovisuais. Laboratório de informática com programas específicos para o curso.

Ocupações Associadas (CBO):

Possibilidades de Progressão no Itinerário Formativo:

1. **Verticalização para curso de graduação:** Letras – Português do Brasil como Segunda Língua (Licenciatura).

Campo de Atuação: Os egressos do curso Língua Portuguesa e Cultura Brasileira, após alcançarem o nível de proficiência adequado, poderão atuar em diferentes áreas da produção de conhecimento em instituições educacionais e tecnológicas, universidades, bem como em qualquer demanda do mundo do trabalho na sociedade brasileira, de acordo com a formação técnica individual, sendo capazes de interagir em língua portuguesa falada no Brasil.

7.10. EDUCAÇÃO DO CAMPO

Considerando as especificidades da Educação do Campo, apresentadas na seção 3.6., o atendimento de estudantes não falantes de língua portuguesa dessa modalidade deve ser realizado na Sala de Acolhimento da escola-polo da respectiva CRE, mesmo que urbana, da mesma forma em que ocorre o atendimento em salas de recursos e nos CILs, de acordo com a etapa em que os estudantes estiverem. Desse modo, é necessária a oferta de transporte escolar para que os estudantes possam se deslocar até as escolas-polo ou os CILs.

7.11. O PAPEL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ACOLHIMENTO E ATENDIMENTO

Na perspectiva de acolhimento e atendimento para escolarização de estudantes não falantes da língua portuguesa na rede pública de ensino do DF, a Educação Física, por intermédio das suas ações pedagógicas, que utiliza o próprio corpo como meio de comunicação e expressão como forma de linguagem, visa à interação desses estudantes considerando os seguintes aspectos: cognitivo, corporal, afetivo, ético, de relação interpessoal, formação integral dos estudantes, entre outros, conforme preceitua o Currículo em Movimento do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2014A) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Cabe ressaltar a importância da construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da UE com ações que envolvam o contexto

sociocultural desses estudantes, de forma que favoreçam seu acolhimento, inclusão e desenvolvimento. Ressalta-se ainda que, ao verificar a existência dos programas de educação física ou esporte escolar desenvolvidos na Unidade Escolar, quais sejam, Programas de Centro de Iniciação Desportiva e Escola Comunidade Ginástica nas quadras, o(a) Gestor(a) compromete-se com a proposta de inserção desses programas no PPP. Essa ação tem como intuito a contribuição para a aprendizagem da língua e fortalecimento da comunicação entre os estudantes, de forma lúdica, educativa e contributiva para o processo de aprofundamento dos conhecimentos, no que diz respeito ao componente curricular de Educação Física.

Caberá aos professores de educação física divulgar dados (com fotos de esportistas) sobre os esportes que se destacam em diferentes países e valorizar, por meio de exposição de fotos de cidades e paisagens diversas, as culturas de origem dos estudantes migrantes, indígenas e ciganos dando visibilidade a diferentes narrativas de suas histórias.

Na ocasião, apresenta-se uma breve explanação sobre os programas:

- **PROGRAMA CENTRO DE INICIAÇÃO DESPORTIVA - CID**

Os Centros de Iniciação Desportiva (CID) têm o objetivo de oportunizar aos estudantes da Rede Pública de Ensino da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal a prática e o conhecimento técnico e tático de diferentes modalidades esportivas, bem como, identificar e desenvolver talentos, possibilitando a inserção social nos diversos contextos de práticas esportivas do Distrito Federal.

As aulas são gratuitas e oferecidas aos estudantes da rede pública de ensino, realizadas sempre em turno contrário ao das aulas regulares. O CID Regular oferece (18) dezoito modalidades esportivas e o CID Paralímpico desenvolve (8) oito modalidades, ambos na faixa etária de (7) sete a (17) dezessete anos.

O Programa está presente em todas as Coordenações Regionais de Ensino, as inscrições para participação são realizadas diretamente com os professores de cada polo.

- **PROGRAMA ESCOLA COMUNIDADE/GINÁSTICA NAS QUADRAS - PGINQ**

O Programa Ginástica nas Quadras (PGINQ) tem como objetivo promover a saúde, lazer e melhoria da qualidade de vida da comunidade escolar, por meio de ações de integração entre escola e comunidade escolar.

O Programa oferece diversas atividades físicas (ginástica, alongamento, pilates, yoga e etc.), atualmente, em onze (11) Coordenações Regionais de Ensino para o público a partir de quinze (15) anos.

8. ÚLTIMAS REFLEXÕES...

Diante do cenário migratório do Distrito Federal, com fluxo já bastante significativo e a tendência à sua intensificação nos próximos anos, principalmente após a pandemia de Covid-19, fica evidente a necessidade de uma política pública para estudantes não falantes da língua portuguesa que contribua para a garantia do direito à educação pública, gratuita e de qualidade. A educação muitas vezes é o que possibilita o acesso a outros direitos, como saúde e assistência social, por exemplo.

O português como Língua de Acolhimento tem grande importância na inserção social de estudantes migrantes, indígenas e ciganos e suas famílias. Entretanto, a diferença do idioma falado não é a única a impactar as relações de ensino aprendizagem desses estudantes migrantes. Nesse sentido, é preciso ter em conta também os aspectos socioculturais, históricos, políticos, étnico-raciais, entre outros.

A escola é terreno fértil para receber a diversidade cultural e espera-se que, a partir dessa política, sejam suscitados caminhos para que a rede pública de ensino do Distrito Federal consiga desenvolver o acolhimento e atendimento desses estudantes, possibilitando trajetórias fluidas e repletas de aprendizagens significativas e convivência harmônica e democrática.

9. REFERÊNCIAS

ANÇÃ, Maria Helena. Português: língua de acolhimento: entre contornos e aproximações. In: **Congresso Internacional sobre História e Situação da Educação em África e Timor**, p. 1-6. 2003.

ARAÚJO, C. M. M. **Psicologia escolar e o desenvolvimento de competências: Uma opção para uma capacitação continuada**. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília. 2003.

BARBOSA, R. M. **Psicologia escolar nas Equipes de Atendimento/ Apoio à Aprendizagem de Samambaia/DF**: atuação institucional a partir da abordagem por competências. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_acti_on=&co_obra=26700>. Acesso em: 6 junho. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 6 jun. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991** Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. 1991. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0026.htm>. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 4.246, de 22 de maio de 2002**. Promulga a Convenção sobre o Estatuto dos Apátridas. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4246.htm>. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto n.º 6.861, de 27 de maio de 2009**. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm>. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm>. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de

janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14>>. Acesso em: 9 de dez. de 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm>. Acesso em: 10 dez. 2021.

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

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **“IDEIAS-FORÇA” DO PENSAMENTO DE BOAVENTURA SOUSA SANTOS E A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL**. Educação em Revista, v. 32, p. 15-34, 2016.

CHRISTINO, Beatriz; SILVA, Amanda de Matos. A expressão de plural em Português Huni-Kuin: um exame dos sintagmas nominais. In: **Revista Digital do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS**. Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 30- 45, janeiro-junho 2017.

CNE. **Resolução CEB 3/99**. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de novembro de 1999. Seção 1, p. 19. Republicada em 14 de dezembro de 1999, Seção 1, p. 58, por ter saído com incorreção do original. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2021

CNE. **Resolução CEB 1/2020**. Diário Oficial da União, Brasília, 13 de novembro de 2020. Seção 1, p. 61. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-1-de-13-de-novembro-de-2020-288317152>>. Acesso em: 10 dez. 2021.

CODEPLAN. SEPLAG - Secretaria de Estado de Planejamento, Orçamento e Gestão. **População indígena Um primeiro olhar sobre o fenômeno do índio urbano na Área Metropolitana de Brasília**. Brasília, 2015.

COLÔMBIA. **Declaração de Cartagena, 1984**. Disponível em: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Declaraao_de_Cartagena.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Regimento Interno**: Decreto nº 38.631, de 20 de novembro de 2017. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2017/08/Regimento_Interno.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2021.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto nº 39.772, de 12 de abril de 2019**. Remaneja unidades administrativas e cargos comissionados que especifica e dá outras providências.

2019. Disponível em: <http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/4ce27120c87f4fc9a0d8ee-4fe6d8990c/Decreto_39772_1_2_04_2019.html>. Acesso em: 10 dez. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da Educação Básica**. Pressupostos Teóricos. 2014A.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da Educação Básica**. Ensino Médio. 2014B.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes Pedagógicas Para Organização Escolar Do 2º Ciclo Para As Aprendizagens: Bia E 2º Bloco**. 2014C.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes Pedagógicas Para Organização Escolar Do 3º Ciclo Para As Aprendizagens**. 2014D.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da Educação Básica. Educação Infantil**. 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do DF**. 2020.

DISTRITO FEDERAL. **Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos**. 2ª edição. 2021.

DISTRITO FEDERAL. **Orientações Pedagógicas do Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem**. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF. 2010.

DISTRITO FEDERAL. **Orientação Pedagógica: Projeto Político Pedagógico e Coordenação Pedagógica nas Escolas**. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF. 2014.

DISTRITO FEDERAL. **Orientação Pedagógica Da Orientação Educacional na Secretaria De Estado De Educação do Distrito Federal**. 2019.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Portaria nº 279, de 19 de setembro de 2018**. Institui a Política de Acolhimento e Atendimento de Estudantes Indígenas na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Portaria nº 419, de 20 de dezembro de 2018**. Institui a Política de Educação Básica do Campo, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. 2018.

GRANNIER, D. M. Perspectivas na formação do professor de português como segunda língua. In: **Cadernos do Centro de Línguas**, São Paulo, 2001.

GROSSO, Maria José dos Reis. **Língua de acolhimento, língua de integração. Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 9, n.2, p. 61-77, 2010. INSTITUTO MIGRAÇÕES E DIREITOS HUMANOS. Disponível em: <https://www.migrante.org.br/>

KUNRATH, Zenaide Borre; CECCHETTI, Elcio. Educação intercultural crítica e suas potencialidades para outra gestão escolar. **ETD: Educação Temática Digital**, v. 23, n. 3, p. 658-676, 2021.

LIMA SALLES, Heloisa Maria Moreira *et al.* **Ensino de língua portuguesa para surdos : caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

MACEDO, Alzira. **Pidginization and depidginization in the Portuguese of the Upper Xingu**. In: MOLLICA, Maria Cecília; MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). *Análises linguísticas: a contribuição de Alzira Macedo*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000.

MAHER, Terezinha de Jesus Machado. **Ser professor sendo índio: questões de língua(gem) e identidade**. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, 1996.

MAHER, Terezinha de Jesus Machado. Sendo índio em português... In: Signorini, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade*. **Elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado de Letras/Fapesp, 1998.

MAHER, Terezinha de Jesus Machado. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. Em: CAVALCANTI, M.; BORTONI-RICARDO, S. M. (orgs.). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

MAIA-PIRES, F. de O. Dicionários para aprendizagem de línguas: propósito e público-alvo. In. **Diálogos em português brasileiro como língua adicional**. F. Cordélia da Silva e Michelle de Oliveira Vilarinho (org.). Brasília: Universidade Aberta do Brasil UAB, UnB, 2017, pp 139-168.

NEVES, M. M. B. da J. **A atuação da psicologia nas Equipes de Atendimento Psicopedagógico da rede pública de ensino do Distrito Federal**. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília. 2001.

NIEDERAUER, Marcia. Vamos almoçar? Línguas e culturas: com tato. **Papia**. n. 21 (v. Esp), p. 83-99, 2011.

PENNA-MORREIRA, P. C. B. **A psicologia escolar na rede pública de ensino do Distrito Federal: um estudo sobre as Equipes de Atendimento/Apoio à Aprendizagem do Plano Piloto**. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília. 2007.

PIOVEZANA, Leonel et al. A oralidade na construção de um ethos decolonial Kaingang. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 23, n. 3, p. 677-696, 2021.

SANTOS, P. L. dos; SILVA, E. D. Além do arco e flecha: a construção étnico-identitária a partir da educação bilíngue indígena Potiguará-PB. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 17, n. 199, p. 49-58, 5 dez. 2017.

SANTOS, P. L. dos; SILVA, E. D. A educação escolar indígena como fortalecimento da identidade cultural dos potiguaras da Paraíba/Brasil – considerações iniciais. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, 2021 (No prelo).

STERN, H. H Fundamental concepts in language teaching, 1983. Disponível em: <http://www.eduinova.es/oct09/Interaction.pdf>. EDUC 604: Theoretical Foundations of Teaching USA, Foris Publications, 1983.

THOMÉ, Roberta G. A integração local de crianças e adolescentes refugiados desacompanhados e separados no Brasil: reflexões para o debate. O social em questão, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 177-198, mai./ago. 2018.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: VIAÑA, Jorge; Tapia, Luis; WALSH, Catherine. **Construyendo interculturalid crítica**. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 2010. p. 75- 79.

Secretaria
de Educação

