



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO**  
**EDGAR DA SILVA QUEIROS**

**POLÍTICA EDUCACIONAL PARA O ESTUDANTE MIGRANTE  
INTERNACIONAL DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE/MS  
(2017/2020)**

**CAMPO GRANDE/MS**  
**2023**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO**  
**EDGAR DA SILVA QUEIROS**

**POLÍTICA EDUCACIONAL PARA O ESTUDANTE MIGRANTE  
INTERNACIONAL DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL  
NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE/MS  
(2017/2020)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Área de Concentração:** Educação.

**Orientadora:** Dra. Celeida Maria Costa de Souza e Silva

**CAMPO GRANDE/MS**  
**2023**

Q3p Queiros, Edgar da Silva

Política educacional para o estudante migrante internacional  
dos anos finais do ensino fundamental na Rede Municipal  
de Ensino de Campo Grande/MS (2017/2020)/ Edgar da  
Silva Queiros sob orientação da Profa. Dra. Celeida  
Maria Costa de Souza e Silva.-- Campo Grande, MS :  
2023.

149 p.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade  
Católica Dom Bosco, Campo Grande- MS, 2023  
Bibliografia: p. 136- 149

1. Políticas educacionais. 2. Direito à educação.  
3. Estudantes migrantes internacionais. 4. Rede Municipal  
de Ensino de Campo Grande/MS I.Souza e Silva, Celeida  
Maria Costa de. II. Título.

CDD: 370.78

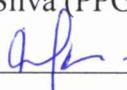
**“POLÍTICA EDUCACIONAL PARA O ESTUDANTE MIGRANTE  
INTERNACIONAL DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA  
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE/MS (2017/2020)”**

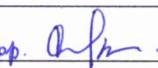
**EDGAR DA SILVA QUEIROZ**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Celeida Maria Costa de Souza e Silva (PPGE/UCDB)

Orientadora e Presidente da Banca 

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Lorena Bruel (UFPR) Examinadora Externa 

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Regina Tereza Cestari de Oliveira (PPGE/UCDB) Examinadora Interna 

Campo Grande/MS, 14 de fevereiro de 2023.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO

## AGRADECIMENTO

Primeiramente agradeço a Deus, aos orixás e guias pela força divina por sempre estarem comigo. Agradeço imensamente a minha mãe Diná Oliveira da Silva e a minha avó paterna Sebastiana Deusina Rodrigues por todo apoio – emocional, financeiro, intelectual e outros. Também dedico ao meu pai, Edgar Rodrigues de Queiros pelo apoio em minha vida.

Sou eternamente grato a minha orientadora profª Dra. Celeida Maria Costa de Souza e Silva pela paciência, parceria, amizade, pelo apoio, pelo carinho e por estar presente em desenvolvimento como ser humano e pesquisador.

Agradeço aos professores do mestrado e doutorado, em especial à profª Dra. Regina Cestari, que tenho imenso carinho e admiração. Também, à profª Ana Lorena Bruel, membro da UFPR, pela disposição, carinho e as contribuições no desenvolvimento da pesquisa.

Gratidão ao grupo GEFORT, grupo da linha 1 do PPGE/UCDB, pelo apoio e contribuições no desenvolvimento da pesquisa, em especial ao Paulo, Arão, Onivan, Maria do Carmo, Pedro, Wallace e demais membros.

Estendo a minha dedicação aos meus amigos e familiares (em especial as minhas primas) pela ajuda durante esses dois anos de pesquisa, sem vocês também não seria possível concluir com êxito esta etapa.

Gratidão aos meus amigos do mestrado – Daiane, Maira e Raimundo pelas parcerias, companheirismo e por todos os momentos ao longo da nossa caminhada no mestrado.

Agradeço à Universidade Católica Dom Bosco, ao programa de pós-graduação em Educação e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de estudo concedida. Também tenho gratidão à Luciana, secretária do PPGE/UCDB pelo auxílio durante este período.

Sou grato também às demais pessoas que passaram por minha vida e contribuiram na minha formação como ser humano.

QUEIROS, Edgar da Silva. **Política educacional para o estudante migrante internacional dos anos finais do ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS (2017/2020)**. Campo Grande/MS, 2023. 150 p. Dissertação (mestrado), Universidade Católica Dom Bosco - UCDB.

## RESUMO

A presente pesquisa está vinculada à linha de pesquisa Políticas, Gestão e História da Educação e ao Grupo de Estudos e Pesquisas Política de Formação e Trabalho Docente (GEFORT), do Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (PPGE/UCDB). Esta pesquisa é financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O objeto desta pesquisa são as políticas educacionais para os estudantes migrantes internacionais dos anos finais do ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino (REME) de Campo Grande/MS, no período de 2017 a 2020. O ano inicial do recorte temporal, 2017, justifica-se pela promulgação da Lei nº. 13.445, de 24 de maio de 2017, a Lei de Migração. Já o ano de 2020 corresponde à institucionalização da Resolução nº1 do CNE/CEB, de 13 de novembro de 2020, que dispõe sobre a matrícula dos estudantes migrantes internacionais e demais grupos migratórios na educação brasileira. Objetiva-se analisar as políticas educacionais para os estudantes migrantes internacionais nos anos finais do ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino (REME) de Campo Grande/MS, no período de 2017 a 2020. Tem-se como objetivos específicos: (1) Discutir o fenômeno da migração internacional; (2) Apresentar os marcos legais que asseguram o direito à educação para os estudantes migrantes internacionais; (3) Analisar as políticas educacionais da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS para os estudantes migrantes internacionais dos anos finais do ensino fundamental. A relevância da pesquisa está no aumento do fluxo migratório para o Brasil nos últimos anos, assim como para Campo Grande, capital de Mato Grosso do Sul, estado que faz divisa com Paraguai e Bolívia, além de estar num caminho de rota para outros estados brasileiros. Outro motivo é a pouca pesquisa sobre a temática em Programas de Pós-graduação em Educação nesse lócus. É uma pesquisa bibliográfica e documental. Utiliza-se como fontes: documentos oficiais do estado brasileiro, do estado de Mato Grosso do Sul e do município de Campo Grande; relatórios de acompanhamento escolar e ações da Secretaria Municipal de Educação (Semed/CG), dados institucionais da Secretaria de Estado de Educação (SED/MS) e da Semed/CG, livros, publicações jornalísticas e artigos científicos. A epistemologia desta pesquisa é o ciclo de políticas, proposto por Stephen Ball, traduzido e interpretado por Mainardes (2006, 2007, 2016, 2017, 2018 e 2021). Constatase que o direito à educação é previsto no rol legislativo brasileiro, assim como em acordos internacionais assinados pelo Brasil; e que mesmo após a promulgação da Lei de Migração e a revogação do Estatuto do Estrangeiro (Lei nº 6.815/1980), na REME/CG até o ano de 2021, estava em vigor a Deliberação CME/MS nº 1.263, de 4 de outubro de 2011, que dispunha sobre a matrícula de “estrangeiros” no ensino fundamental. Esta normativa foi revogada pela Deliberação CME/CG/MS nº 2.527/2021, que traz disposições mais humanitárias, acolhedoras e inclusivas. Entretanto, o acolhimento linguístico apresenta-se como questão a ser superada para a real efetivação do direito à educação aos estudantes migrantes internacionais do ensino fundamental na REME/CG.

**Palavras-Chave:** Políticas Educacionais; Direito à Educação; Estudantes Migrantes Internacionais; Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS.

QUEIROS, Edgar da Silva. **Educational policy for the international migrant student in the final years of elementary education in the Municipal Education Network of Campo Grande/MS (2017/2020)**. Campo Grande, 2023. 150 p. Dissertation (master's degree), Catholic University Dom Bosco - UCDB.

## ABSTRACT

The present research is related to the Politics, Management, and History of Education research line and the Study and Research Group Teacher Training and Work Policies (GEFORT) of the Postgraduate Program in Education - Master's and Doctorate of the Dom Bosco Catholic University (PPGE/UCDB). This research has been funded by the Higher Education Personnel Improvement Coordination (CAPES). The focus of this research is the educational policies for international migrant students in middle school from the Municipal Education Network (REME) of the city of Campo Grande (Mato Grosso do Sul) from 2017 to 2020. The research starts in 2017, for the enactment of law nº 13,445 (May 24th, 2017) Migration Law. 2020 corresponds to the institutionalization of Resolution nº 1 of CNE/CEB, (November 13th, 2020), which provides the enrollment of international migrant students and other migratory groups in Brazilian education. The aim is to analyze the educational policies for international migrant students in middle school in the Municipal Education Network (REME) of Campo Grande/MS, from 2017 to 2020. The specific aims are: (1) to Discuss the phenomenon of international migration; (2) Present the legal frameworks that ensure the right to education for international migrants students; (3) Analyze the educational policies of the Municipal Education Network from Campo Grande/MS for international migrants students in middle school. The relevance of the research lies in the increase of the migration flow to Brazil in recent years, as well as to Campo Grande, the capital of Mato Grosso do Sul (state), which edges Paraguay and Bolivia, besides being on a route to other Brazilian states. Another reason is the lack of research on the theme in Post-graduation Education Programs in this location, being a bibliographic and documental research. The research methods used are official documents from Brazilian states (especially from Mato Grosso do Sul and of the Campo Grande city), school reports, and Municipal Secretary of Education (Semed/CG) accomplishments, institutional data from the States Secretary of Education (SED/MS) and Semed/CG, books, news articles, and scientific articles. The epistemology of this research is the policy cycle proposed by Stephen Ball, translated and interpreted by Mainardes (2006, 2007, 2016, 2017, 2018, and 2021). It is noticed that the right to education is guaranteed right by Brazilian legislation as in international agreements signed by Brazil. Even after the enactment of the Migration Law and the repeal of the Statute of the Foreigner (Law nº 6.815/1980), in the REME/CG until the year 2021, the Deliberation CME/MS Nº 1.263 (October 4th, 2011), was in force, which provided "foreigners" school enrollment in elementary school. This normative law was revoked by Deliberation CME/CG/MS nº 2.527/2021, which obtains more humanitarian, warmful, and inclusive precepts. However, the linguistic reception presents itself as an issue to be overcome for a real realization of the right to education for international migrant students in elementary education in REME/CG.

**Keywords:** Educational Policies; Right to Education; International Migrants Students; Municipal Education Network of Campo Grande/MS.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados.
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.
BNCC	Base Nacional Comum Curricular.
CADH	Central de Atendimento em Direitos Humanos.
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CEFOR	Centro de Formação Para a Educação.
CERMA	Conselho Estadual dos direitos dos refugiados, migrantes e apátridas de Mato Grosso do Sul.
CIDH	Comissão Interamericana de Direitos Humanos.
CF	Constituição Federal.
CNE	Conselho Nacional de Educação.
CNIg	Conselho Nacional de Imigração.
CNJ	Conselho Nacional de Justiça.
CONARE	Comitê Nacional para Refugiados.
COPED	Coordenadoria de Normatização das Políticas Educacionais.
DED	Divisão de Educação e Diversidade.
DUDH	Declaração Universal de Direitos Humanos.
EC	Emenda Constitucional.
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente.
EF	Ensino Fundamental.
FMI	Fundo Monetário Internacional.
GEFORT	Grupo de Estudos e Pesquisa Política de Formação e Trabalho Docente.
GEG	Gerência de Informações Gerenciais.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

IC	Iniciação Científica.
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano.
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
MEC	Ministério da Educação.
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul.
MJSP	Ministério da Justiça e Segurança Pública.
OBMIGRA	Observatório das migrações internacionais.
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico.
OIM	Organização Internacional para as Migrações.
OIT	Organização Internacional do Trabalho.
OMS	Organização Mundial da Saúde.
ONU	Organização das Nações Unidas.
PEE	Plano Estadual de Educação.
PME	Plano Municipal de Educação.
PNE	Plano Nacional de Educação.
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação.
REE	Rede Estadual de Ensino.
REME	Rede Municipal de Ensino.
RNE	Registro Nacional do Estrangeiro.
SED	Secretaria Estadual de Educação.
SEDHAST	Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Assistência Social e Trabalho.
SEMED	Secretaria Municipal de Educação SINCRE Sistema Nacional de Cadastro e Registro de Estrangeiros.
SUGEFIG	Superintendência de Gestão Administrativa, Financeira e de Convênios.

SUPED	Superintendência de Políticas Educacionais.
SUPED	Superintendência de Gestão das Políticas Educacionais.
SUGENOR	Superintendência de Gestão e Normas.
STJ	Supremo Tribunal de Justiça.
STE	Supremo Tribunal Eleitoral.
UCDB	Universidade Católica Dom Bosco.
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados.
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.
UNB	Universidade de Brasília.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância United Nations International Children's Fund.
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas.
UNILA	Universidade Federal de Integração Latino-Americana.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b>	Número de registros de migrantes de longo termo/residentes, por ano de entrada, segundo principais países, Brasil, 2010-2019.....	51
<b>Tabela 2</b>	Registros migratórios por ano de entrada e sexo, segundo país de nascimento, Brasil, 2019-2020.....	55
<b>Tabela 3</b>	Dados do número de estudantes migrantes internacionais por etapa da educação básica no Brasil pelo Censo Escolar de 2020.....	59
<b>Tabela 4</b>	Número de imigrantes por sexo e etapa da educação em 2010 e 2020.....	60
<b>Tabela 5</b>	Número de Migrantes Internacionais registrados em Mato Grosso do Sul por nacionalidade.....	92
<b>Tabela 6</b>	Registros migratórios por ano de entrada, segundo unidades da federação de registro, Brasil, 2019-2020.....	94
<b>Tabela 7</b>	Migrantes Internacionais residentes, provisórios e temporários em Campo Grande/MS(2017-2021).....	96
<b>Tabela 8</b>	Classificação de registro dos migrantes internacionais em Campo Grande/MS (2017-2021).....	97
<b>Tabela 9</b>	Idade de migrantes internacionais residentes, fronteiriços e temporários em Campo Grande/MS (2017-2021).....	97-98
<b>Tabela 10</b>	Nacionalidade dos migrantes internacionais em Campo Grande/MS (2017-2021).....	98
<b>Tabela 11</b>	Número de escolas da educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais e finais), por dependência, em Campo Grande/MS.....	100
<b>Tabela 12</b>	Estudantes matriculados no ensino fundamental na REE de Campo Grande/MS (2017-2020).....	101
<b>Tabela 13</b>	Estudantes migrantes internacionais matriculados nos anos finais do ensino fundamental na REE de MS (2017-2021).....	102
<b>Tabela 14</b>	Nacionalidades dos estudantes migrantes internacionais matriculados dos anos finais do ensino fundamental na REEde MS (2017-2021).....	102
<b>Tabela 15</b>	Indíce de aprovação, reprovação, de retidos, de abandono e desistência na REE/MS.....	103
<b>Tabela 16</b>	Estudantes matriculados nos anos finais do ensino fundamental da REME de Campo Grande/MS (2017-2020).....	112

<b>Tabela 17</b>	Docentes dos anos finais do ensino fundamental da REME de Campo Grande/MS (2017-2021).....	113
<b>Tabela 18</b>	8 série / 9º ano - IDEB observado na REME/CG no anos finais do EF (2017-2021).....	113
<b>Tabela 19</b>	Estudantes migrantes internacionais matriculados nos anos finais do ensino fundamental na REME de Campo Grande/MS.....	120-121
<b>Tabela 20</b>	Idade dos estudantes migrantes internacionais matriculados nos anos finais do ensino fundamental da REME de Campo Grande/MS.....	121
<b>Tabela 21</b>	Abandono/Transferência/Reprovação/Aprovação dos estudantes migrantes internacionais dos anos finais do ensino fundamental na REME/CG.....	126

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	Teses e dissertações da área de educação catalogadas no BDTD (2017-2021).	24
<b>Quadro 2</b>	Teses e dissertações sobre políticas educacionais para o estudante migrante internacional catalogadas na CAPES (2017-2021).....	26
<b>Quadro 3</b>	Teses e dissertações sobre estudante migrante internacional no banco de dados do PPGE da UFGD.....	29
<b>Quadro 4</b>	Classificação dos vistos reconhecidos no Brasil para os migrantes internacionais.....	56
<b>Quadro 5</b>	Informações sobre instituições e órgãos brasileiros que atuam na política e prática das políticas públicas para os migrantes internacionais.....	58
<b>Quadro 6</b>	Normativas dispostas na Deliberação CME/MS nº 1.263, de 04 de outubro de 2011.....	116-117
<b>Quadro 7</b>	Documentos fundamentados pela Deliberação CME/CG/MS N. 2.527 de 2021.....	118-119
<b>Quadro 8</b>	Normativas dispostas nos artigos da Deliberação CME/CG/MS N. 2.527 de 2021.....	119-120
<b>Quadro 9</b>	Relatórios de acompanhamento especializado escolar de três escolas da REME/CG aos estudantes migrantes internacionais.....	128

## LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS

<b>Figura 1</b>	Barreiras de inclusão/integração do Migrante Internacional na sociedade.....	41
<b>Gráfico 1</b>	Número de estudantes latino-americanos na educação básica no Centro-Oeste.....	60
<b>Figura 2</b>	Número de migrantes internacionais matriculados nos anos finais do ensino fundamental nas escolas da REME de Campo Grande/MS (2017 e 2018).....	123
<b>Gráfico 2</b>	Número de estudantes do Norte Global na educação básica no Centro-Oeste..	61
<b>Figura 3</b>	Número de migrantes internacionais matriculados nos anos finais do ensino fundamental nas escolas da REME de Campo Grande/MS (2019 e 2020).....	124
<b>Gráfico 3</b>	Número de estudante, por município, na educação básica no Centro-Oeste.....	61
<b>Gráfico 4</b>	Sexo dos migrantes internacionais em Campo Grande/MS (2017-2021).....	97

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>CAPÍTULO 1 – O FENÔMENO DAS MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS.....</b>	<b>33</b>
1.1. Considerações teóricas sobre Migração Internacional .....	33
<b>CAPÍTULO 2 – O MIGRANTE INTERNACIONAL NO CONTEXTO BRASILEIRO E O DIREITO À EDUCAÇÃO.....</b>	<b>49</b>
2.1. Migrante internacional no contexto brasileiro.....	49
2.2. Marcos legais do direito à educação aos migrantes internacionais .....	62
<b>CAPITULO 3 – O ESTUDANTE MIGRANTE INTERNACIONAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE/MS (2017-2020).....</b>	<b>89</b>
3.1. Migrante Internacional em Mato Grosso do Sul (2017-2020) .....	89
3.2. O Migrante Internacional em Campo Grande (2017-2020) .....	96
3.3. Políticas Educacionais para os estudantes migrantes internacionais na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2017-2020) .....	99
3.4. Política Educacional da Rede Municipal de Ensino (REME) de Campo Grande/MS para o atendimento ao estudante migrante internacional (2017-2020) .....	109
3.4.1. <i>O estudante migrante internacional nos anos finais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS .....</i>	114
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>132</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>136</b>

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação vincula-se a Linha de pesquisa Política, Gestão e História da Educação e insere-se no Grupo de Estudos e Pesquisas Políticas de Formação e Trabalho Docente (GEFORT), ambos do Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado e Doutorado, da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Vincula-se ao projeto de pesquisa “O Direito à educação e a educação por direito: um estudo sobre a efetividade da política educacional ao estudante migrante internacional na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS (2015-2020)”, coordenado pela professora Dra. Celeida Maria de Costa Souza e Silva. A pesquisa foi financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

O objeto de pesquisa são as políticas educacionais para o estudante migrante internacional dos anos finais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino (REME) em Campo Grande/MS (2017-2020). O motivo do recorte temporal decorre da promulgação da Lei nº. 13.445, de 24 de maio de 2017, que institui a Lei de Migração, e da Resolução Nº1 do CNE/CEB, de 13 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.” (BRASIL, 2020).

A relevância social da pesquisa está em mostrar o alto fluxo de migrantes internacionais em Campo Grande/MS, na qual há 904 migrantes internacionais registrados (residente, temporário, provisório e fronteiriço), conforme os dados de 2021 do Sistema de Registro Nacional Migratório (SisMigra)<sup>1</sup>. Em idade escolar para os anos finais do ensino fundamental, o SisMigra apresenta dados com 216 migrantes internacionais na idade de 0 a 15 anos no *lócus* da pesquisa. Justifica-se ainda, por conta do alto número de movimentos migratórios internacionais que vêm acontecendo nos últimos anos, visto que, de acordo com SisMigra, o Brasil conta com 168.322 migrantes registrados (residente, temporário, provisório e fronteiriço) nos 26 estados e no Distrito Federal.

A escolha do município de Campo Grande como campo empírico desta pesquisa, justifica-se por ser a capital do estado de Mato Grosso do Sul<sup>2</sup>, com maior número de habitantes com uma população estimada de 906.092 pessoas. (IBGE, 2021). Mato Grosso do Sul é composto por 79 municípios e está localizado num caminho de rota para os estados de São

---

<sup>1</sup> Realizado pela Polícia Federal, o SisMigra “Contém dados do Sistema de Registro Nacional Migratório referentes ao número de registros ativos de imigrantes, segmentados por escopo temporal (mensal), escopo geopolítico (UF), país de nacionalidade do imigrante e situação do imigrante (residente, temporário, provisório e fronteiriço).” Disponível em: <https://dados.gov.br/dataset/sismigra>. Acesso em: 22 de mar. De 2022.

<sup>2</sup> Disponível em: <HTTP://cidade.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=500270&search=mato-grosso-do-sul/campo-grande>. Acesso em: 24 de maio de 2021.

Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Brasília, Goiás, entre outros; e faz fronteira com o Paraguai e a Bolívia.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2009)<sup>3</sup> apontou que o estado de Mato Grosso do Sul possui um Índice de Eficácia Migratória (IEM)<sup>4</sup> de 0,0712, e está em 8º no ranking, atrás do Espírito Santo com 0,3254 e Goiás com 0,3234, primeiro e segundos colocados, respectivamente.

Diante desta justificativa, a presente pesquisa tem a proposta de investigação das políticas educacionais voltadas aos estudantes migrantes internacionais nos anos finais do ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino, a fim de analisar quanto ao direito à educação.

Entende-se a educação “como um direito universal básico e um bem social público. Ela é, assim, condição para a emancipação social e deve ser concebida numa perspectiva democrática e de qualidade, no contexto de um projeto de inclusão social mais amplo.” (OLIVEIRA, 2009, p. 238). O autor afirma que a educação “altera-se no tempo e no espaço em razão das transformações sociais.” (OLIVEIRA, 2009, p. 237). É indiscutível o papel da educação como transformadora do indivíduo enquanto ser, enquanto constituinte de uma sociedade.

Em relação a essas transformações, Oliveira considera que a educação:

[...] pode ser compreendida como um campo social de disputa hegemonica, ou melhor, um espaço de luta e contradição, uma vez que reflete a própria constituição da sociedade. Cada sociedade, tendo por base as forças que a constituem, estabelece e organiza um sistema educacional para cumprir determinadas finalidades sociais. (OLIVEIRA, 2009, p. 238).

A educação tem sua função social como direito inalienável, que deve servir de instrumento para minar as desigualdades sociais, a desigualdade educacional, no sentido de promover sujeitos críticos e emancipados.

Nessa direção, os ideais educacionais nessa nova forma de organização da sociedade não são mais os mesmos para todos, tendo em vista que não só as classes dominantes têm ideais substancialmente distintos dos da classe dominada, bem como tentam fazer com que a classe trabalhadora aceite essa desigualdade educacional como desigualdade natural; sendo assim, é inútil lutar contra ela. (OLIVEIRA, 2009, p. 244).

---

<sup>3</sup> <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/pesquisa/10053/59645>. Acesso em: 24 de novembro de 2020.

<sup>4</sup> “refere-se ao quociente entre a migração líquida e a soma dos imigrantes e dos emigrantes. Esse índice mostra a relação entre entrada e saída da população, permitindo a comparação entre os lugares, independente do volume absoluto de entrada e saída.” Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/klourenc,+Artigo\_Caminhos+da+Geo\_formatado.pdf. Acesso em: 09 de mar. de 2023.

Cury (2002, p. 260) conceitua que o direito à educação “é uma oportunidade de crescimento do cidadão, um caminho de opções diferentes e uma chave de crescente estima de si.” O autor argumenta que, “Mais significativo ainda se torna esse direito quando ele é declarado e garantido como tal pelo poder interventor do Estado, no sentido de assegurá-lo e implementá-lo.” (CURY, 2002, p. 259). Em outras palavras, a garantia desse direito revela a diferença entre o instituído e constituído na sociedade.

Compreende-se, então que:

A função social da educação assume a igualdade como pressuposto fundamental do direito à educação, sobretudo nas sociedades politicamente democráticas e socialmente desejosas de maior igualdade entre as classes sociais, e entre os indivíduos que as compõem e as expressam (CURY, 2008, p. 302).

O autor ressalta o dever do Estado em garantir esse direito social, assumindo a sua função pública no cumprimento democraticamente “e assim atender o conjunto dos cidadãos com imparcialidade de modo a fazer cumprir os grandes objetivos da democracia e da justiça.” (CURY, 2013, p. 202).

Em relação aos migrantes, entende-se como:

Termo genérico não definido no direito internacional que, de uso comum, designa qualquer pessoa que se desloque para fora do seu local de residência habitual, seja dentro de um país ou através de uma fronteira internacional, temporária ou permanente e por vários motivos. Este termo inclui uma série de categorias jurídicas bem definidas de pessoas, como trabalhadores migrantes; pessoas cuja forma particular de transferência é legalmente definido, como migrantes objeto de tráfego; bem como pessoas cuja condição ou ambiente de transferência não estão expressamente definidos nas leis internacionais, como estudantes internacionais. (OIM, 2019, p. 132). (tradução nossa).<sup>5</sup>

Percebe-se que o termo migrante é amplo para definir os sujeitos das mobilidades humanas/internacionais, necessitando de subcategorias para ordenar o entendimento e classificação dos mesmos. Em alguns casos pode acontecer de um migrante estar em mais de uma condição desta classificação, por exemplo: podendo ser migrante internacional e migrante indocumentado.

São migrantes internacionais:

---

<sup>5</sup> Migrante – “Término genérico no definido en el derecho internacional que, por uso común, designa a toda persona que se traslada fuera de su lugar de residencia habitual, ya sea dentro de un país o a través de una frontera internacional, de manera temporal o permanente, y por diversas razones. Este término comprende una serie de categorías jurídicas bien definidas de personas, como los trabajadores migrantes; las personas cuya forma particular de traslado está jurídicamente definida, como los migrantes objeto de tráfico; así como las personas cuya condición o medio de traslado no están expresamente definidos en el derecho internacional, como los estudiantes internacionales.” (OIM, 2019, p. 132).

Qualquer pessoa fora de um Estado do qual ser cidadão ou nacional ou, no caso de apátridas, de seu país de nascimento ou residência habitual. O termo inclui migrantes que pretendem deslocar-se permanente ou temporária, para quem se desloca permanentemente regular ou com a documentação exigida, e àqueles que encontram-se em situação irregular. (OIM, 2019, p. 136). (tradução nossa).<sup>6</sup>

O motivo pessoal desta pesquisa advém da preocupação diante do cenário da capital Sul-mato-grossense, especificamente no tocante a atuação de políticas educacionais para os estudantes migrantes internacionais do ensino fundamental. Também, por ter realizado a Iniciação Científica (IC) e perceber que essa é uma temática pouco estudada na região.

A pesquisa parte da seguinte questão norteadora: Como a Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS garantiu, no período de 2017 a 2020, o direito à educação aos estudantes migrantes internacionais dos anos finais do ensino fundamental?

Objetiva-se analisar as políticas educacionais para os estudantes migrantes internacionais nos anos finais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino (REME) de Campo Grande/MS, no período de 2017 a 2020. Tem-se como objetivos específicos: (1) Discutir o fenômeno da migração internacional; (2) Apresentar os marcos legais que asseguram o direito à educação para os estudantes migrantes internacionais; (3) Analisar as políticas educacionais da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS para os estudantes migrantes internacionais dos anos finais do ensino fundamental. A Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS, oferta a etapa do ensino fundamental anos finais em 99 escolas<sup>7</sup> na área urbana e rural.

Esta é uma pesquisa qualitativa e quantitativa, de cunho bibliográfico e documental, a qual utiliza-se documentos oficiais e fontes bibliográficas na análise.

Entende-se que a pesquisa qualitativa, conforme Minayo (2009, p. 21):

[...] trabalha com um universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Os documentos “oferecem pistas, sinais, vestígios e compreender os significados históricos dos materiais encontrados é sua tarefa. Importará compreender sua posição em relação à sua história, à história de seu tema e à história da produção de sua empiria.”

<sup>6</sup> “Cualquier persona que se encuentre fuera de un Estado del que sea ciudadano o nacional o, en el caso de los apátridas, de su país de nacimiento o residencia habitual. El término incluye a los migrantes que tienen la intención de trasladarse de forma permanente o temporal, a los que se trasladan de forma regular o con la documentación requerida, y a aquellos que se encuentran en situación irregular.” (tradução nossa). (OIM, 2019, p. 136).

<sup>7</sup> Disponíveis em: <https://www.campogrande.ms.gov.br/semed/escola-municipal/>. Acesso em 25 de ago. de 2021.

(EVANGELISTA, 2012, p. 58). Ao pesquisador, conforme Evangelista (2012, p. 57), cabe extrair dados da realidade e assumir uma posição ativa na produção de conhecimento: localizar, selecionar, ler, reler, sistematizar, analisar as evidências que apresenta.

Primeiro, foi realizada a revisão de literatura sobre a migração internacional. Em seguida, foi feito levantamento de dados sobre o contexto brasileiro, Sul-mato-grossense e Campo-grandense. A seguir, foram selecionados e discutidos os documentos oficiais que tratam das políticas educacionais brasileiras e de Mato Grosso do Sul para os estudantes migrantes internacionais, e por fim, a análise do direito à educação na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS.

O responsável pelo Cefor solicitou que o projeto fosse submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)<sup>8</sup> da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)<sup>9</sup>. O CEP orientou a protocolização em setores internos da instituição e à submissão do projeto na plataforma Brasil que, após inquirição, não viu necessidade da submissão do projeto mediante a metodologia proposta, e encaminhou ao Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Ressalta-se que a Cefor só repassaria as informações solicitadas, mediante aprovação do projeto pelo CEP ou pelo Conep e ambos consideravam desnecessária a submissão, pois a pesquisa não apresentava quaisquer tipos de risco, por não envolver pessoas diretamente, por ser uma pesquisa bibliográfica e documental.

Após a aprovação, realizou-se à solicitação de dados e documentos, de 2017 a 2020, junto à Semed/CG. Esse procedimento demorou e influenciou no desenvolvimento da pesquisa, assim como na divulgação de dados públicos, fator determinante no percurso metodológico.

Pode-se inferir que houve uma dificuldade de interpretação da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), instituída pela Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018:

**Art. 1º** Esta Lei dispõe sobre o tratamento de dados pessoais, inclusive nos meios digitais, por pessoa natural ou por pessoa jurídica de direito público ou privado, com o objetivo de proteger os direitos fundamentais de liberdade e de privacidade e o livre desenvolvimento da personalidade da pessoa natural. (BRASIL, 2018).

---

<sup>8</sup> “[...] é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.” Disponível em: <https://www.gov.br/defesa/pt-br/assuntos/hfa/ensino-e-pesquisa/comite-de-etica-em-pesquisa-cep-hfa-1#:~:text=Um%20CEP%20C3%A9%20um%20colegiado,pesquisa%20dentro%20de%20padr%C3%B5es%20%C3%A9ticos.>

<sup>9</sup> Trabalho Aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da UCDB (CEP) sob número - 58047422.6.0000.5162.

O art. 4º da Lei diz que “Esta Lei não se aplica ao tratamento de dados pessoais: b) acadêmicos, aplicando-se a esta hipótese os arts. 7º e 11º desta Lei.”<sup>10</sup> (BRASIL, 2018).

Por ser uma pesquisa documental pautada em critérios éticos e normativos, o pesquisador em respeito e observância à LGPD necessitou do acesso e obtenção a dados centrais para pesquisa.

Para Mainardes (2017, p. 5), sob os escritos de Ball, a “política é processo social, relacional, temporal, discursivo.” E dentro desses aspectos que os contextos, os embates se situam no processo de formulação e atuação das políticas educacionais.

Sobre a definição de método, coadunamos com a definição de Gatti (2010, p. 43) que o “Método é ato vivo, concreto, que se revela nas nossas ações, na nossa organização do trabalho investigativo, na maneira como olhamos as coisas do mundo.” Assim, as análises realizadas fundamentam-se na epistemotodologia do Ciclo de Políticas, sob a ótica do Contexto da Influência, da Produção de Texto e da Prática; juntamente com a teorização combinada a partir de reflexões de Araújo (2010, 2011, 2017) e Cury (2002, 2008, 2014, 2010, 2021) sobre o direito à educação.

Ao refletir sobre as potencialidades e fragilidades do uso das teorias do conhecimento em pesquisa da educação, Mainardes (2017, p. 6), ancorado em McLennan, conceitua que a teorização combinada “[...] é um esforço de articular teorias ou conceitos oriundos de diferentes teorias, com objetivo de compor um quadro teórico consistente para fundamentar uma determinada análise.” Esse uso de teorias que dialogam coerentemente, traduz um elemento para pesquisas em políticas educacionais, apresentando-se como possibilidade analítica/reflexiva, pois “tal esforço demanda fazer escolhas teóricas e justificá-las, o que implica em um exercício de reflexividade e de vigilância epistemológica.” (MAINARDES, 2017, p. 6).

Em uma sistematizada revisão de literatura Oliveira (2022, p. 46), apontou que no Brasil há um número significativo de produções com o uso da teorização combinada, além de que a “a perspectiva epistemológica pluralista tem sido bastante empregada nas pesquisas do campo da política educacional.” (OLIVEIRA, 2022, p. 46).

As pesquisas em políticas devem tomar por base três aspectos:

---

<sup>10</sup> **Art. 7º** “O tratamento de dados pessoais somente poderá ser realizado nas seguintes hipóteses: IV - para a realização de estudos por órgão de pesquisa, garantida, sempre que possível, a anonimização dos dados pessoais;” (BRASIL, 2018).

**Art. 11º** “O tratamento de dados pessoais sensíveis somente poderá ocorrer nas seguintes hipóteses: c) realização de estudos por órgão de pesquisa, garantida, sempre que possível, a anonimização dos dados pessoais sensíveis.” (BRASIL, 2018).

O enfoque das epistemologias da política educacional é formado por três componentes analíticos: a perspectiva epistemológica, o posicionamento epistemológico e o enfoque epistemotológico. A perspectiva epistemológica refere-se à cosmovisão que o pesquisador assume para orientar a sua pesquisa [...] O posicionamento epistemológico está vinculado ao campo de estudo, constituindo o posicionamento do pesquisador com relação ao objeto de estudo em investigação [...] O enfoque epistemotológico é o modo como se constrói metodologicamente a pesquisa a partir de uma determinada perspectiva epistemológica e de um posicionamento epistemológico. (MAINARDES, 2017, p. 4).

O ciclo de políticas foi elaborado por Bowe, Ball e Gold em 1992 - o contexto da influência, da produção de texto e da prática. Em 1994, Ball expandiu esse referencial teórico com a inclusão do contexto dos resultados (efeitos) e o da estratégia política. (MAINARDES, 2007). Essa epistemotodologia apresenta desdobramentos teórico-metodológicos, apontando novos lugares em que as políticas passam a ser tratadas sob um fio condutor/metodológico, capaz de construir reflexão detalhada e crítica das políticas educacionais.

A teoria é um veículo para “pensar diferente”, é uma arena para ‘hipóteses audaciosas’ e para ‘análises provocantes’. A teoria é destrutiva, disruptiva e violenta. Oferece uma linguagem para o desafio e formas de pensamento diferentes das articuladas para nós pelos dominantes. Oferece uma linguagem rigorosa e irônica para além do contingente. O propósito da teoria é desfamiliarizar práticas e categorias vigentes para fazê-las parecer menos evidentes e necessárias, abrindo espaços para invenção de novas formas de experiência. (BALL; MAINARDES, 2011, p. 93).

As análises das políticas educacionais também requerem ação, interlocução, diálogo com o referencial teórico que o objeto analisado se dá diante do contexto de influência, produção de texto e da prática.

Os autores propuseram um ciclo contínuo constituído por três contextos principais: o contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática. Esses contextos estão inter-relacionados, não têm uma dimensão temporal ou sequencial e não são etapas lineares. Cada um desses contextos apresenta arenas, lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates. (BOWE et al., 1992). (MAINARDES, 2006, p. 50).

Busca-se por meio dessa epistemotodologia “o uso consciente e reflexivo da abordagem do ciclo de políticas, o exercício da vigilância epistemológica, bem como a reflexão permanente dos limites da própria abordagem.” (MAINARDES, 2018, p. 15). Sabe-se que, uma investigação não surge do nada, ela emana as ramificações que encontram solidificações em raízes científicas.

De modo geral, pressupõe um ‘engajamento crítico’. Desse modo, a abordagem do ciclo de políticas demanda um maior investimento na análise crítica política (não legitimação); a criação de (novas) categorias e conceitos;

novas formas de explicar a política ou o problema que gerou a política. (MAINARDES, s./d.).

Pesquisar sobre os estudantes migrantes internacionais, é reconhecer a existência de sujeitos que necessitam de educação, capaz de promover a formação desses indivíduos para a vida. A pesquisa em política educacional permite a compreensão dos fenômenos cada vez mais complexos da realidade política, social e educacional. (MAINARDES, 2016, p. 10). Os estudantes migrantes internacionais têm direito à educação reconhecida em documentos políticos internacionais e nacionais, conforme as análises no decorrer da pesquisa. A educação é garantia fundamental para sua existência, para seu desenvolvimento humano, político, social e cultural, independentemente de sua origem. “A realização da educação como um direito universal e a garantia da inclusão, da aprendizagem, do respeito à pluralidade e interculturalidade, são questões universais ainda a serem enfrentadas pelos sistemas de ensino ao redor do mundo, em países do norte e do sul.” (BRUEL; RIGONI; ARMAGNAGUE, 2021, p. 8).

A pesquisa foi organizada partindo do macro ao micro, primeiro com discussões sobre o fenômeno da migração internacional, em seguida, analisa-se o direito à educação para os estudantes migrantes internacionais no contexto brasileiro e por fim, as políticas educacionais para os estudantes migrantes internacionais no estado de Mato Grosso do Sul e nos anos finais do ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS.

Fez-se uma revisão bibliográfica para verificar o que foi produzido sobre o estudante migrante internacional. Segundo Romanowski e Ens (2006, p. 39), realizar este levantamento “possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais.”

Araújo (2021, p. 33) pondera que antes, não havia definições claras, complexas, estruturadas, além da baixa produção em pesquisas sobre os estudantes migrantes internacionais, mas hoje, temos alguns avanços em termos conceituais sobre os migrantes internacionais e discussões sobre o fenômeno.

Este tipo de investigação ainda permite apontar novos horizontes além do que as pesquisas têm trazido.

[...] o estado do conhecimento como uma matéria formativa e instrumental que favorece tanto a leitura de realidade do que está sendo discutido na comunidade acadêmica, quanto em relação a aprendizagens da escrita e da formalização metodológica para o desenvolvimento do percurso investigativo. (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 155).

Utilizam-se como descritores: estudante “migrante internacional”, “migrantes

internacionais". Foram consultados os seguintes bancos de dados: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), a Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), e os repositórios dos Programas de Pós-Graduação em Educação de Mato Grosso do Sul: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) - Campus Campo Grande, Campus Pantanal e Campus Três Lagoas; Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) - Campus Campo Grande e Campus Paranaíba; e Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Nos bancos de dados da BD TD e da CAPES elege-se o recorte temporal de 2017 a 2021, tendo como justificativa para o ano inicial, a promulgação da Lei de Migração. As pesquisas que se aproximam do tema dessa dissertação foram encontradas apenas no banco de dados da UFGD, explicitadas no quadro 3.

As produções encontradas foram agrupadas com os dois descritores. Primeiro, as teses e dissertações conforme o recorte temporal elegido, e as que mais se aproximam da temática da pesquisa. Foram lidos: os resumos, a introdução e as considerações finais das produções científicas que tratam de políticas educacionais para os estudantes migrantes internacionais e descritas: o objeto, objetivo, metodologia e considerações finais.

A Biblioteca Digital de Teses e Dissertações possui um sistema de informação constituído por teses e dissertações dos programas de pós-graduação no Brasil, possibilitando a divulgação científica de instituições brasileiras de ensino e pesquisa.<sup>11</sup> Com esses descritores foram apresentadas poucas pesquisas no recorte temporal e na área de educação. No total, foram duas produções científicas - uma tese e uma dissertação.

Mediante a leitura e análise, uma pesquisa trata sobre o direito à educação para os migrantes internacionais haitianos, e outra sobre a migração de retorno de brasileiros ao ensino escolar (Quadro 1). O trabalho científico de Ibañez (2020) evidencia-se como adissertação mais próxima desta pesquisa, pois trata sobre as políticas educacionais para os estudantes migrantes internacionais e discute em torno do direito à educação.

**Quadro 1** –Teses e dissertações da área de educação catalogadas no BD TD (2017-2021)

Universidades	Título da pesquisa	Ano	Tipo	Autor	Palavras-chave
Universidade Federal do Paraná.	A realização do direito à educação para haitianos: um estudo das condições em que ele se efetiva em um município paranaense.	2020	Dissertação	IBAÑEZ, César Augusto	1. Direito à educação 2. Haitianos 3. Migrantes 4. Direitos humanos 5. Políticas educacionais

<sup>11</sup> Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 24 de mar. de 2022.

Universidade Estadual de Campinas.	De criança a estrangeira, de estrangeira a criança: mobilização social, agenda política e educação pública no município de São Paulo.	2018	Tese	NORÕES, Katia Cristina	1. Migração 2. Educação pública 3. Direito à educação 4. Educação e Estado
------------------------------------	---	------	------	------------------------	---

Fonte: Elaborado pelo autor com informações do BDTD.

A pesquisa de Ibañez (2020) tem como objeto de pesquisa as políticas educacionais e o direito à educação para haitianos no Paraná. O objetivo foi investigar as condições em que é oferecida a educação para esses migrantes. Como metodologia, foi realizada uma pesquisa amostral qualitativa. Como procedimento metodológico, o autor fez uma revisão de literatura e pesquisa de campo. Constatou que a partir de toda a análise realizada – à luz das quatro características do direito à educação, observadas na Recomendação nº 13, e do dever do Estado de respeitar, proteger e levar a efeito cada uma dessas quatro dimensões, - que são significativamente insatisfatórias as ações estatais para que se possa dizer que foi respeitada a dignidade de quem tem a educação por direito fundamental.

Norões (2018), em sua tese, teve por objetivo compreender as relações estabelecidas entre as demandas por educação, que compreende o acesso e a permanência nas escolas públicas, bem como o direito à cultura, a inserção e a integração social posta pelos movimentos de migrantes internacionais e as respostas institucionais do município de São Paulo (políticas públicas), frente ao contexto político engendrado a partir da constituição da Coordenação de Políticas para Imigrantes (CPMig) e com a criação de um espaço institucional para migrantes internacionais na estrutura político-administrativa municipal.

A autora analisou as políticas públicas e sociais no recorte temporal de 2004-2014, que tratavam as migrações internacionais. O intuito foi investigar o acesso e a permanência dos estudantes nas escolas. Os procedimentos metodológicos foram: levantamento bibliográfico, levantamento de dados, pesquisa participante, além de reunir fontes documentais e não documentais, termo utilizado pela autora. Observou que a presença de estudantes estrangeiros nas escolas públicas municipais com o registro de 104 nacionalidades autodeclaradas (entre países e territórios), sendo a maioria negros, pardos e indígenas. Norões descreve que faltam mecanismos práticos de implementação de política no estado estudado. Concluiu que o déficit de atendimento deve ser considerado como um problema de estado e não restritos a gestões públicas isoladas e ressalta que os migrantes internacionais entraram na agenda política, porém não participam das pautas, nos processos de elaboração, implementação e avaliação das políticas educacionais e sociais.

Foi realizada busca no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior (CAPES). Este apresenta um sistema de busca com a disponibilização de filtros, permite-nos realizar o *download* das produções científicas e apresenta teses e dissertações desde 1987.<sup>12</sup> Foram realizados dois levantamentos sistematizados com os descritores: estudante migrante internacional e migrantes internacionais, na área de educação e no recorte temporal elegido.

Foram encontrados 23 trabalhos entre teses e dissertações que abordavam a temática estudante migrante internacional. A tese intitulada “De criança a estrangeira, de estrangeira a criança: mobilização social, agenda política e educação pública no município de São Paulo” também foi encontrada nesse banco de dados. Em 2017: 2 teses e 3 dissertações; 2018: 1 tese e 1 uma dissertação; em 2019: nenhuma tese e 2 dissertações; 2020: 1 tese e 7 dissertações; já em 2021: 2 teses e 4 dissertações. Percebe-se que há mais dissertações que teses sobre a temática na área de educação.

Observa-se que a terminologia “estrangeiro” continua sendo utilizada mesmo após a revogação do Estatuto do Estrangeiro (Lei nº 6.815/1980) e a promulgação da Lei de Migração (Lei nº 13.445/2017), que orienta a utilização do termo migrantes internacionais. Pode-se dizer que há poucas pesquisas que contemplam os descritores: estudante migrante internacional e migrantes internacionais, apesar disso, temáticas no âmbito das políticas educacionais, do trabalho, acolhimento, direitos humanos, inclusão social, o ensino da língua, cartografia, e com grupos específicos migratórios, como o de haitianos, aparecem em algumas pesquisas. Elege-se 1 (uma) tese (apontada na primeira revisão bibliográfica dessa pesquisa) e 2 (duas) dissertações que mais se aproximam da presente pesquisa, pois tratam da política educacional e o direito à educação para o estudante migrante internacional.<sup>13</sup>

**Quadro 2** –Teses e dissertações sobre políticas educacionais para o estudante migrante internacional catalogadas na CAPES (2017-2021)

Universidade	Título da pesquisa	Ano	Tipo	Autor	Palavras-chave
Universidade do Estado de Minas Gerais	Migração na educação: acolhimento dos(as) alunos(as) imigrantes na Rede Municipal de Ensino de Contagem	2021	Dissertação	SILVA, Débora Cristina Alves da	1. Direitos Humanos 2. Imigração na Educação 3. Práticas de Acolhimento 4. Políticas Públicas

<sup>12</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes/tecnologia-da-informacao-da-capes>. Acesso em: 20 de abr. de 2022.

<sup>13</sup> Apresentamos produções além das encontradas no estado do conhecimento na BDTD.

Universidade Federal do Paraná	Acesso à escola para Migrantes Internacionais na Educação Básica: uma análise das políticas de distribuição de oportunidades educacionais em Curitiba-PR	2021	Dissertação	ARAUJO, Isabella de Meira	1. Políticas Educacionais 2. Migrações Internacionais 3. Direito à Educação
--------------------------------	--	------	-------------	---------------------------	---

Fonte: Elaborado pelo autor com informações da CAPES.

A dissertação de Silva (2021) trata sobre as políticas públicas de acolhimento a estudantes migrantes em Contagem, Minas Gerais. Buscou-se investigar como a questão da imigração e a cultura dos (as) alunos (as) imigrantes têm sido incluídas nas práticas pedagógicas e no currículo das escolas municipais de Contagem entre os anos de 2015 e 2019. A pesquisa foi bibliográfica e documental, com entrevista semiestruturada. Nas considerações, percebe-se que embora o programa de acolhimento dos estudantes imigrantes permaneça na agenda de discussão do município, o programa vem sendo minado por descontinuidades e insuficiência administrativa. Essa problemática coloca incerteza referente à manutenção do programa no município e prejudica o acesso à instrução a todos os residentes no município, incluindo os imigrantes.

Araújo (2021), na dissertação, teve como objeto de pesquisa o direito à educação para estudantes migrantes internacionais na educação básica da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. O objetivo foi conhecer como a Rede Municipal de Ensino de Curitiba organiza a distribuição de oportunidades educacionais para atender a demanda destes alunos e garantir o seu direito à educação básica. A pesquisa pautou-se em análise bibliográfica e documental, com entrevista semiestruturada. A autora constatou que, para a garantia do direito à educação e a plena inclusão dos estudantes, existem outras barreiras para além do acesso e da matrícula, como em relação à língua e ao *status* discente a depender da nacionalidade do estudante migrante.

O estado de Mato Grosso do Sul conta com 7 instituições que ofertam a Pós- Graduação em Educação (PPGE), sendo que todas dispõem de mestrado (acadêmico e profissional) e 3 delas de doutorado (acadêmico). É um dos estados com maior número de PPGEs da Região Centro-Oeste.<sup>14</sup>

Apresenta-se a seguir, o ano de criação de cada PPGE de MS, o tipo de pós-graduação (acadêmico ou profissional), as linhas de pesquisas que dispõem e o quantitativo de produções científicas disponíveis nos bancos de dados destas IES até o ano de 2021, considera-se o tempo de existência do programa, ao objetivo de estudo que se propõe (por meio das linhas de

<sup>14</sup> Conforme consta em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>. Acesso em: 10 de dez. de 2021.

pesquisa) e as produções realizadas. Essa análise possibilita compreender os avanços ou não de pesquisas sobre a temática no estado, especificamente quanto à política educacional. Elege-se como descritores: “estudante migrante internacional” e “migrantes internacionais”. Nessa revisão bibliográfica, analisa-se o objeto, o objetivo, a metodologia, e as considerações finais das teses e dissertações catalogadas.

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), campus Campo Grande (instituída com Mestrado Profissional), foi criada pela Portaria (CEPE-UEMS nº 1.183/12, com funcionamento a partir de 2013, e conta com as seguintes linhas: Organização do trabalho didático e Formação de professores, culturas e diversidades. Há 135 dissertações defendidas no período investigado, porém nenhuma aborda a temática estudante migrante internacional.

O Mestrado Acadêmico, no campus Paranaíba da UEMS, foi recomendado em 28 de fevereiro de 2011, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e entrou em funcionamento no mesmo ano. Possui as seguintes linhas de pesquisas: Currículo, formação docente e diversidade; História, Sociedade e Educação; Linguagem, Educação e cultura. No banco de dados do campus Paranaíba, constam 55 dissertações defendidas desde a criação do programa até o ano de 2015, porém nenhuma trata da temática em tela.

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), campus Campo Grande, iniciou o mestrado em 1988, por meio da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/UNICAMP). Em 2006, teve autorização para o curso de doutorado. É o programa mais antigo do estado. Possui três linhas de pesquisas: História, políticas, educação; Educação, cultura, sociedade; Processos formativos, práticas educativas, diferenças. No banco de teses e dissertações da IES, há um total de 341 dissertações, e 130 teses defendidas, contudo nenhuma produção científica trata sobre o estudante migrante internacional.

O campus Pantanal, da UFMS, teve sua primeira turma de mestrado em 2009. Não possui doutorado. Conta com as seguintes linhas de pesquisa: Política, práticas educacionais e exclusão/inclusão social; Práticas educativas, formação de professores (as) /educadores (as) em espaços escolares e não escolares; Gênero e sexualidades, cultura, educação e saúde. Há 139 dissertações defendidas e nenhuma trata sobre o objeto desta pesquisa.

A UFMS, campus Três Lagoas, teve recomendação da Capes em 2018 para implementação do mestrado, a primeira turma do programa de pós-graduação em Educação iniciou-se em 2019. No banco de dados desse PPGE não há dissertação disponível.

A Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), teve sua primeira turma de mestrado em 1994. O doutorado foi implantado em 2010. Conta com as seguintes linhas de pesquisa:

Política, Gestão e História da Educação; Práticas Pedagógicas e suas Relações com a Formação Docente; e Diversidade Cultural e Educação Indígena. A UCDB possui, até o ano de 2021, um total de 401 dissertações e 62 teses, totalizando 463 produções científicas defendidas, e nenhuma contempla a temática supracitada.

A Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) teve o mestrado implantado pelo Parecer CES/CNE 28/2008, o doutorado pelo Parecer CNE/CES 267/2014. Dispõe as seguintes linhas: História da Educação, Memória e Sociedade; Política e Gestão da Educação; e Educação e Diversidade. No banco de dados há o registro de dissertações defendidas até o ano de 2019, e teses até o ano de 2017. Há 204 dissertações, e 31 teses defendidas, totalizando 235. Não encontramos nenhuma produção científica sobre o estudante migrante internacional, mas observamos 4 dissertações e 1 tese sobre a temática imigrante e estrangeira. Mesmo não tendo relação próxima com objeto da pesquisa, há uma proximidade na discussão sobre grupos de mobilidades internacionais.

**Quadro 3** – Teses e dissertações sobre estudante migrante internacional no banco de dados do PPGE da UFGD

Universidade	Título da pesquisa	Ano	Tipo	Autor	Palavras-chave
Universidade Federal da Grande Dourados	Educação e civilidade nas memórias de infância de imigrantes japoneses.	2016	Dissertação	IWAMOTO, Vivian	1. Educação 2. Imigração 3. Japonesa 4. História Oral
Universidade Federal da Grande Dourados	‘Escola modelo de língua japonesa de Dourados-MS’: movimentos, histórias e memórias de mulheres.	2017	Dissertação	KOCHI, Joice Camila dos Santos	1. Imigração japonesa 2. Formação feminina 3. Escola étnica
Universidade Federal da Grande Dourados	A construção da política de revalidação de diplomas estrangeiros nos poderes legislativo e executivo.	2018	Tese	MARRAN, Ana Lucia	1. Revalidação de Diplomas 2. MERCOSUL 3. Elaboração de Políticas 4. Executivo e Legislativo
Universidade Federal da Grande Dourados	Revalidação de diplomas estrangeiros de graduação e a sua judicialização no Supremo Tribunal Federal no Brasil (2009-2016).	2018	Dissertação	ZENI, Kelei	1. Revalidação de diploma 2. Judicialização no STF 3. Educação superior.
Universidade Federal da Grande Dourados	A política de reconhecimento de títulos de pós-graduação estrangeiros: a ação do judiciário brasileiro.	2019	Dissertação	COSTA, Fabricia Gonçalves da	1. Política educacional 2. Reconhecimento de títulos 3. Pós-graduação

Fonte: Elaborado pelo autor com informações do banco de dados da UFGD.

Iwamoto (2016), em sua dissertação, teve como objeto a educação e imigração japonesa

na história da chegada desses imigrantes em Mato Grosso do Sul. O objetivo foi elucidar a trajetória da imigração japonesa, os valores da educação familiar e a noção de infância, lembrada nas memórias de entrevistados, considerando que o estado de Mato Grosso do Sul possui a terceira maior colônia de imigrantes e descendentes japoneses. Foi utilizado o procedimento metodológico de História Oral, entrevistando cinco imigrantes japoneses nascidos entre 1939 e 1940, que viveram a infância e a adolescência no Japão, vieram para o Brasil por volta da década de 1950 e passaram a residir nos arredores de Dourados-MS. A autora não deixou claro seu aporte teórico no resumo, introdução e conclusão. A constatação foi que o coletivo está nas prioridades do grupo, reforçado pelos valores da hierarquia e da autodisciplina, contemplados pela dedicação aos estudos e na ênfase do ensino da língua japonesa, permanecendo, assim, o sentimento ambíguo entre ser japonês no Brasil e brasileiro no Japão.

Na dissertação de Kochi (2017), o objeto da pesquisa foi a história de uma escola que surgiu pela imigração japonesa, nas décadas de 1960 e 1970, no município de Dourados/MS. O objetivo foi compreender como a “Escola Modelo” se estabeleceu no município e de que forma se organizou para manter os valores tradicionais da cultura japonesa, buscando a normatização de padrões de comportamento para crianças e jovens, especialmente para as meninas/mulheres. A metodologia deu-se por meio de fontes documentais, escritos/oficiais do acervo da “Escola Modelo”, bem como entrevistas realizadas na perspectiva metodológica da História Oral. Utilizou como referencial teórico Norbert Elias. Nas considerações finais, trouxe que as mulheres estiveram imersas nos costumes, que passaram aos seus descendentes, sem refletir sobre tais comportamentos e normas, hábitos da sua cultura de origem. A autora destacou a importância da reflexão acerca das relações de gênero, para busca cada vez maior da igualdade entre meninas/meninos e homens/mulheres na nossa sociedade com múltiplas culturas.

A tese de Marran (2018) teve como objeto de pesquisa a Lei nº 399/2011 do Congresso Nacional, que dispõe sobre a revalidação de diplomas estrangeiros; e os documentos que compõem o processo que resulta nas normatizações sobre esse tema, Resolução CNE/CES nº 3/2016 e a Portaria MEC nº 22/2016. O objetivo foi analisar o processo de elaboração da política de revalidação de diplomas de graduação nos Poderes Legislativo e Executivo brasileiro com vistas a revelar fatores que a condicionaram. Utilizou-se como fontes: levantamento bibliográfico e documental acerca da temática, por meio de uma pesquisa de abordagem qualitativa. Como resultado, a pesquisa apontou que a regulamentação da tramitação simplificada, engendrada em meio a rejeição à revalidação automática, não faz díspar desta,

além de atender as demandas provocadas pelo processo de regionalização.

Zeni (2018), em sua dissertação, teve como objeto de pesquisa a judicialização no Supremo Tribunal Federal brasileiro quanto à revalidação de diplomas de graduação de estrangeiros no Brasil, com recorte temporal de 2009 a 2016. O objetivo geral foi analisar as decisões do STF nos casos de judicialização dos processos de revalidação de diploma estrangeiro e, como objetivos específicos: situar o judiciário no processo de revalidação de títulos estrangeiros no contexto da política educacional brasileira; mapear os argumentos utilizados nas decisões e evidenciar as tendências das decisões judiciais para essa política.

Apoiou-se no referencial teórico-metodológico construcionista contextual, tendo como estratégia a análise documental, com apporte bibliográfico. No período de 2009 a 2016, nos tribunais brasileiros, 3.153 processos contra as negativas de revalidação por parte das universidades, sendo que destes, 63 chegaram ao STF, sendo a última instância recursal do Judiciário. A pesquisa considerou finalmente que o STF manteve o que foi decidido pelos Tribunais Regionais, e também que o STF, assim como os outros poderes, entendeu que a revalidação de títulos de graduação estrangeiros coloca-se como um direito individual e não social diante dos embates entre os diversos segmentos da sociedade brasileira.

Costa (2019), em sua dissertação, teve como objeto de pesquisa, a política de reconhecimento de títulos de pós-graduação estrangeiros. Objetivou-se analisar as decisões judiciais do Superior Tribunal de Justiça (STJ) e do Supremo Tribunal Federal (STF), relacionadas ao tema, com vistas a estabelecer as relações entre as decisões e a política em curso. A pesquisa analisou, no âmbito judiciário, migrantes e brasileiros que buscam apresentar documentação de títulos e pós-graduação realizados em outros países. Uma pesquisa documental, com abordagem qualitativa. Observou-se que o papel do Judiciário não foi de promover ativismo sobre o tema, mas sim, de exigir o cumprimento da lei vigente normatizado pelo artigo 48 da LDB, influenciando nos atos do Executivo e do Legislativo.

Diante das análises dos bancos de dados dos 7 PPGEs de Mato Grosso do Sul, observa-se apenas cinco produções sobre a temática dos grupos de mobilidade internacional. De um total de 1.498 teses e dissertações catalogadas, as quatro dissertações e uma tese correspondem a 0,33%.

Essas pesquisas tratam, em maioria, sobre a história da educação da imigração japonesa e sobre a atuação da área jurídica quanto ao diploma aos estudantes migrantes internacionais. As dissertações e tese se diferenciam da presente pesquisa pelo recorte temporal, espacial, por discutir no campo das políticas educacionais e por tratar especificamente os estudantes migrantes internacionais. Aproxima-se delas por tratar de grupos da mobilidade internacional.

Constata-se um número razoável de produções que contemplam a educação em área de fronteira, pois o estado faz divisa com dois países: Paraguai e Bolívia. Outras terminologias dos grupos de mobilidade humana<sup>15</sup> podem apresentar mais pesquisas, ficando de sugestão para outras pesquisas.

Apesar do baixo quantitativo, observamos uma ascensão sobre a temática, especificamente nos últimos anos. (ARAÚJO, 2021, p. 60). Em relação ao baixo quantitativo de produções no campo das políticas educacionais que contemplam os migrantes internacionais, Giroto e Paula (2020) apontam que:

O debate sobre novos fluxos migratórios e refúgio no Brasil ainda é muito recente, como concluíram as análises das pesquisas. A maior parte dos povos europeus e asiáticos para o Brasil. Ambas compõem uma característica próxima: a reinserção desses povos no país de acolhida. Porém, o contexto atual é marcado pela dificuldade de integração e inclusão dos estrangeiros (sobretudo imigrantes em vulnerabilidade e refugiados). (GIROTO; PAULA, 2020, p. 169).

Pesquisar sobre os migrantes internacionais permite-nos reconhecer esses sujeitos, “Cruzar fronteiras em busca do desconhecido impulsiona problematizar saberes cristalizados e encontrar as peças-chave que possam ser o embasamento na edificação de novos conhecimentos e valores.” (ALENCAR-RODRIGUES; STREY; PEREIRA, 2007, p. 179).

A dissertação encontra organizada em três capítulos. No capítulo 1, intitulado “O fenômeno das migrações internacionais”, discute-se a migração internacional por meio de conceitos e teorias, com o propósito de explicitar os determinantes, das migrações na perspectiva de diversos autores, bem como, as relações sociais, políticas e culturais que permeiam a vida desses indivíduos por meio da mobilidade humana/internacional.

No capítulo 2, “O migrante internacional no contexto brasileiro e o direito à educação”, investiga-se o contexto da migração internacional no Brasil e os marcos legais que asseguram o direito à educação para os estudantes migrantes internacionais.

O capítulo 3, intitulado “O Estudante migrante internacional na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS”, analisa-se as políticas educacionais da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS para os estudantes migrantes internacionais dos anos finais do ensino fundamental.

---

<sup>15</sup> “é um projeto, constantemente reelaborado, que progride por processos internos e coletivos, pessoais ou sociais, locais e até nacionais ou internacionais, mas, sobretudo, que se trata de um conjunto complexo e interligado que precisa ser entendido como um todo.” (DURAND; LUSSI, 2015, p. 97).

## CAPÍTULO 1 – O FENÔMENO DAS MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS

O objetivo neste capítulo é discutir o fenômeno da migração internacional por meio de conceitos e teorias, com o propósito de explicitar os seus determinantes, na perspectiva de diversos autores, bem como as relações sociais, políticas e culturais que permeiam a vida desses indivíduos por meio da mobilidade humana/internacional.

### 1.1. Considerações teóricas sobre Migração Internacional

As migrações estão presentes desde os primórdios dos tempos. O ato de deslocar-se em busca de uma nova forma de vida está intrínseco na história humana; essa diáspora decorre desde a pré-história, com deslocamentos dos povos em busca de uma nova forma de sobrevivência. O ser humano criou barreiras, fronteiras desde a sua existência para divisão dos povos e para justificar diversas diferenças (política, econômica, social, cultural, entre outros aspectos). Assim, postula Alencar-Rodrigues, Strey e Pereira (2007, p.172), a migração na história mundial contribuiu para evolução da espécie humana, por meio da capacidade de adaptação a diferentes ambientes. Logo, o fenômeno migratório é parte intrínseca da existência humana.

Do ponto de vista existencial, os migrantes constroem territorialidades próprias que são verdadeiros microcosmos ou pequenos mundos nos quais compartilham lugares, paisagens, signos e símbolos. Nos microcosmos tem-se uma existência espacial coletiva: o grupo pensa, organiza e vive seu território de maneira semelhante por partilhar uma mesma cultura e um determinado estilo/modo de vida. (MARANDOLA JR; DAL GALLO, 2010, p. 419).

A constituição de continentes e países foi sendo definido geopoliticamente ao longo da história, o que gerou problemas ao reconhecer as mobilidades humanas como processo da vida. As dimensões territorial e existencial da migração são partes constituintes das migrações, decorrendo de uma série de problematizações postas na sociedade contemporânea em relação à mobilidade. (MARANDOLA JR; DAL GALLO, 2010, p. 419). Os movimentos migratórios estão presentes nas estruturas das sociedades mundiais. Marandola Jr. e Dal Gallo (2010, p. 408-409) discutem a migração no campo da geografia, sob perspectiva fenomenológica, ao apontar a relação ser-espacó, a constituição territorial e a identidade dos indivíduos, por meio de um viés materialista que dimensiona o espaço em que as relações de poder são estabelecidas por forças econômicas ou políticas.

O Brasil é um país marcado por contextos migratórios, desde sua colonização com a chegada dos portugueses, que se instalaram, exploraram e povoaram algumas regiões. Os povos

indígenas já residiam no território brasileiro, possuíam sua identidade, seus saberes e suas praxes. Isso fez com que a origem dos brasileiros residisse na identidade dos povos indígenas acumulada em milhares de anos em arte, língua, religião, lazer, valores, a qual foi extirpada numa migração genocida por portugueses que distorceram e negaram toda essa configuração já estabelecida pelos indígenas. (ALENCAR-RODRIGUES; STREY; PEREIRA, 2007, p. 171). Esse foi o primeiro fato de migração na história. A questão da diversidade de pessoas, de mesclas culturais e sanguíneas são presentes nesta nação.

Migrar é um ato intrínseco, natural aos seres humanos, à maioria das pessoas está sujeitas a migração, por mínima que seja: internas ou internacionais.

Migrações são movimentos de pessoas que podem ocorrer dentro do próprio país (migrações internas) ou de um país a outro (migrações internacionais). As migrações podem ainda acontecer de forma isolada ou de forma coletiva quando grupos de pessoas se deslocam para outros lugares. (MILESI; LACERDA, 2007, p. 31).

Há sempre um chegar ou sair numa localidade, processo de mobilidade hodierno na contemporaneidade. O movimento é constante, as migrações internas e internacionais são fatores proeminentes da cultura brasileira, da cultural regional e local. “Os deslocamentos não são operacionalizados apenas nos espaços físicos, mas, sobretudo, num campo de relações sociais, que refundam lugares e geografias através da constituição de novos espaços e inserções de vida.” (SPIGOLON, 2016, p. 123).

Conforme Cierco (2017, p. 11), a ausência de definições claras e a diversidade de subcategorias migratórias, além do fluxo migratório, são desafios para a elaboração de políticas em relação ao determinado momento.

De acordo com a Organização Internacional para as Migrações (OIM) (2019 p. 124), migração é o “movimento de pessoas fora do seu local de residência habitual, seja através de uma fronteira internacional ou dentro de um país.” (tradução nossa). Diante disso, a migração internacional é o “movimento de pessoas fora do seu local de residência habitual e através de uma fronteira internacional para um país de que não são nacionais.” (tradução nossa). (OIM, 2019, p.136).<sup>14</sup>

A Lei de Migração de 2017 traz definições dos grupos migratórios e põe em desuso o termo “estrangeiros”<sup>16</sup>, pois revoga a lei que assim considerava todo o grupo migratório.

---

<sup>16</sup> Conforme a OIM (2019, p. 87), o termo estrangeiro é definido como “Pessoa singular que não tem a nacionalidade do Estado em cujo território se encontra.” Ainda descreve que esta terminologia representa a ideia de um “não nacional” ou “não cidadão”, embora ainda muito utilizado, este termo denota esses sujeitos de forma negativa.

**Art. 1º** Esta Lei dispõe sobre os direitos e os deveres do migrante e do visitante, regula a sua entrada e estada no País e estabelece princípios e diretrizes para as políticas públicas para o emigrante.

§ 1º Para os fins desta Lei, considera-se:

II - imigrante: pessoa nacional de outro país ou apátrida que trabalha ou reside e se estabelece temporária ou definitivamente no Brasil;

III - emigrante: brasileiro que se estabelece temporária ou definitivamente no exterior;

IV - residente fronteiriço: pessoa nacional de país limítrofe ou apátrida que conserva a sua residência habitual em município fronteiriço de país vizinho; V - visitante: pessoa nacional de outro país ou apátrida que vem ao Brasil para estadas de curta duração, sem pretensão de se estabelecer temporária ou definitivamente no território nacional;

VI - 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. (BRASIL, 2017).

Em relação às concepções dispostas no Estatuto do Estrangeiro de 1980 e na Lei de Migração de 2017, observa-se um avanço:

A definição dos sujeitos destinatários da lei é importante para fins não apenas de explicação sobre os grupos a serem protegidos pela norma, mas, sobretudo, para fins de interpretação da lei para quem irá aplicá-la. Assim, o legislador não quer deixar dúvidas sobre quem são os destinatários e protagonistas da Lei de Migração, de maneira muito mais ampla do que aquela então contemplada pelo Estatuto do Estrangeiro. (CLARO, 2020, p. 43).

Para Milesi e Lacerda (2007, p. 31), o conceito de migrante internacional está ligado fortemente a fatores sociais ou econômicos em busca de um bem-estar social.

O migrante internacional é aquele que deixa o país de origem e ingressa em outro com o objetivo de nele estabelecer-se temporária ou permanentemente. Essa migração, quase sempre, tem motivação social ou econômica. O migrante foge da pobreza ou de necessidades econômicas extremas e busca melhores oportunidades e condições de vida, particularmente a satisfação de necessidades básicas, como saúde, educação, ou maior segurança alimentar. (MILESI; LACERDA, 2007, p. 31).

Eco ressalta em seus escritos a diferenciação do termo imigrante e migrante (em termos conceituais), ao considerar o primeiro como transferência, deslocamento, enquanto o outro diz respeito a uma inclusão política e social. As imigrações são controláveis politicamente, as migrações não; são como os fenômenos naturais. (ECO, 2020, p. 28).

Temos ‘imigração’ quando os imigrantes (admitidos segundo decisões políticas) aceitam em grande parte os costumes do país para o qual imigram; temos ‘migração’ quando os migrantes (que ninguém pode prender nas fronteiras) transformam radicalmente a cultura do território para o qual migram. (ECO, 2020, p. 26).

Sayad (1999) conceitua imigração como deslocamento, ruptura de diversos aspectos e aponta como possível problema social, antes dos estudos acerca dos movimentos migratórios.

[...] porquanto esta consiste no deslocamento de populações por todas as formas de espaço socialmente qualificadas (o espaço econômico, espaço político no duplo sentido de espaço nacional e de espaço da nacionalidade e do espaço geopolítico, espaço cultural, sobretudo, em suas dimensões simbolicamente mais “importantes”, o espaço linguístico e o espaço religioso etc.) -, a imigração acabou, sob influência de diversos fatores, por se constituir como “problema social” antes de se tornar objeto da sociologia. (SAYAD, 1999, p. 56).

Mazza (2015, p. 239), conceitua que a imigração é um deslocamento e que requer análises sob a temporalidade e a espacialidade.

A imigração é um deslocamento de pessoas no espaço físico, entretanto, os deslocamentos não são apenas físicos, eles são qualificados nos sentidos sociais, econômicos, políticos, culturais, mediados pela língua e pela religião. Falar da imigração é falar da sociedade como um todo, numa perspectiva diacrônica (evolução no tempo) e sincrônica (concomitantes e contemporâneos).

Conforme Cierco (2017), as migrações internacionais implicam questões além do trânsito, mas as disposições do Estado-nação na gestão do fluxo migratório.

Assim, para que as migrações internacionais aconteçam não é suficiente as disparidades de rendimento entre países, ou a vontade de sair e o desejo de entrar noutro país. É o exercício do direito de soberania de controlar quem pode entrar, permanecer e pertencer ao Estado-nação que define as migrações internacionais como um processo social específico. (CIERCO, 2007, p. 12).

A autora ainda considera uma relação dos migrantes internacionais além do tempo espaço e no campo social, mas urge questões políticas. (CIERCO, 2017, p. 12).

Ante aos conceitos expostos, alguns migrantes internacionais passam e transpassam barreiras físicas, políticas, econômica, cultural e social para se deslocarem do seu espaço de origem por algum motivo para se instalarem num outro contexto fronteiriço-territorial, decorrente da vontade própria ou por fatores que ferem a sua dignidade humana. Esses movimentos acontecem num processo espacial e temporal, de diferentes formas para esses indivíduos, e atrelado, em alguns casos, ao seu local de origem.

Os recortes temporais e espaciais implicam questões pertinentes aos estudos dos movimentos migratórios.<sup>17</sup> Para Reznik (2020, p. 17), os estudos acadêmicos sobre imigrações tiveram maior enfoque a partir da década de 1990, em uma temporalidade na qual se multiplicaram e diversificaram-se os fluxos, e apresentaram-se problemas a serem investigadas diante desse fenômeno quanto a questões multiculturalista.

---

<sup>17</sup> É preciso (re)pensar os fluxos migratórios, a fim de que haja o entendimento das dimensões em que se dão na realidade migrada. Estudos mais aprofundados sobre a temática surge a partir da década de 1980. Diante dos constantes movimentos migratórios, é imprescindível que haja compromisso político e de efetivação dos direitos humanos voltadas a inclusão dos migrantes internacionais. (PATARRA, 2006, p. 8).

As migrações implicam questões que carecem de análises e devem ser compreendidos no campo da mobilidade humana.<sup>18</sup> Ao investigar sobre a temática, deve-se tomar por base as seguintes questões: Por que realizaram a migração e instalaram-se em um local ao invés de outro? Como realizaram essa migração? Qual a caracterização dessa migração? Qual quantitativo de migrantes? Essas são algumas questões que permeiam a investigação ao investigar os contextos migratórios.

Os deslocamentos são inerentes aos migrantes internacionais, porque lidam com (im) possibilidade política e social de existência em outros locais, que podem influenciar em residências ou apenas rotas. O transitório, fronteiriço, temporário e residente são marcas constantes da mobilidade humana. Diversos fatores influenciam o processo de migração daqueles que buscam uma vida diferente, inserir-se em uma nova realidade. “A migração, tradicionalmente, foi entendida como uma mobilidade social ou indicador desta.” (DURAND; LUSSI, 2015, p. 45).

Nesse movimento, é preciso considerar a diversidade de motivos individuais que, junto com as condições objetivas de trabalho, o clima, os serviços de educação, a segurança, a saúde, a infraestrutura, entre outros, se apresenta como fatores que impulsionam alguns a migrarem e outros a não migrarem. (SILLER, 2016, p. 147).

A imigração, conforme Giroto e Paula (2020, p. 164), decorre por questões econômicas, culturais, religiosas, políticas e ambientais. Homens e mulheres, ao longo da história, migraram de seus países de origem, tornando-se imigrantes nos países de acolhida. Para os autores, podem ser voluntárias – que está ligado a uma busca por melhores oportunidades e condições de vida; ou involuntárias, isto é, ocorrem por situações em que são forçados a saírem do local em que residem, geralmente por estarem vulneráveis a algum risco.<sup>19</sup>

Observa-se, diante da revisão de literatura, uma aproximação dos termos “imigrantes” e “migrante internacional”, visto que ambas implicam deslocamentos além-fronteira, (trans) passando situações próximas no processo de saída, chegada, trânsito ou residência no país de destino. Utiliza-se o termo migrante internacional,

[...] no sentido de abranger todos os indivíduos que estejam envoltos nesse fluxo migratório, compreendendo que essa terminologia é bastante ampla e trata de um conjunto não homogêneo de indivíduos com trajetórias migratórias muito distintas. (ARAÚJO, 2021, p. 24).

---

<sup>18</sup> Milesi e Larcerda (2007, p. 6) apontam que a mobilidade humana é uma realidade que, no século XXI, concentrará as utopias humanitárias mundiais e, simultaneamente, as críticas e restrições da globalização tecnicista.

<sup>19</sup> A migração voluntária “trata-se de ações planejadas, escolhidas.” A migração involuntária “são ações emergenciais e, na maioria dos casos, trata-se de questões vitais.” (GIROTO; PAULA, 2020, p. 165).

Tendo em vista os fatores ou condicionantes da migração internacional, Mazza (2015, p. 238) expõe que:

Os deslocamentos – intra-regional e internacional – têm representado um potencial demográfico, no que diz respeito à densidade das populações nos países de origem, trânsito e destino; um potencial econômico, dado o impacto causado em bens, serviços, capitais e remessas financeiras; um potencial de ação social, em função das estratégias e redes que os sujeitos mobilizam nos processos migratórios; e um potencial sociocultural, devido às configurações societárias multiculturais e às diferenças e desigualdades decorrentes.

As relações entre quem está e quem chega decorre por meio das interações, das trocas estabelecidas por meio da recepção/adaptação das pessoas, logo se considera, fundamentalmente a ação do estado e dos sujeitos nesse contexto. Dentro desta perspectiva, o conceito de identidade ganha um significado dinâmico de produção, comunicação, ação e transformação. (OLIVEIRA, 2016, p. 209).

Histórias e memórias permeiam, atravessam a vida dos migrantes internacionais. São as vivências, a identidade de um povo/pessoas que por algum motivo deslocaram-se. Tocadas pelas adversidades da migração, tornam-se sujeitos marcados psicossocialmente por acontecimentos vivenciados. São sujeitos que querem aprender sobre a cultura a qual estão tendo contato, sem que a sua de origem seja perdida. É uma constante troca. Hoje, à distância, esses sujeitos conseguem manter vívidos os laços com a terra natal, por meio dos avanços dos sistemas de transporte e de comunicação, possibilitando esta vivência deslocada. (MARANDOLA JR.; DAL GALLO, 2010, p. 417).

Os migrantes internacionais carregam psicossocialmente suas identidades, formadas por memórias, marcas do contato com a outra realidade, outros sujeitos, que são produzidas ao inserir-se no país de residência, ou trânsito<sup>20</sup>, ou de origem.

Os deslocamentos fora do país de origem se inserem nas pautas sobre as migrações, pois suas marcas estabelecem conexões de sentido na medida em que constituem uma espécie de ausência e presença concomitantes e que leva a não se tratar apenas dos processos e das situações de deslocamentos, que são presente e visíveis, mas também por definir e provocar outras configurações invisíveis que ocorrem na dimensão sensitiva; configurações permeadas de sentimento de pertencimento a uma comunidade e a um território aos quais se é originário. De certa forma, isto proporciona a estabilidade necessária à existência e sobrevivência, mesmo que para alguns ela se dilua no decorrer do tempo. (SPIGOLON, 2016, p. 123).

Esses sujeitos são crianças, jovens e idosos que experimentam diferentes realidades nos processos de migração. Por isso, é importante considerar essas especificidades e realizar

---

<sup>20</sup> “Parada de duração variável durante uma viagem entre dois ou mais países.” (tradução nossa). (OIM, 2019, p. 236). “Parada de duración variable durante un viaje entre dos o más países.”

recortes para compreender a efetivação na inclusão de cada indivíduo no contexto político-social. De acordo com Patarra (2006, p. 12), as formas de migração internacional se dão em três relações: permanência, temporariedade e cidadania.

A respeito dos fluxos migratórios, Durand e Lussi (2015, p. 47) apontam que:

Os fluxos migratórios passaram a ser vistos, não mais como fluxos e prevalência unidirecionais, mas como realidades transnacionais. A nova perspectiva assume que as migrações internacionais incluem, além dos deslocamentos entre um país de origem e um de destino, variadas formas de comunicação, circulação, relação e gestão de bens, serviços e informações em nível transnacional, incluindo também outros países.

Mazza (2015, p. 238) aponta sub-temáticas a serem discutidas nas pesquisas sobre fluxos migratórios<sup>21</sup>, visto que, devem considerar algumas determinações, como: sobrevivência, regulação econômica, redes parentais, refúgios políticos, crises ecológicas e ambientais, fugas de regiões de conflito, turismo, tráfico de órgãos, sexo, armas e drogas etc. Diversos são os aspectos que podem ser pesquisados sobre as migrações, a saber: o fluxo de pessoas, a documentação, as redes migratórias, a integração nas sociedades receptoras, a precariedade das condições de trabalho e de vida, entre outros eixos de debates. (MAZZA, 2015 p. 239).

Há barreiras de integração do migrante internacional na sociedade, e para Alencar-Rodrigues, Strey e Pereira (2007, p. 172), o processo migratório vai além da migração fisicamente, da ultrapassagem das fronteiras geográficas, ou seja, se constitui em transpor as barreiras sociais, econômicas, culturais e linguísticas.

Os migrantes internacionais têm que lidar com as diferenças, a qual considerou barreira político-cultural-social no processo de residência ou trânsito.

A partir da experiência de migrar no percurso de vida de um indivíduo ou grupo, os significados, as relações e a inserção dele na estrutura social (tanto da sociedade de origem quanto na sociedade de diáspora) são modificados, proporcionando dinâmicas e complexidades, desconhecidas e desafiadoras, à sociedade e ao indivíduo. (SPIGOLON, 2016, p. 127).

Consideramos algumas etapas do processo de inclusão social<sup>22</sup> no país de destino. Ao ter contato com outra realidade, gera-se, naturalmente, outra visão cultural, processo no qual o indivíduo passa a uma nova existência, nova forma de vida, como migrante internacional.

<sup>21</sup> Para Sayad (1999, p. 57) devemos ter cuidado ao pesquisar sobre imigrantes, para não torná-los problemas. “Essa relação entre um grupo social e uma série de problemas sociais [...] constitui o índice mais claro de que a problemática da pesquisa, tal como é recomendada e tal como é conduzida, encontra-se em conformidade e em continuidade direta com a percepção social que se tem da imigração e do imigrante.”

<sup>22</sup> “Processo que consiste em melhorar a capacidade, oportunidades e dignidade das pessoas desfavorecidas por causa de sua identidade, para que possam participar da sociedade.” (OIM, 2019, p. 107).

A migração internacional e interna acontece de diversas formas, em diferentes meios de transporte e configura-se distintamente para os diversos grupos migratórios. Esse processo implica vivências diversas para cada indivíduo, que acaba enfrentando esteriótipos no local de trânsito/moradia. Por exemplo, o migrante europeu pode não ter o mesmo tratamento que o africano, e assim acontece com outros grupos, sendo os estigmas parte de uma cultura que pode acarretar em preconceitos e pré-conceitos. Essa questão se estende também às migrações internas, ainda mais num país continental como o Brasil.

Não obstante, há ainda as questões materiais configuradas no sistema capitalista:

Além da extensão dos direitos políticos, os direitos econômicos e sociais estão direcionados para lidar com os problemas da exclusão material, promovendo a abrangência de oportunidades para a fruição dos bens que são criados numa sociedade e necessários para a dignidade da vida. Um componente da dicotomia inclusão/exclusão se traduz na percepção de que uma das funções dos direitos humanos é a de se ocupar do ser em situação vulnerável por várias razões. (MAZZA, 2015, p. 243).

O processo de inclusão social é complexo e multifacetado, o indivíduo busca ser reconhecido no país de destino, ter direitos, integrar-se à nova realidade, e isto gera dificuldade para vida digna, igualitária, de acesso a serviços essenciais.

Além da falta de familiaridade com a língua, o desconhecimento das regras trabalhistas, o preconceito por parte da comunidade local e a dificuldade na comprovação da escolaridade e experiências laborais prévias, são os obstáculos seguidamente encontrados pelos refugiados. Já os imigrantes, geralmente ingressam no país com um projeto para acesso ao mercado de trabalho, que pode se tornar real ou encontrar também obstáculos imprevistos ou que não foram avaliados antes de sua entrada. (BUSKO, 2017, p. 194).

Entende-se por barreira, o impedimento à participação, o acesso, a permanência, o trânsito, a passagem. As barreiras são partes do acesso que os migrantes internacionais experimentam em sua chegada ou trânsito num país.

Consideram-se três barreiras: político, cultural e social; e não há sobreposição dessas barreiras, mas elas se convergem no processo de inserção e integração desse indivíduo migrante internacional na sociedade (Figura 1).

**Figura 1** – Barreiras de inclusão/integração do Migrante Internacional na sociedade



Fonte: Figura elaborada pelo autor.

A barreira cultural está ligada com o saber da língua, os costumes, hábitos, crenças, ética e moral que o migrante internacional tem que romper. Nos aspectos culturais, o migrante internacional não esquece ou desaprende, ou sequer tem apagado de si as marcas da sua origem, mas num processo dinâmico lida com duas realidades, duas identidades. “As influências exercidas pelas situações e pelos processos do exílio e da circulação apontam que há transformações de práticas e saberes, modificações de ideias, agregação de culturas, estranhamentos e assimilações recíprocas.” (SPIGOLON, 2016, p. 129).

Basta que nos afastemos de um local para outro, perto que seja, para observamos as diferenças de atitudes, hábitos, costumes, maneiras e mesmo características fisionômicas e comportamentais. (ECO, 2020, p. 85). Nota-se, desse processo cultural, a relação da distância, quanto mais distante da nossa realidade, mais observaremos as diferenças culturais, por mínima que seja.

Vale destacar, que os migrantes encaram preconceitos e pré-conceitos no processo de inserção num país, muitas vezes relacionados à ideia de supremacia racial, étnica e cultural.

[...] a intolerância tem raízes biológicas, manifesta-se entre os animais como territorialidade, baseia-se em relações emocionais, muitas vezes superficiais – não suportamos os que são diferentes de nós porque têm a pele de cor diferente, porque falam uma língua que não compreendemos, porque comem rãs, cães, macacos, porcos, alho porque são tatuados. (ECO, 2020, p. 42).

As diferentes formas de discriminação<sup>23</sup> constituem o rompimento da barreira cultural,

<sup>23</sup> De acordo com OIM (2019, p. 70) é “Qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência com base em certos motivos, como raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição social, e cuja finalidade ou resultar em anular ou prejudicar o reconhecimento, gozo ou exercício, em condições de igualdade, dos direitos humanos e liberdades fundamentais de todas as pessoas.”

por meio de estigmas sociais ao referir-se e lidar com o migrante. As discriminações geralmente estão ligadas a uma formação cultural enraizadas na estrutura, na conjuntura sociocultural de um país, acabando por também refletirem nos migrantes internacionais. Em relação aos reflexos da discriminação, especificamente à xenofobia<sup>24</sup> e racismo<sup>25</sup>.

[...] podem abranger também a violação do direito a desfrutar da própria cultura, falar o próprio idioma publicamente, professar a própria religião, ter acesso ao sistema sanitário e educacional, participar da vida cultural, social, política e econômica do país de chegada. Em alguns casos, a discriminação tem também conotações territoriais, sendo os migrantes obrigados, de fato, a viver em determinadas áreas geográficas da cidade ou do país. (MILESI; LACERDA, 2007, p. 90).

Em relação a estas formas de discriminação, Charleaux (2022) cita o caso de um congolês, refugiado, que morreu após um espancamento por um grupo de homens no Rio de Janeiro depois de cobrar o seu salário pela prestação de serviço num quiosque. Dados de 2022 apontam que os originários da República Democrática do Congo, da África, ocupam o terceiro lugar com maior fluxo de refugiados no Brasil. Em entrevista com uma especialista, Charleaux (2022), apresenta a existência de xenofobia e racismo, visto que eles não apenas passam por uma fronteira terrestre, mas lidam com uma fronteira de integração no país em que buscam asilo. A situação descrita vai além de um crime de assassinato, de intolerância e discriminação, pois se configura como violação do direito à vida, precido na Declaração Universal de Direitos Humanos (1948) e na Constituição Federal (1988), como base dos instrumentos jurídicos, da preservação do que há de mais precioso. Ainda, essa questão enquadra-se como uma barreira cultural.

As identidades culturais<sup>26</sup> dos migrantes internacionais em contato com outra realidade, com outro contexto cultural, constitui um processo de troca, na qual mantêm a sua identidade cultural, ao mesmo tempo em que aprende e (re) apreendem novos costumes, hábitos, saberes de outros povos. Umberto Eco (2020) descreve como “mestiçagem de culturas”, que seria a união entre as culturas.

---

<sup>24</sup> “Conjunto de atitudes, preconceitos e comportamentos que rejeição, exclusão e muitas vezes difamação de pessoas por ser percebido como estrangeiro ou fora da comunidade, sociedade ou identidade nacional.” (OIM, 2019, p. 70).

<sup>25</sup> A discriminação racial, ou racismo, interpretamos como “Qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada com base na raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto ou resultado anular ou prejudicar a reconhecimento, gozo ou exercício, em condições de igualdade, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos domínios política, econômica, social, cultural ou em qualquer outra esfera de vida pública. (OIM, 2019, p. 70).

<sup>26</sup> Stuart Hall (2006, p. 13) reflete que “A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente.”

Há uma relação próxima entre a barreira cultural e a barreira social. Romper com a barreira social é superar as diversas formas que inibem a participação como ser humano, capaz de assumir uma posição social no local inserido, e sentir-se acolhido em todos os sentidos.

[...] em sua forma atual, constitui uma provação para a ordem nacional, uma espécie de desafio para o conservadorismo social e político que os dominantes desejam manter e, mais amplamente, todos aqueles que têm interesse (e com frequência interesses simbólicos mais do que interesses materiais) na manutenção do *status quo*. (SAYAD, 1999, p. 20-21).

No âmbito social, os migrantes encontram dificuldades em terem acesso a serviços essenciais para sua existência.

O acesso desses imigrantes aos serviços de saúde, educação e moradia é prejudicado, seja porque a legislação local restringe o atendimento aos nacionais e aos imigrantes em situação regular, seja porque, apesar de terem direito, por falta de informação ou por experiências negativas anteriores, os imigrantes têm medo de procurar esses serviços. (MILESI; LACERDA, 2007, p. 54).

A documentação pode ser parte dessas barreiras. Ou pelo desconhecimento da obtenção, ou processo de inclusão por meio desses documentos no *corpus social*. Nesse processo, os indivíduos geralmente são cadastrados num banco de dados nacional, no qual constam informações relativas aos migrantes internacionais, como origem, raça, nascimento, nome e outras informações de interesse dos órgãos reguladores. Estar documentado faz parte das ordens de regulamentação que caracterizam a experiência da mobilidade humana/internacional.

Migrantes em situações regular são aqueles que detêm uma autorização válida e documentação para ingressar e permanecer no território de um Estado que não é o seu. E, migrantes em situação irregular seriam aqueles que não possuem a permissão para entrar e permanecer no país, conforme as leis migratórias desse Estado, assim como aqueles que, entrando regularmente, permanecem além do tempo que lhes foi autorizado. (MILESI; LACERDA, 2007, p. 32).

Assim, transpassar a barreira social impõe uma mudança quanto à inserção, ao sentimento de pertencimentos dos migrantes internacionais aos diversos serviços sociais, à participação, ao acesso. Ser integrado socialmente implica aceitação, o respeito pelo outro, a empatia, o direito de contar sua história, ser reconhecido como sujeito no novo território. (BARTOLI; et al, 2021, p. 23).

Já a barreira política corresponde à questão dos direitos e deveres, das garantias sociais, de ser inserido em termos normativos e reconhecido pelo Estado como membros da sociedade. Para que haja a inserção dos migrantes internacionais, deve-se ter políticas que promovam a valorização, a diversidade cultural, fundamentais para o reconhecimento da humanidade desses migrantes que, muitas vezes, veem-se ou se sentem excluídos da sociedade nacional e sem

laços com as comunidades onde residem. (MILESI; LACERDA, 2007, p. 54).

A migração esbarra numa das principais questões da globalização, do sistema capitalista – a economia. A dinâmica desse sistema muda a relação dos países - divididos em desenvolvidos (países com Índice de Desenvolvimento Humano e economia elevados) e subdesenvolvidos (países com baixo Índice de Desenvolvimento Humano e com baixa ou em crescimento econômico)<sup>27</sup> - com os migrantes internacionais, assim como pode ser um fator de migração, que motiva o deslocamento em busca de um lugar com possibilidade de crescimento financeiro. Há que se considerar que os movimentos migratórios internacionais constituem a contrapartida da reestruturação econômico-produtiva em escala global. (PATARRA, 2006, p. 8).

O trabalho constitui parte do processo de inclusão e adaptação do migrante internacional no seu local de trânsito ou moradia. Ter condições e acesso ao labor é fator determinante na vida desses sujeitos, marcados pela lógica do sistema capitalista. Para Sayad (1999, p. 55), o interesse do sistema vai ao encontro da condição de imigrante enquanto força de trabalho, pela razão antropológica como homem, estando subordinado à condição de imigrante.

Ilusão de neutralidade política, não só a neutralidade que se exige do imigrante, mas tal como ela se impõe ao próprio fenômeno da imigração (e da emigração), cuja natureza intrinsecamente política é mascarada, quando não é negada, em proveito de sua única função econômica. (SAYAD, 1999, p.19).

É preciso pensar os migrantes como seres dignos do direito principal: a vida; logo, são detentores de direitos: à saúde, educação, segurança, lazer, entre outras garantias previstas na Constituição Federal (CF). (BRASIL, 1988).

Cabe ao Estado assumir o dever de propiciar condições para o gozo destes direitos, desobstaculizando as barreiras que impedem o exercício dos direitos. Em outros termos, é preciso que ele interfira na liberdade para destruir barreiras que impedem a promoção da igualdade de modo efetivo e, com isto, amplie os espaços de liberdade. (CURY, 2013, p. 201).

Milesi e Lacerda (2007) advertem que:

Impõe-se como desafio atualíssimo a formulação de políticas públicas pautadas por uma visão holística, que garantam os direitos dos migrantes e refugiados através da incorporação das múltiplas dimensões da realidade migratória, tais como trabalho, segurança, saúde, educação, gênero, combate ao racismo, moradia, participação política e respeito a diversidade. (MILESI; LACERDA, 2007, p. 22).

Os migrantes não são sujeitos apolíticos ou passivos. Não perdem seus direitos porque optaram por buscar melhores condições de vida em terras estrangeiras. (MILESI; LACERDA,

---

<sup>27</sup> Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/587846-os-paises-em-desenvolvimento-sao-o-motor-da-economia-internacional>. Acesso em 03 de out. de 2022.

2007, p. 60). Eles são sujeitos ativos, que são constituídos de direitos políticos, tendo em vista que a política é intrínseca aos seres humanos, parte do seu processo como individuo de um corpo social. Um processo não mais (ativo) observando outros (passivo), mas como representantes de culturas diversas frente a frente analisando-se e procurando meios para conviver socialmente, na qual são diferentes às mesmas experiências. (ECO, 2020, p. 87).

Observa-se que os migrantes internacionais experimentam a dicotomia inclusão/exclusão no enfrentamento das barreiras, sendo uma das funções dos direitos humanos a de se ocupar do ser em situação vulnerável por várias razões. (MAZZA, 2015 p. 243). Logo, são sujeitos vulneráveis e que encaram realidades da mobilidade humana sob várias influências e confluências da migração. “Em qualquer hipótese ou circunstância, os migrantes têm direito ao gozo e respeito aos seus direitos humanos fundamentais como a vida, a integridade física, a privacidade, a liberdade de pensamento, a não ser detido arbitrariamente.” (MILESI; LACERDA, 2007, p. 32).

Evidencia-se a necessidade de discutir como os migrantes internacionais são contemplados nas políticas oficiais, e se de fato estão ancorados em rol jurídicos internacionais.

As políticas migratórias são, assim, celebradas e formuladas a partir dessa legitimização; a efetivação desse caminho ainda está longe de se concretizar; há muito a ser feito, explorando as brechas que as propostas de governança internacional das migrações acabam por configurar. (PATARRA, 2006, p. 8).

Em termos de garantias sociais, as políticas devem (ou deveriam) se dar na comunicação, transporte, educação, trabalho, saúde, política, cultura, e demais esferas sociais que visem integrar os sujeitos sob a égide dos direitos humanos.<sup>28</sup> Para que isso aconteça, requer mobilização política e social para inclusão e participação, buscando integrá-lo a nova realidade, ao mesmo tempo em que preserve as suas origens, respeitando-os como seres humanos.

Portanto, migrar não quer dizer apenas deslocar-se. Requer contextualização, discussão, análise, fatores, inclusão e principalmente, identidades. É um processo muito mais dinâmico e relativo. Sayad (1999, p. 20), ressalta que os imigrantes vivem a ficção de uma volta que se sabe impossível e a ficção de uma naturalização ambígua.

A discussão é ampla, todos os tipos de movimentos migratórios configuram relações, imbricações da mobilidade humana/internacional, pois são transitórias, pulsantes, se configuram conforme os deslocamentos internos e internacionais, as diásporas

---

<sup>28</sup> “Em matéria de política de migração, a globalização fará cada vez mais necessária a transição do ‘controle migratório’ para a ‘gestão migratória’ em um sentido amplo. Isso não significa que os Estados abandonem sua atribuição de regular a entrada de estrangeiros e supervisionar sua admissão que conte com a permanência, o retorno, a reunificação, a revinculação, o trânsito nas fronteiras e a mudança de pessoas para outros países.” (PATARRA, 2006, p. 15).

contemporâneas.

As barreiras que os migrantes internacionais passam deslegitimam princípios normativos internacionais e nacionais, como o direito à vida digna, humana, igualitária e integral.

Para o rompimento, quebra de barreiras que dificultam a vida dos migrantes internacionais, o primeiro passo decorre de políticas de integração, de inclusão, de pertencimento econômico-sócio-cultural e colaboração social.

A OIM (2019, p. 79) define o estudante internacional como a “pessoa que atravessou uma fronteira internacional fora do seu local de residência habitual para seguir um programa de estudos.” (tradução nossa).<sup>29</sup> Esta definição subentende que esses estudantes já venham destinados para estudar, não sendo a educação parte do processo migratório. O estudante migrante internacional é o ser humano de outro país ou localidade territorial internacional que busca a educação no país de residência ou trânsito.

Norões (2016, p. 199), assegura que fica a cargo dos municípios e estados a elaboração de diretrizes ou orientações para o atendimento das crianças e adolescentes migrantes, visto que, o Brasil é signatário em documentos internacionais (Declaração Universal de Direitos Humanos, Direitos do Todos os Trabalhadores Imigrantes e dos Membros de sua Família, além de outros instrumentos jurídicos), como também na própria legislação nacional (Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei de Migração e outras legislações). O tratamento, o (não) reconhecimento, as discriminações travestidas de ‘dúvidas administrativas’, que muitas vezes incorrem em ações inconstitucionais, refletem a dubiedade presente no mito de receptividade brasileira. (NORÕES, 2016, p. 199).

O estudante migrante internacional é detentor de direitos sociais, buscam condições igualitárias quanto ao direito à educação, por meio de formação integral, de qualidade, permanência, de inclusão na sociedade, com intuito do pleno desenvolvimento para à vida, trabalho, conhecimentos outros.

A educação, dever do Estado, é um direito social da cidadania posto de tal modo que cada indivíduo possa se autogovernar como ente dotado de liberdade e ser capaz de participar como cidadão consciente e crítico de uma sociedade de pessoas livres e igual e ter acesso aos seus bens sociais. (CURY, 2010, p. 159).

Para que essa educação se concretize, precisa estar atrelada aos direitos humanos. Há de se ter esforços do estado e da sociedade civil na promoção de uma educação gratuita, laica e

---

<sup>29</sup> “Persona que se ha trasladado a través de una frontera internacional fuera de su lugar de residencia habitual con el fin de seguir un programa de estudios.” (Tradução nossa). (OIM, 2019, p. 79).

que proponha meios para educação dos estudantes migrantes internacionais no cenário brasileiro, além de pensar formas de se fazer políticas e gestão inclusivas a esses sujeitos. Isso torna-se possível quando os sujeitos se reconheçam como cidadãos, que reivindicam, dialogam, participam, e sejam reconhecidos como integrantes de uma sociedade onde detenham direitos e deveres. A educação deve ser emancipadora e formar sujeitos críticos, que por meio dos saberes e conhecimentos questionem o mundo que vivem. “Mas a lógica do sistema de ensino e de formação reduz essa escolaridade e esse aprendizado ao estritamente necessário (o mínimo de tempo, o custo menos alto e a certeza de reproduzir assim *in loco* a força de trabalho que seus pais haviam trazido ao emigrar).” (SAYAD, 1999, p. 59).

O ser humano está em constante mudança de construção, elaboração, revisão de conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos, numa relação com a natureza, pessoas e espaços onde convivem. (SILVA; TAVARES, 2010, p. 44). Nesse processo de transformação do ser, “A escola tem papel preponderante nessa formação por contemplar todos esses processos, considerando que o objeto do seu trabalho é a formação humana, que vai além da apreensão de conteúdos cognitivos, uma vez que envolve valores, comportamentos e atitudes.” (SILVA; TAVARES, 2010, p. 44).

A educação deve ser pensada na garantia dos direitos, atrelada com espaço de inclusão da diversidade, da constante troca entre os estudantes independente de sua origem, de seu *modus* como ser migrante, que busca em outras fronteiras formas de viver.

O entendimento é de que a escola pública da educação básica é um espaço que possibilita as diferentes formas de aprendizagem, de convivência, de manifestações e posicionamentos, de forma a garantir que todos os que fazem a escola possam sentir pertencimento e inclusão nesse espaço escolar. (SILVA; TAVARES, 2010, p. 53).

Tendo em vista a pluralidade de estudantes, as escolas devem acolhê-los da melhor forma e propor meios de integração, igualitária<sup>30</sup>, de respeito, de promoção de uma educação pautada em valores que integram a dignidade humana. “Além disso, é imprescindível que a escola desenvolva uma cultura de respeito às pessoas, independentemente das suas condições sociais, econômicas, culturas e de qualquer opção: religiosa, política e orientação sexual.” (SILVA; TAVARES, 2010, p. 45).

É na escola que o indivíduo se socializa, apreende os conhecimentos, desenvolve valores, comportamentos e atitudes, “é ali que algumas barreiras deveriam ser derrubadas.”

---

<sup>30</sup> Para Silva e Tavares (2010, p. 47) a “Igualdade é compreendida como a possibilidade do acesso aos bens sociais para todo ser humano independentemente da sua condição social, opção políticas e religiosas, orientação sexual, da raça, etnia e gênero.”

(MAGALHÃES; SCHILING, 2012, p. 61).

Diante dos conceitos dispostos nesta pesquisa, afirmamos que o termo “estrangeiro” se sobrepõe à sua identidade como estudante migrante internacional, favorece a exclusão ao invés de inclusão. O estudante migrante internacional, de outro país ou localidade territorial internacional, também busca a educação no país de residência ou trânsito. No capítulo a seguir, discute-se a inserção do migrante internacional no contexto brasileiro e o direito à educação.

## CAPÍTULO 2 – O MIGRANTE INTERNACIONAL NO CONTEXTO BRASILEIRO E O DIREITO À EDUCAÇÃO

Nesse capítulo discute-se a inserção do migrante internacional no contexto brasileiro, os marcos legais que asseguram o direito à educação desses sujeitos. Parte-se da Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH), e são analisadas as declarações<sup>31</sup>, convenções, estatutos<sup>32</sup>, resoluções<sup>33</sup>, decretos<sup>34</sup>, leis<sup>35</sup> e pareceres, tanto internacionais quanto nacionais.

### 2.1. Migrante internacional no contexto brasileiro

No Brasil, a migração faz parte de sua constituição como país:

É preciso considerar que, em algumas sociedades, a imigração é constituinte de sua história, é marca que se torna mais evidente quando os processos migratórios estão em curso, mas que permanece nessa sociedade de recepção; os processos migratórios, sessão datados, enquanto entradas de imigrantes, são constituídos por levas de pessoas que carregam consigo as vivências e a cultura da sociedade de origem, as relações com povos distantes, a convivência com um outro Estado, que não o da sociedade de recepção. (DEMARTINI, 2004, p. 2016).

No Brasil houve um aumento significativo de migrantes internacionais, pois contava com 592.570 imigrantes em 2010, e em 2020 com 1,3 milhão de migrantes internacionais, sendo a maioria da Venezuela, Haiti, Bolívia, Colômbia e Estados Unidos. (CAVANCANTI; OLIVEIRA; SILVA, 2021, p. 12). Então, o fluxo migratório para o Brasil aumentou, principalmente em decorrência das políticas internacionais acordadas, pelo crescimento econômico do país e por ser referência na América aos países do Sul Global<sup>36</sup>.

Em 7 de outubro de 2009 foi promulgado o Decreto nº 6.975, que determina sobre a residência para os nacionais de países membros do Mercado Comum do Sul (Mercosul), o que implica na estadia de forma legal no território brasileiro, assim que comprovado a origem do

<sup>31</sup> De acordo com Piovesan (2012) “A partir da Declaração Universal de 1948, começa a se desenvolver o Direito Internacional dos Direitos Humanos, mediante a adoção de inúmeros tratados internacionais voltados à proteção de direitos fundamentais. Forma-se o sistema normativo global de proteção dos direitos humanos, no âmbito das Nações Unidas.”

<sup>32</sup> “Estatuto é um regulamento, que determina ou estabelece norma. Lei orgânica ou regulamento especial de um Estado, associação, confraria, companhia, irmandade ou qualquer corpo coletivo em geral.” (UFSC, 2012).

<sup>33</sup> “Resolução é norma jurídica destinada a disciplinar assuntos do interesse interno do Congresso Nacional, no caso do Brasil.” (UFSC, 2012).

<sup>34</sup> “Decreto é uma ordem emanada de uma autoridade superior ou órgão (civil, militar, leigo ou eclesiástico) que determina o cumprimento de uma resolução.” (UFSC, 2012).

<sup>35</sup> “Lei é uma norma ou conjunto de normas jurídicas criadas através dos processos próprios do ato normativo e estabelecidas pelas autoridades competentes para o efeito.” (UFSC, 2012).

<sup>36</sup> Considera-se países do Sul Global os localizados abaixo da linha do equador, que divide o mundo em norte e sul. Os países do Norte Global são os localizados acima da linha do equador.

sujeito. Fazem parte do acordo as Repúblicas: da Argentina, do Brasil, do Paraguai e do Uruguai (BRASIL, 2009). A Venezuela posteriormente se tornou estado parte do Mercosul, enquanto Bolívia, Chile, Colômbia, Equador, Guiana, Peru e Suriname são estados associados.<sup>37</sup> O referido Decreto influenciado por tratados assinados pelo Brasil, decisões do Mercosul e outras normativas na legislação do país.

O artigo 2, do Decreto nº 6.975, trata sobre as seguintes definições:

Os termos utilizados no presente Acordo terão a seguinte interpretação:  
 "Estados Partes": Estados membros e Países Associados do MERCOSUL;  
 "Nacionais de uma Parte": são as pessoas que possuem a nacionalidade originária de um dos Estados Partes ou a nacionalidade adquirida por naturalização há pelo menos cinco anos;  
 "Imigrantes": são os nacionais das Partes que desejem estabelecer-se no território da outra parte;  
 "País de origem": é o país de nacionalidade dos imigrantes;  
 "País de recepção": é o país da nova residência dos imigrantes. (BRASIL, 2009).

Este Decreto define os documentos necessários para os migrantes internacionais advindos de países associados ao Mercosul, e dispõe da igualdade de direitos civis, reunião familiar, igualdade de tratamento com os nacionais, compromisso em matéria previdenciária, direito de transferir recursos e dos filhos de imigrantes. (BRASIL, 2009).

O Decreto nº 6.975 é um marco importante na política de migração, ainda mais por estabelecer pactos com países Sul-americanos, pois firmou garantias, facilitando o acesso, o direito a esses migrantes internacionais. Estabelece um *checklist* e define autorização de residência temporária por meio do acordo de residência do Mercosul: Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Equador, Paraguai, Peru e Uruguai<sup>38</sup>.

Ante as políticas públicas que o Brasil ratificou e tem promulgado, o número de migrantes internacionais dobrou em comparação há 30 anos. Diante dos diversos acontecimentos (como guerras, catástrofes, crises econômicas e outros fatores) dos países do Sul global, há um número expressivo de mobilidade humana para os diversos cantos do mundo.

Entre 1990 e 2017, quando a nova Lei de Migração é aprovada e regulamentada, várias foram as medidas de caráter progressista que buscavam contornar as restrições vigentes no sentido de acolher imigrantes e refugiados e colocar na agenda pública a situação do emigrante brasileiro que se encontrava no exterior, muitas delas apresentadas ao longo do texto. Essa transição no aparato jurídico veio acompanhada da mudança no eixo dos fluxos imigratórios que, dada a maior flexibilização e o momento político, econômico e social do país, passou a atrair uma migração com origem no Sul Global ao mesmo tempo que perdia força relativa a demanda por parte dos

<sup>37</sup> Disponível em: <https://www.mercosur.int/quienes-somos/paises-del-mercados/>. Acesso em 10 de mar. de 2022.

<sup>38</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/pf/pt-br/assuntos/imigracao/autorizacao-residencia/acordo-de-residencia-para-nacionais-dos-estados-partes-do-mercado-bolivia-e-chile>. Acesso em 10 de mar. de 2022.

empregadores da força de trabalho imigrante. O que se buscou evidenciar empiricamente a partir dos dados de registros de residência e solicitações de refúgio, bem como das autorizações de trabalho. (CAVALCANTI; OLIVEIRA; MACEDO, 2020, p. 76).

No Brasil, os dados do Relatório Anual do Obmigra<sup>39</sup>, lançado pelo Ministério da Justiça em 2020, com dados de 2011 a 2019, registraram um total de 1.085.673 migrantes internacionais<sup>40</sup>, sendo 399.372 mulheres e 682.301 homens, considerando todos os amparos legais. Os maiores registros de imigrantes de longo termo foram entre os nacionais da Venezuela (142.250), Paraguai (97.316), Bolívia (57.765) e Haiti (54.182), representando 53% do total de registros. As migrações advindas de países da América do Sul e Caribe foram as maiores. (CAVALCANTI; OLIVERA; MACEDO, 2020, p. 9).

A tabela 1 traz dados de 2010 a 2019, mostrando o aumento e diminuição de migrantes internacionais dos principais países no Brasil<sup>41</sup>.

**Tabela 1** - Número de registros de migrantes de longo termo/residentes, por ano de entrada, segundo principais países, Brasil, 2010-2019

País de Nascimento	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Total	17188	25950	34409	64.061	75.412	73.328	70.363	74.552	108049	117037
Argentina	1222	1.467	1910	2.615	3.680	3.560	3.766	3.318	1885	981
Bolívia	4.493	6645	6227	7156	4.955	5.223	4.925	5.739	7.741	4.661
China	523	794	1642	3.906	4.382	5.379	6.028	5.405	2.015	1.318
Colômbia	1142	1286	1815	2.252	2.779	2.718	2.464	4.631	8.050	5.419
Haiti	483	797	1940	2.473	3.312	4.248	2.779	5.528	16.943	15.679
Paraguai	326	2.683	4.419	14.493	20.032	19.677	20.988	10.788	1.881	2.029
Peru	969	1.785	1859	2.590	3.013	2.916	2.332	2.556	2.415	1.817
Senegal	27	63	232	1193	1930	2.819	317	607	351	291
Uruguai	530	616	725	1.043	1.302	1.703	1.759	2.034	4.346	3.109
Venezuela	197	220	263	383	701	1297	3.943	15.326	49.267	70.653
Outros Países	7276	9.594	13.377	25.957	29.326	23.788	21.062	18.620	13.155	11.080

Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados da Polícia Federal, Sistema de Registro Nacional Migratório (SISMIGRA), 2020. (CAVALCANTI; OLIVEIRA; MACEDO, 2020, p. 115).

Os dados da tabela 1 mostram, que de 2016 para 2019, o número de Venezuelanos aumentou significativamente, seguido do número de haitianos que teve um salto em 2018, e dos bolivianos. As regiões que mais receberam os migrantes internacionais foram: sudeste, sul e

<sup>39</sup> “O Observatório das Migrações Internacionais, OBMigra, foi instituído a partir de um termo de cooperação em 2013 entre o Ministério do Trabalho (MTb), por meio do Conselho Nacional de Imigração (CNIg) e a Universidade de Brasília (UnB). Com a extinção do Ministério do Trabalho (MTb) em janeiro de 2019, o Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP) assumiu as competências do antigo Ministério no tocante às questões de imigração laboral, incluindo o CNIg. Com isso o OBMigra passou a cooperar diretamente com o MJSP. O OBMigra tem como meta ampliar o conhecimento sobre os fluxos migratórios internacionais no Brasil, mediante estudos teóricos e empíricos, e apontar estratégias para a inovação social de políticas públicas dirigidas às migrações internacionais.” Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/observatorio>. Acesso em 20 de fev. de 2022.

<sup>40</sup> Dados divulgados 2021.

<sup>41</sup> “Nesse sentido, é importante ressaltar que a data em que o imigrante entra no país não necessariamente coincide com a data em que ele obtém o registro migratório. Na verdade, em geral, existe um hiato entre essas duas datas.” (CAVALCANTI; OLIVEIRA; MACEDO, 2020, p. 23).

norte do Brasil. Em alguns casos, no processo migratório ocorre o interesse para locais com maior concentração financeira, por isso há uma forte corrente migratória em São Paulo e Rio de Janeiro, porém a migração se dá também em outros estados, com maior fluxo em estados fronteiriços. (CAVALCANTI; OLIVEIRA; MACEDO, 2020).

Nos últimos anos, observa-se o alto número de haitianos em relação aos demais. Em 2010, o Haiti passou por uma catástrofe natural – um terremoto; após esse fato, a população deste local necessitou realizar a migração internacional, até mesmo por crises econômicas e políticas que marcaram os anos posteriores a condição climática, levando milhares deles a buscarem outro país, sendo no Brasil e Chile em maior quantidade.<sup>42</sup>

O Brasil estreitou laços com Haiti, diante dos problemas da população haitiana, e apresenta-se com boa imagem ao mundo em relação aos grupos migratórios.

A imigração não se deu exclusivamente pelo evento cataclísmico de 2010, mas sim por um conjunto de fatores em busca de melhores condições de vida. A crise causada pelo terremoto foi um dos pontos principais para as migrações haitianas, e o Brasil torna-se lugar de passagem, mas também de destino dessas populações. A imagem de país de boa receptividade ao estrangeiro e de lugar de oportunidades e empregos, lançou o haitiano a ensejar novas oportunidades. Além disso, a participação do exército brasileiro foi fundamental para a relação dos migrantes com o Brasil, entrelaçando o vínculo entre os agentes brasileiros e os haitianos. Os números de chegada de haitianos no Brasil e em Mato Grosso do Sul são expressivos. (SILVA; VICENTE; SILVA, 2021, p. 492).

A diáspora Venezuela teve, inicialmente, prejudicada um maior fluxo da migração por conta de não ser estado membro do Mercosul. A migração decorre por uma crise política, econômica e humanitária que a Venezuela passou, visto que sua população vive momentos de um regime de ditadura civil-militar instaurada por Nicolás Maduro Moro, fazendo buscarem condições de vida melhores em solo brasileiro. Houve uma concentração maior na região norte do país, especificamente na cidade de Pacaraima/RR, município fronteiriço a Venezuela, e levou órgãos políticos a tomarem providências quanto ao acolhimento desses migrantes internacionais. (MELLO, 2021). Muitos preferiram ficar nesta cidade por ser fronteira, para manter contato com familiares e amigos e facilitar o trânsito à Venezuela. (MILESI; COURY; ROVERY, 2018, p. 55).

A situação dos refugiados Venezuelanos foi considerada pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) uma situação grave. Os venezuelanos, no inicio do fluxo migratório, experimentaram uma ausência de proteção do Estado e violação dos direitos

---

<sup>42</sup> Disponível em: <https://brasil.elpais.com/internacional/2021-08-10/o-exodo-silencioso-dos-haitianos-na-america-latina.html>. Acesso em 14 de fevereiro e 2022.

humanos. (MILESI; COURY; ROVERY, 2018, p. 54). Inclusive, por conta de uma ação do governo de Roraima junto ao Supremo Tribunal Federal (STF) para o controle e fechamento das fronteiras, apontando inúmeros problemas de segurança pública e na administração pública, situações já existentes no estado.

Na narrativa construída, nota-se a clara intenção de responsabilizar exclusivamente os venezuelanos por diversos problemas observados em Roraima, muitos dos quais têm causas estruturais e já estavam presentes antes mesmo da atual conjuntura migratória. Ao fazê-lo, os políticos locais buscam isentar-se de suas responsabilidades pela precariedade dos serviços públicos, desviando a atenção das reais causas dos problemas e utilizando os imigrantes como bode expiatório. (MILESI; COURY; ROVERY, 2018, p. 57).

Milesi, Coury e Rovery (2018, p. 65) apontam que durante o período do alto fluxo de migração e asilo pelos venezuelanos, o Brasil enfrentou dificuldades quanto à gestão desses migrantes internacionais e refugiados, o que necessitou de uma articulação dos entes públicos em diversos níveis, notadamente com a cooperação entre União, estado e municípios, em relação às suas responsabilidades. Houve uma atuação tardia do Governo Federal diante das demandas identificadas, deixando a cargo das autoridades locais que tomaram uma atitude próxima da xenofobia, diante das razões de falta de recursos e de condições de acolher os migrantes. (MILESI; COURY; ROVERY, 2018, p. 65).

O trânsito migratório de venezuelanos no Brasil, fez com que sobrevivessem em péssimas condições humanitárias. Mesmo diante da atuação de órgãos civis e militares para solucionarem essa onda migratória, houve uma demora em regular os altos fluxos na fronteira.

No ano de 2020, surgiu uma ameaça global grave, o vírus da Sars-Cov-2, um tipo de coronavírus. Popularmente conhecido como Covid-19, foi considerado em março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS) estado pandêmico, sendo o Brasil também muito afetado.<sup>43</sup> Essa pandemia alterou radicalmente a forma de vida das pessoas, que tiveram que seguir protocolos de biossegurança.

Dados do Observatório das Migrações Internacionais (Obmigra) aponta que a Covid-19 implicou numa maior redução dos movimentos de entrada e saída do país na década, possivelmente motivada pela questão de saúde e sanitária deste período.

A análise também revelou características particulares dessa interrupção ao desagregar os dados, no que se refere aos haitianos e venezuelanos, por exemplo. A análise da regularização migratória revelou que a migração de caráter mais permanente foi mais impactada do que a migração de curto prazo. (CAVALCANTI; OLIVEIRA; MACEDO, 2020, p. 38).

---

<sup>43</sup> Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19#:~:text=Em%2031%20de%20dezembro%20de,identificada%20antes%20em%20seres%20humanos..> Acesso em 23 de fev. de 2022.

Baeninger et al (2021, p. 26) apontaram que o cenário brasileiro, antes e depois da pandemia, registrou um fluxo de migrantes no/do Sul-Sul<sup>44</sup>, sendo importante essa nova recontextualização desse fenômeno, e a posição geopolítica do Brasil na dinâmica global.

De fato, a crise sanitária recrudesceu desigualdades regionais, econômicas e sociais no Brasil ao expor parte importante da população imigrante ao desemprego ou a uma inserção laboral em segmentos marcados pela rotatividade, por condições degradantes de trabalho e com extremo risco de contaminação pela Covid-19, como o caso dos frigoríficos. (BAENINGER, 2021, p. 27).

Em 2020 foi instituída uma Portaria<sup>45</sup> que fechava as fronteiras por conta da crise sanitária mundial provocada pela pandemia da covid-19, o que explica a queda no número de venezuelanos, proibindo-os a entrar por terra. (MELLO, 2021). Esta fere os tratados internacionais de proteção ao solicitante de refúgio, porém, em 23 de julho de 2021, a decisão foi revogada, todavia, as fronteiras que antes ficaram fechadas no lado brasileiro, agora se encontram fechadas no lado venezuelano, que além da crise e situação política do país, lidam com militares do país exigindo dinheiro para liberarem a passagem segura dos solicitantes de refúgio. (MELLO, 2021).

Durante a pandemia, o cenário no Brasil dos migrantes internacionais, conforme Baeninger et al (2021, p. 27) houve restrição legal temporária e excepcional pelo Governo Federal em relação à entrada de venezuelanos, o que fez realizarem travessias perigosas, uma movimentação de migrantes internacionais, principalmente venezuelanos em outros estados, sem atuação conjunta do Governo Federal, ainda o desemprego dos migrantes internacionais e a participação desses em setores informais.

Em 23 de junho de 2021 foi publicada uma decisão do Governo Federal brasileiro, a Portaria nº 655/2021, que “Dispõe sobre a restrição excepcional e temporária de entrada no país de estrangeiros, de qualquer nacionalidade, conforme recomendação da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) ” O art. 1º, sobre a restrição excepcional e temporária de entrada no país por migrantes internacionais de qualquer nacionalidade, sob-recomendações da Anvisa. O art. 2º dispunha que “Fica restringida a entrada no País de estrangeiros de qualquer nacionalidade por rodovias, por outros meios terrestres ou por transporte aquaviário.” A referida

---

<sup>44</sup> América do Sul e Latina também são partes do Sul-Global.

<sup>45</sup> Foi instituída a Portaria nº 120 de 17 de março de 2020, com restrição excepcional e temporária a entrada de venezuelanos em território nacional, depois foi estendida aos demais países que fazem divisa com Brasil. (BRASIL, 2020).

Portaria dispõe algumas excessões<sup>46</sup>, no entanto, a educação de alguns migrantes durante esse período pandêmico pode ter sido prejudicada ou fragilizada diante desta determinação.

Em síntese, a Lei cria regulação por meio dos organismos de saúde nacionais e internacionais, para estabelecer critérios de entrada no Brasil de forma temporária e excepcional por conta da pandemia do covid-19. A Lei não impediu a entrada por via terrestre entre a República Federativa do Brasil e a República do Paraguai, possivelmente por conta do apoio firmado no Mercosul. (BRASIL, 2021). Logo, esta normativa pode ter prejudicado um acolhimento humanitário aos migrantes internacionais.

Para Cavalcanti, Oliveira e Macedo (2020, p. 50), uma resolução normativa brasileira facilitou o acolhimento a migrantes internacionais, advindos da Venezuela, da Guiana, da Guiana Francesa e do Suriname, com um número maior de venezuelanos.

Do ponto de vista dos registros de residência, os avanços foram mais nítidos, não obstante a prevalência de situações já pacificadas no ordenamento jurídico anterior, sobretudo nos casos de haitianos e venezuelanos. Nesse sentido, podem ser destacados os ampares 278 e 279, voltados à acolhida humanitária, mesmo num cenário de burocratização e de deliberação caso a caso. (CAVALCANTI; OLIVEIRA; MACEDO, 2020, p. 76).

**Tabela 2** – Registros migratórios por ano de entrada e sexo, segundo país de nascimento, Brasil, 2019-2020

País de nascimento	2019			2020			Var (%)		
	Feminino	Masculino	Total	Feminino	Masculino	Total	Feminino	Masculino	Total
Venezuela	22.510	22.917	45.427	5.945	6.629	12.574	-73,6%	-71,1%	-72,3%
Haiti	4.898	5.784	10.682	1.771	2.568	4.339	-63,8%	-55,6%	-59,4%
Colômbia	1.919	3.398	5.317	321	387	708	-83,3%	-88,6%	-86,7%
Bolívia	1.981	2.017	3.998	173	177	350	-91,3%	-91,2%	-91,2%
Uruguai	1132	1.707	2.839	134	192	326	-88,2%	-88,8%	-88,5%
Estados Unidos	764	1.231	1.995	209	334	543	-72,6%	-72,9%	-72,8%
França	963	1.030	1.993	156	203	359	-83,8%	-80,3%	-82,0%
China	633	1.196	1.829	41	84	125	-93,5%	-93,0%	-93,2%
Peru	764	1.007	1.771	160	230	390	-79,1%	-77,2%	-78,0%
Paraguai	824	946	1.770	153	160	313	-81,4%	-83,1%	-82,3%
Demais países	6.274	10.064	16.338	1.217	2.418	3.635	-80,6%	-76,0%	-77,8%
Total	42.662	51.297	93.959	10.280	13.382	23.662	-75,9%	-73,9%	-74,8%

Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados da Polícia Federal, SisMigra, 2020. (CAVALCANTI; OLIVEIRA; MACEDO, 2020, p. 115).

Diante do cenário pandêmico do coronavírus, o registro do Obmigra (2020), realizado

<sup>46</sup> “Art. 3º As restrições de que trata esta Portaria não se aplicam ao: I - brasileiro, nato ou naturalizado; II - imigrante com residência de caráter definitivo, por prazo determinado ou indeterminado, no território brasileiro; III - profissional estrangeiro em missão a serviço de organismo internacional, desde que identificado; IV - funcionário estrangeiro acreditado junto ao Governo brasileiro; e V - estrangeiro: a) cônjuge, companheiro, filho, pai ou curador de brasileiro; b) cujo ingresso seja autorizado especificamente pelo Governo brasileiro em vista do interesse público ou por questões humanitárias; e c) portador de Registro Nacional Migratório; e VI - transporte de cargas. II - documento comprobatório de realização de teste laboratorial RT-PCR, para rastreio da infecção pelo coronavírus SARS-CoV-2 (covid-19), com resultado negativo ou não detectável, realizado nas setenta e duas horas anteriores ao momento do desembarque; III - anuência prévia das autoridades sanitárias locais; e IV - apresentação dos bilhetes aéreos correspondentes.” (BRASIL, 2020).

de janeiro a agosto de 2019 e 2020, apontou uma redução de 74,8% nas migrações internacionais, sendo que 75,9% eram do sexo feminino e 73,9% do masculino. Os oriundos da Venezuela e do Haiti foram os mais prejudicados, assim como os de demais nacionalidades, isso em decorrência de uma crise de saúde mundial e por políticas públicas brasileiras que não procuraram meios de acolher os migrantes internacionais ou solicitantes de refúgio, mesmo diante de uma pandemia.

Dados do relatório do Obmigra de dezembro de 2021 mostram que número de registro de migrantes internacionais no Brasil teve uma queda em março de 2020, motivado pela pandemia da covid-19. No entanto, os dados têm mostrado um aumento em dezembro de 2021.

De fato, como observado no texto, tanto os registros, quanto as movimentações nas fronteiras já foram fortemente afetadas durante o período da pandemia. De modo geral, os movimentos de entrada e saída nas fronteiras, os processos de regularização para obtenção do registro migratório e as solicitações de refúgio caíram a patamares muito baixos e, em alguns casos, sem precedentes na série histórica de dados disponíveis até o momento (agosto de 2020). (CAVALCANTI; OLIVEIRA; MACEDO, 2020, p.38).

No cenário brasileiro, ante as políticas de regulação de visto aos migrantes internacionais, que são realizados em embaixadas e consulados do Brasil no exterior, caso o cidadão esteja no Brasil deve procurar o Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP), Receita Federal (RF) ou o Ministério do Trabalho (MT). O visto é emitido pelo Ministério das Relações Exteriores. Há os seguintes critérios:

**Quadro 4 – Classificação dos vistos reconhecidos no Brasil para os migrantes internacionais**

<b>Tipo de Visto</b>	<b>Critérios</b>	<b>Tempo de Estadia</b>
Visto de Visita	O visto de visita será concedido ao nacional de outro país que viaje ao Brasil para estadas, sem qualquer intuito imigratório ou de exercício de atividade remunerada, salvo a título de diária, ajuda de custo, cachê, pró-labore ou outras despesas com a viagem. O visto de visita poderá ser concedido para viagens com fins de turismo, negócios, trânsito, realização de atividades artísticas ou desportivas, estudo, trabalho voluntário, ou para participação em conferências, seminários, congressos ou reuniões, entre outras atividades, - desde que não haja recebimento de remuneração no Brasil e a estada não seja superior a noventa dias.	Até 90 dias.
Visto diplomático	Concedido a autoridades e funcionários estrangeiros que tenham status diplomático e viajem ao Brasil em missão oficial, de caráter transitório ou permanente, representando Governo estrangeiro ou Organismo Internacional reconhecidos pelo Brasil.	-
Visto oficial	concedido a funcionários administrativos estrangeiros que viajem ao Brasil em missão oficial, de caráter transitório ou permanente, representando Governo estrangeiro ou Organismo Internacional reconhecidos pelo Governo brasileiro; ou aos estrangeiros que viajem ao Brasil sob chancela oficial de seus Estados.	-

Visto cortesia	Concedido a personalidades e autoridades estrangeiras em viagem não oficial ao Brasil; companheiros (as), independentemente de sexo, dependentes e outros familiares que não se beneficiem de Visto Diplomático ou Oficial por reunião familiar; trabalhadores domésticos de Missão estrangeira sediada no Brasil ou do Ministério das Relações Exteriores; artistas e desportistas estrangeiros que viajem ao Brasil para evento de caráter gratuito e eminentemente cultural.	-
Visto temporário	<p>Concedido aos estrangeiros em uma das seguintes situações:</p> <p>I – Visto Temporário I: pesquisa, ensino ou extensão acadêmica;</p> <p>II – Visto Temporário II: tratamento de saúde; III – Visto Temporário III: acolhida humanitária;</p> <p>IV – Visto Temporário IV: na condição de estudante; V – Visto Temporário V: para trabalho remunerado;</p> <p>VI – Visto Temporário VI: visto de Férias-Trabalho – em uma viagem para passar férias e trabalhar. Visto concedido, por reciprocidade, com base em acordos bilaterais. Há, no momento, acordos em vigor com Nova Zelândia, França e Alemanha;</p> <p>VII – Visto Temporário VII: na condição de ministro de confissão religiosa ou membro de instituto de vida consagrada e de congregação ou ordem religiosa;</p> <p>VIII – Visto Temporário VIII – para serviço voluntário</p> <p>IX – Visto Temporário IX – para investidores;</p> <p>X – Visto Temporário X – para atividade de relevância econômica, científica, tecnológica ou cultural;</p> <p>XI – Visto Temporário XI – para reunião familiar;</p> <p>XII – Visto Temporário XII – para atividades artísticas e desportivas;</p> <p>XIII – Visto Temporário XIII – vistos temporários decorrentes de acordos internacionais;</p> <p>XV – Visto Temporário XIV - vistos temporários decorrentes da política migratória brasileira;</p> <p>– VICAM - Visto Temporário de Aperfeiçoamento Médico.</p>	-
Cidadãos do Mercosul	Nacionais dos Estados signatários do Acordo de Residência do Mercosul (Argentina, Bolívia, Chile, Colômbia, Equador, Paraguai, Peru e Uruguai) podem estabelecer residência temporária no Brasil, por meio de solicitação do Visto de Residência Temporária do Mercosul (VITEM XIII) ou, sem necessidade de visto, diretamente junto ao Ministério da Justiça, de acordo com os artigos pertinentes daquele acordo (internalizado pelo Decreto Presidencial 6.975/2009).	Após 2 anos, a residência temporária poderá, cumprido os requisitos previstos no referido decreto, ser transformada em residência por prazo indeterminado.
Visto para menores	A solicitação de visto para menor de 18 anos deverá ser acompanhada de autorização de viagem por escrito de ambos os pais, responsáveis legais ou autoridade judicial competente.	-
Visto por casamento	O Governo brasileiro tem identificado alguns casos de estrangeiros que procuram agências ilegais com a finalidade de constituir casamento com cidadãos brasileiros, para obtenção de visto para permanência no Brasil. Em caso de suspeitas de tentativa de imigração irregular, a Autoridade Consular poderá não conceder o visto, e o cidadão brasileiro que participe do referido esquema poderá ser punido por falsidade ideológica.	-
Carta convite para estrangeiros	Não há um modelo único de carta-convite, mas alguns itens devem estar presentes, tais como: nome completo do interessado, nacionalidade, objetivo da viagem ao Brasil e prazo de estada. Essa carta deve ser autenticada em cartório brasileiro e o documento original enviado ao interessado, para que possa apresentá-lo à autoridade consular, no momento da solicitação do visto.	-

Fonte: Elaborado pelo autor. Fonte: <https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/portal-consular/vistos/informacoes-sobre-vistos-para-estrangeiros-viajarem-ao-brasil>.<sup>47</sup> Acesso: em 21. de fev. 2022.

O quadro 4 aponta como os migrantes internacionais podem entrar no país, o prazo e os critérios de cada tipo de visto. Esses critérios tratam do visto para estudantes e pesquisadores em visto temporário. Por conta do visto a cidadãos do Merconsul, torna-se uma influência para o maior número de migrantes dos países acordados nessa política. Esses critérios não devem interferir no direito à educação.

Há critérios bem definidos para concessão de visto aos nacionais de outros países, havendo nessas diferentes formas de conseguir o visto, critérios e facilitação do Brasil para reconhecer, conceder regularização aos migrantes internacionais.

No quadro 5, informações dos órgãos brasileiros responsáveis por políticas e ações voltadas à regularização dos migrantes internacionais no Brasil.

**Quadro 5** – Informações sobre instituições e órgãos brasileiros que atuam na política e prática das políticas públicas para os migrantes internacionais

Instituição	Normativa	Objetivo	Fonte
Conselho Nacional de Imigração (CNIg). Ligado ao Ministério de Justiça e Secretaria Pública.	Criado pela Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980, revogada pela Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. As competências do CNI gestão dispostas no Decreto nº 9.873, de 27 de junho de 2019 e no Decreto nº 9.199, de 20 de novembro de 2017.	O CNIg é órgão quadripartite, composto por representantes de órgãos federais, representantes dos segmentos de empregadores e de trabalhadores, além de representante da sociedade civil. Atualmente o Conselho possui 14 membros titulares, sendo 07 (sete) órgãos federais, 03 (três) centrais sindicais, 03 (três) confederações de empregadores e 01 (um) representante da comunidade científica e tecnológica, cujas principais atribuições são: a) formular a política nacional de imigração; b) Coordenar e orientar as atividades de imigração laboral e c) efetuar o levantamento periódico das necessidades de mão-de-obra imigrante qualificada; d) Promover ou fornecer estudos de problemas relativos à imigração laboral.	<a href="https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/informacoes-gerais-2">https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/informacoes-gerais-2</a>
Conselho Nacional para o Refugiado (Conare). Ligado ao Ministério de Justiça e Secretaria Pública.	Suas competências e composição estão definidas no art. 12 da Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997 e segundo a Portaria nº 351 de 16 de agosto de 2021.	O Comitê Nacional para os Refugiados (Conare) é um órgão colegiado, vinculado ao Ministério da Justiça e Segurança Pública, que delibera sobre as solicitações de reconhecimento da condição de refugiado no Brasil. Ele é composto por representantes governamentais e não- governamentais.	<a href="https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/refugio/institucional">https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/refugio/institucional</a>

<sup>47</sup> As informações que constam no site são retiradas das seguintes bases legais: Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017; Decreto nº 9.199, de 20 de novembro de 2017; Resoluções Normativas do Conselho Nacional de Imigração; Portaria MRE Nº 938 DE 21/11/2017 (Visto eletrônico); Portaria MRE Nº 1001 DE 20/12/2017 (Visto de visita – situações excepcionais).

Polícia Federal. Ligado ao Ministério de Justiça e Secretaria Pública.	Portaria Nº 28/2022 - DIREX/PF, de 11 de MARÇO de 2022 – dispõe sobre a prorrogação de prazo para regularização migratória	Objetiva realizar a regularização dos grupos de mobilidade humana e tem sistematizados dados de migrantes ativos no Sistema de Registro Nacional Migratório (SISMIGRA)	<a href="https://www.gov.br/pf/pt-br/assuntos/imigracao">https://www.gov.br/pf/pt-br/assuntos/imigracao</a>
--	--	--	---

Fonte: Elaborado pelo autor. As fontes constam no quadro.

Em relação à documentação, toda pessoa migrante goza de “documento de identidade para se estabelecer no país de forma regular, a um cadastro como pessoa física, para acessar seus direitos.” (OIM, 2021). No processo de documentação exige-se uma conta de endereço eletrônico no processo de agendamento e do trâmite da obtenção e renovação dos documentos. (OIM, 2021). Essa questão considera que todos têm acesso e conseguem navegar na internet, não considerando os possíveis analfabetos digitais e aqueles que não possuem acesso.

Emitido pela Polícia Federal, por meio de acesso do site e pagamento de taxas, a Carteira de Registro Nacional Migratório (CRNM) é o documento de identidade para pessoas refugiadas e migrantes com residência autorizada no Brasil. O documento contém o Registro Nacional Migratório que apresenta dados pessoais e de residência completos. (OIM, 2021). Esse critério, além de considerar o acesso à internet e aparelhos tecnológicos, exige taxas, não sabendo se os migrantes internacionais possuem condições no ato de regularização.

No âmbito educacional, conforme Cavalcanti, Oliveira e Silva (2021, p. 265), e os dados do Censo Escolar de 2020, houve no Brasil 98.356 estudantes migrantes internacionais matriculados na educação básica, dos seguintes países: Venezuela, Haiti, Bolívia, Estados Unidos, Portugal, Paraguai, Argentina, Japão, Colômbia, Espanha, Peru, Uruguai, Itália, Angola, China e França. Na tabela 3, constam informações do número de migrantes internacionais por etapa da educação básica.

**Tabela 3** - Dados do número de estudantes migrantes internacionais por etapa da educação básica no Brasil pelo Censo Escolar de 2020

Etapas de ensino	Número de estudantes migrantes internacionais
Educação Infantil	15.693
Ensino Fundamental	68.559
Ensino Médio	14.104

Fonte: Elaborado pelo autor. Fonte: Cavalcanti, Oliveira e Silva (2021, p. 257).

Esses dados apontam um crescente número de estudantes, principalmente no ensino fundamental, foco desta pesquisa.

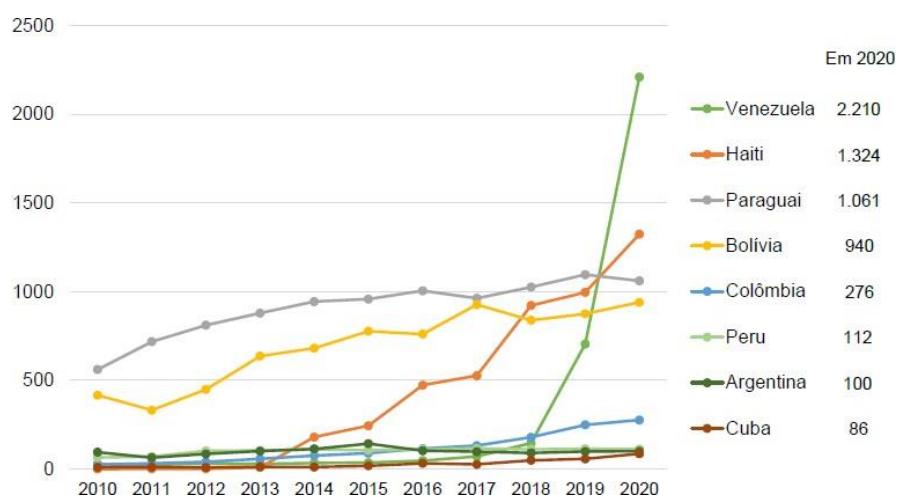
**Tabela 4** - Número de imigrantes por sexo e etapa da educação em 2010 e 2020

Etapa da educação	2010		2020	
	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
Educação Infantil	3.772	3.539	9.223	8.784
Ensino fundamental	13.435	12.887	39.759	37.434
Ensino Médio	2.710	2.826	8.055	8.001
Curso Técnico Integrado	171	65	532	408
Ensino Médio - Magistério	9	43	18	65
Curso Técnico / EJA	1.201	1.258	6.239	4.382
Total	21.298	20.618	63.826	59.074
	41.916		122.900	

Fonte: Elaborado pelo Obmigra, a partir dos dados do Censo Escola (2010 e 2020). (CAVALCANTI; OLIVEIRA; SILVA, 2021, p. 256).<sup>48</sup>

Na tabela 4, observa-se que predomina no total, tanto no ano de 2010 quanto de 2020, imigrantes internacionais do sexo masculino. O ensino fundamental tem quase o mesmo número entre masculino e feminino, sendo um aumento de 34,09% nesta etapa da educação básica. Os autores ainda apontaram um maior fluxo no estado de São Paulo e em Roraima. (CAVALCANTI; OLIVEIRA; SILVA, 2021).

Especificamente na Região Centro-Oeste, que conta com três (3) estados (Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Goiás) e o Distrito Federal, foram encontrados um total de 9.673 estudantes migrantes internacionais matriculados, na qual foram divididos em oriundos do Sul Global e do Norte Global (Gráfico 1):

**Gráfico 1** – Número de estudantes latino-americanos na educação básica no Centro-Oeste

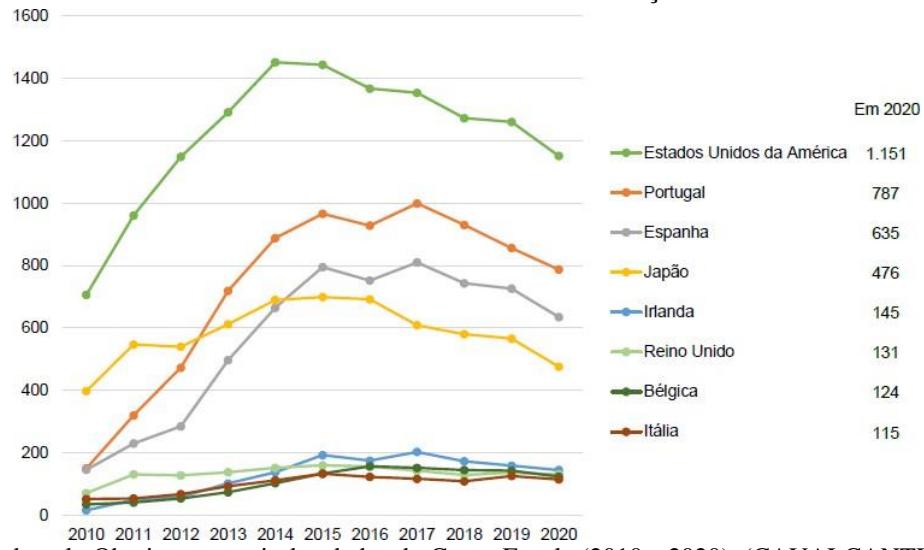
Fonte: Elaborado pelo Obmigra, a partir dos dados do Censo Escola (2010 a 2020). (CAVALCANTI; OLIVEIRA; SILVA, 2021, p. 266).

No Sul-Global, conforme apresentado pelos países no gráfico, há um total de 6.109 estudantes migrantes internacionais na educação básica. Observa-se um aumento significativo de 2010 em comparação a 2020, especificamente de venezuelanos que tiveram um aumento

<sup>48</sup> A tabela 4, assim como os gráficos 1, 2 e 3, contém informações de matriculados no período de 2010 a 2020.

maior a partir de 2018. O gráfico 2, traz informações do Norte-GLOBAL:

**Gráfico 2** – Número de estudantes do Norte Global na educação básica no Centro-Oeste.

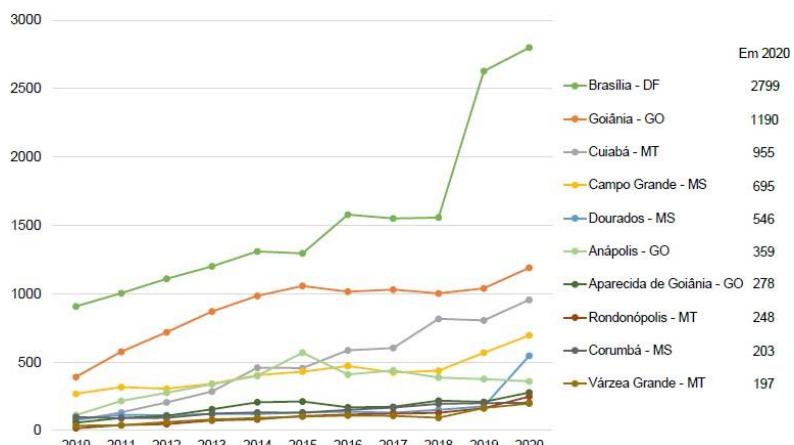


Fonte: Elaborado pelo Obmigra, a partir dos dados do Censo Escola (2010 a 2020). (CAVALCANTI; OLIVEIRA; SILVA, 2021, p. 267).

No Norte Global, totaliza-se 3.564 estudantes migrantes internacionais na educação básica. Há um índice menor em 2010, um aumento em 2015 e depois uma queda em 2020, sendo com maior número, os oriundos dos Estados Unidos da América na região.

Em comparação, o Sul Global se destaca no número de estudantes migrantes internacionais na educação básica da Região Centro-Oeste, sendo quase o dobro em relação ao Norte Global. O gráfico 3, aponta detalhadamente os municípios da região Centro-Oeste com maior número de matriculados na educação básica.

**Gráfico 3** – Número de estudantes, por município, na educação básica no Centro-Oeste.



Fonte: Elaborado pelo Obmigra, a partir dos dados do Censo Escola (2010 a 2020). (CAVALCANTI; OLIVEIRA; SILVA, 2021, p. 268).

O maior índice da Região Centro-Oeste é em Brasília. Vale ressaltar que essa região faz fronteira com a Bolívia e Paraguai. O estado de Mato Grosso do Sul apresentou 546 estudantes migrantes internacionais na educação básica em 2020, sendo um número significativo e uma

cidade deste estado com alto fluxo desses indivíduos. O lócus desta pesquisa, Campo Grande/MS, apresenta 695 estudantes migrantes internacionais na educação básica, havendo um aumento de 2010 a 2020, e é caminho de rota para outros estados, principalmente São Paulo, que concentra maior número de estudantes migrantes internacionais. (CAVALCANTI; OLIVEIRA; SILVA, 2021).

Cavalcanti, Oliveira e Silva (2021, p. 269) observaram, nesta região, “que as principais escolas públicas que abrigam os estudantes imigrantes localizam-se em áreas com renda baixa. Em geral, a renda média por pessoa não ultrapassa R\$600,00.” Isso aponta que estão em condições de vulnerabilidade econômica, merecendo olhar especial do Estado para sanar essa desigualdade, propor meio de acesso aos diversos serviços públicos, visto sua garantia legal no instrumento jurídico brasileiro. O fato de ser migrante internacional pode ser fator para serem incluídos como baixa-renda, pois as barreiras que enfrentam acentuam-se também sobre esse aspecto. Oliveira (2009, p. 239) discute que a “inclusão social das camadas menos favorecidas aponta para a necessidade de constituição de um estado social que atua por meio de políticas públicas, sociais e educacionais que favoreçam os processos de emancipação desejados.”.

Ao apontar esse índice (dispostos nos gráficos e tabelas) permite-se compreender a quantidade e embasar as discussões em relação à garantia do direito à educação e os fatores que podem influenciar nesse aspecto.

Diante das informações, o perfil brasileiro se mostra crescente quanto ao número de migrantes internacionais, traduzindo as inúmeras políticas de inclusão ratificadas e criadas pelo Brasil pró-migração.

## 2.2. Marcos legais do direito à educação aos migrantes internacionais

Parte-se da reflexão de Mainardes (2018) sobre o uso do ciclo de políticas como metodologia e método analítico:

Há, pelo menos, duas hipóteses para o interesse pelo uso da abordagem do ciclo de políticas. A primeira é o fato de que a abordagem se constitui em um método para a análise de políticas (MAINARDES; MARCONDES, 2009), oferecendo elementos teórico - metodológicos para o desenvolvimento da pesquisa, bem como da sua exposição (estruturação textual). Embora possa parecer simples, a abordagem do ciclo de políticas é um referencial complexo, que demanda diversas investigações e ainda a adoção de um referencial teórico que dê sustentação para a análise de políticas específicas. (MAINARDES, 2018, p. 8).

Consideramos a organização as reflexões dispostas no ciclo de políticas de fundamental importância para estruturação e análise da pesquisa. No entanto, ela não nos oferece sustentação suficiente para uma análise mais aprofundada sob o objeto de pesquisa, restando-nos subsídios

a outros autores que discutem o direito à educação. Utiliza-se a teorização combinada, como estratégia para o aprofundamento analítico e ampliação da argumentação (MAINARDES, 2018, p. 12).

Ball, Meguire e Braun (2016, p. 14) consideram que a política passa por um processo de decodificação e recodificação. Os autores consideram a atuação das políticas como um aspecto dinâmico e não linear. (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 18). Também consideram como não engessadas, pois ao serem incorporados no chão das escolas, os textos oficiais são reinterpretados.

Entende-se que “As políticas são formações discursivas; elas são conjuntos de textos, eventos e práticas que falam com processos sociais mais amplos de escolaridade, tais como a produção ‘aluno’, o ‘propósito da escolaridade’ e a construção do ‘professor’.” (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 173).

Para produção de uma pesquisa eticamente reflexiva, Ball e Mainardes (2011, p. 46) destacam que uma coisa é considerar os ‘efeitos’ das políticas sobre coletividades sociais abstratas, outra é conseguir capturar a interação complexa de identidades, interesses, coalizões e conflitos nos processos e atos das políticas. Este método deve ser visto como caminho, a qual nesse andar se caminha lado a lado com a dúvida, com embates internos no objeto analisado para elaboração de uma produção eticamente reflexiva.

Ao desenvolver pesquisas em políticas educacionais, deve-se observar o material, o estrutural e o relacional, são alguns elementos que precisam ser incorporados na análise de políticas, a fim de compreender a atuação das políticas no âmbito institucional. (BALL, 2016, p. 37).

O texto político contém discursos que se relacionam nos contextos (influência, produção do texto e prática) de forma temporal: recolhendo fragmentos do passado, se faz presente nas diversas características de sua elaboração e tem no contexto da prática à sua efetivação, sendo todos os processos meios de discursos. O discurso é inerente dentro do ciclo de políticas.

Neste sentido, é preciso que o pesquisador de políticas educacionais busque ‘identificar ideologias, interesses, conceitos empregados, embates envolvidos no processo, e vozes presentes e ausentes, entre outros aspectos. A política como discurso estabelece limites sobre o que é permitido pensar e tem o efeito de distribuir ‘vozes’, uma vez que somente algumas vozes serão ouvidas como legítimas e investidas de autoridade. Desse modo, com base em Foucault, Ball explica que as políticas podem tornar-se ‘regimes de verdade’. Na prática, os atores estão inseridos numa variedade de discursos, mas alguns discursos serão mais dominantes que outros’. (BALL; MAINARDES, 2011, p. 157).

No contexto de influência verifica-se a participação, os fatores que influenciam o processo de uma política educacional, o contexto histórico.

O primeiro contexto é o contexto de influência onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política. O discurso em formação algumas vezes recebe apoio e outras vezes é desafiado por princípios e argumentos mais amplos que estão exercendo influência nas arenas públicas de ação, particularmente pelos meios de comunicação social. Além disso, há um conjunto de arenas públicas mais formais, tais como comissões e grupos representativos, que podem ser lugares de articulação de influência. (MAINARDES, 2006, p. 51).

Já o contexto da produção de texto é onde o discurso ganha vez. Esse contexto é a representação política, e o ato político de colocar no “papel” as codificações que serão implementadas.

[...] Ball (1993a) explicitou mais claramente a distinção entre “política como texto” e “política como discurso”. A conceituação de política como texto baseia-se na teoria literária que entende as políticas como representações que são codificadas de maneiras complexas. Os textos das políticas terão uma pluralidade de leituras em razão da pluralidade de leitores. Os textos são produtos de múltiplas influências e agendas e sua formulação envolve intenções e negociação dentro do Estado e dentro do processo de formulação da política. Nesse processo, apenas algumas influências e agendas são reconhecidas como legítimas e apenas algumas vozes são ouvidas. (MAINARDES, 2006, p. 53).

Analisa-se neste trabalho, as políticas do macro ao micro, destacando as conjunturas políticas que tratam sobre a educação ao migrante internacional em documentos internacionais ratificados pelo governo brasileiro.

Há necessidade de considerar os antecedentes e o contexto das políticas (contexto econômico e político, contexto social e cultural), incluindo os antecedentes históricos, as relações com outros textos e políticas e os efeitos a curto e longo prazos que as políticas podem gerar nas práticas. (BALL; MAINARDES, 2011, p. 158).

Destaca-se que o direito internacional contemporâneo transfere ao Estado-Nação a prerrogativa sobre questões migratórias, agindo de forma norteadora para os países no mundo. “O ser humano é completamente vulnerável à política dos governos locais e ficam propensos a discriminações que expõe os migrantes à exclusão, principalmente em momentos de crises, que em sociedades capitalistas, são frequentes.” (CORREA; ALMEIDA, 2017, p. 2).

Criado no pós Segunda Guerra Mundial, adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (Resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948<sup>49</sup>, a Declaração Universal

---

<sup>49</sup> Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 10 de nov. de 2020.

dos Direitos Humanos (DUDH) surge como parâmetros para garantir o direito à vida, por instituir os direitos humanos como princípio para as nações. Representa um marco histórico na humanidade. É considerada a base sociojurídica para diversas leis no mundo.

Ao expor que todas as pessoas são livres e não devem ser discriminadas por quaisquer que sejam os pré-conceitos e preconceitos, a declaração afirma os direitos intrínsecos à existência humana. Há de se ressaltar a importância deste dispositivo internacional no tratamento humanitário para com os migrantes internacionais.

**Art 2.** 1. Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania. (ONU, 1948).

O artigo 13 da DUDH deixa claro que todos os seres humanos têm o direito à migração, são livres para migrarem a outro país, assim como retornarem ao seu país de origem. (ONU, 1948).

A Declaração ainda dispõe de forma clara, o princípio do direito à educação e os esforços que as nações devem propor uma educação que vise o desenvolvimento humano dos indivíduos.

**Art. 26** 1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional dever ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.

2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos. (ONU, 1948).

A DUDH objetiva que o mundo reconheça e promova um acesso à educação de forma universal, gratuita e obrigatória, como também que respeite a liberdade de cada ser humano, sem quaisquer distinções de classe, raça, etnia, gênero etc. O documento ainda traz o ensinamento dos pais quanto ao gênero de educação, quanto à forma do seu filho de receber esse ensinamento.

Sobre a educação tratada nesse documento,

Nota-se que a partir da proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos a preocupação com o tema da garantia do direito universal à

educação passa a estar presente em novos documentos internacionais que ora reafirmam o direito à educação, ora aprofundam a questão em suas especificidades. (WALDMAN, 2012, p. 71).

Depois da Declaração de Direitos Humanos houve várias convenções, declarações, leis e diretrizes, em âmbito internacional e nacional, que foram discutindo sobre os migrantes internacionais e sua relação com a sociedade.

De acordo com Schilling (2014, p. 26), a educação é um direito humano, fundamental à existência, pois pode e deve assegurar que todos e todas (em sua diferença) tenham acesso irrestrito (igualdade) aos bens culturais e científicos produzidos pela humanidade.

O enfoque da pesquisa é sobre os migrantes internacionais, vale ressaltar que em 1950, foi criado o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados – Órgão das Nações Unidas, com sede em Genebra, Suíça, atuante em 116 países. Objetiva garantir a proteção jurídica internacional dos refugiados e refugiadas e a busca de soluções duradouras, mediante a viabilização da repatriação voluntária (jamais pode ser forçada), e a atuação, em conjunto com o Governo, para a integração dos refugiados no país de acolhida ou reassentamento em outro país. (IMDH, 2014).

As ações do ACNUR têm caráter humanitário, social e apolítico. A proteção é a essência de sua atividade, procurando garantir que aos refugiados se conceda o amparo legal de que necessitam para sua proteção e segurança, assim como a garantia de não serem devolvidos, expulsos ou forçados a retornar a um país onde se exponham à perseguição ou a outras ameaças contra sua vida. Por mandato especial, o ACNUR pode também intervir em benefício de pessoas ou grupos em situações de risco, tais como os apátridas (pessoas sem nacionalidade ou cuja nacionalidade é controversa) e, em certos casos, as pessoas ou grupos “deslocados” dentro do seu próprio país. (IMDH, 2014).

Esta instituição representa uma importante ação política no âmbito internacional, visto que há mais de 72 anos atuou de forma significativa para promoção dos refugiados, e continua desempenhando um papel fundamental junto aos grupos de mobilidade humana, servindo para integrar países e/a desenvolver ações humanitárias.

Em 20 de novembro de 1959, foi promulgada pela Fundação das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) a Declaração Universal dos Direitos das Crianças, que trata em 10 princípios os direitos das crianças sem exceção, distinção e discriminação independente de sua condição ou estado. (ONU, 1959). Esse documento foi promulgado no Brasil por meio do Decreto nº 99.710 de 21 de Novembro de 1990, na qual “Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança.”<sup>50</sup> Esse documento reafirma o acordo internacional quanto ao direito à

---

<sup>50</sup> Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d99710.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm). Acesso em 21 de dez. de 2022.

educação.

Quanto à educação, esta declaração versa em seu princípio V que a criança deverá ter o direito à educação e a cuidados especiais, especificamente as crianças com algum tipo de deficiência. Isso mostra uma preocupação com as especificidades de cada indivíduo, com o respeito, a inclusão, a diversidade, e a uma das garantias fundamentais: a educação.

O princípio VII dispõe sobre o direito da criança à educação:

A criança tem direito a receber educação escolar, a qual será gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares. Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita - em condições de igualdade de oportunidades - desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral. Chegando a ser um membro útil à sociedade. O interesse superior da criança deverá ser o interesse diretor daqueles que têm a responsabilidade por sua educação e orientação; tal responsabilidade incumbe, em primeira instância, a seus pais. A criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras os quais deverão estar dirigidos para educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito. (ONU, 1959).

Consta no documento que a educação é um direito e deve ser ofertado de forma gratuita e obrigatória, incumbindo à responsabilidade dos pais no acompanhamento, da sociedade e esfera pública na promoção desse direito. Descreve que esse direito se deva ao menos nas etapas elementares e não dispõe sobre o acesso e permanência, muito menos ao tocante sobre os migrantes internacionais. No entanto, é uma base internacional para que os países garantam à educação como direito social.

Em análise a esse documento, Wladman (2012, p. 74) aponta “a inclusão da questão das crianças estrangeiras no campo educacional na Convenção quando da menção ao respeito aos valores tanto do país de residência, como do país de origem, quando for o caso”.

Em 16 de dezembro de 1966, a Organização das Nações Unidas (ONU), seguindo o determinado pela Declaração de Direitos Humanos e no esforço com governos e entidades no mundo inteiro para promoção dos direitos humanos, instituiu o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, visando assegurar direitos específicos. Houve uma discussão de mais de 20 anos sobre os aspectos tratados pela DUDH. Este Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais entrou em vigor na ordem internacional em 23 de março de 1976. (ONU, 1966).

Este Pacto determina acesso igualitário das pessoas a serviços disponibilizados pelos países em que residem, ao firmar que todos têm direito de escolher o seu estatuto político, com visão ao desenvolvimento econômico, social e cultural.

O parágrafo 4º do artigo 18 deste Pacto dispõe que os Estados membros, comprometam-

se em respeitar a pluralidade e a cultura religiosa e moral dos pais com seus filhos. “§4. Os Estados-partes no presente Pacto comprometem-se a respeitar a liberdade dos pais - e, quando for o caso, dos tutores legais – de assegurar aos filhos a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.” (ONU, 1966).

Em 53 artigos do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, não é tratado de forma direta o direito à educação, mas trazem o dever dos Estados-membros em cumprir com direitos sociais, incluindo a educação. Este Pacto buscou ampliar os elementos que dão condições digna de vida, de existência, de inclusão de forma humanitária a todas as pessoas, sem trazer especificamente os grupos de movimentos migratórios, mas deixando subentendido o papel dos estados nações nesse reconhecimento e garantia. (ONU, 1966).

Observa-se que essas normativas internacionais trazem os direitos sociais como elemento fundamental, indissociável a existência humana. De acordo com Cury (2010, p. 150):

Por outro lado, a construção de um sentido ético capaz de universalizar os direitos humanos em âmbito internacional e as novas relações mundiais que implicam cidadãos nacionais “peregrinos” impulsionam o Estado Nacional a acolher uma visão e uma presença mais cosmopolitas. Em função disso, o Estado Nacional pode propiciar o apoio de seus serviços públicos aos seus “desterritorializados”, visando diminuir a sensação de “estranhamento”, assegurar direitos em favor de um exercício adequado dos mesmos, seja no país em que está, seja quando de uma reinserção na comunidade nacional. Assim, cabe ao Estado Nacional, respeitado o direito internacional, buscar formas de assegurar o direito à educação tal como posto, por exemplo, na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948.

As declarações, convenções, acordos, pactos, dentre outros, presentes nos escritos dessa pesquisa que tem como foco as políticas educacionais para os migrantes internacionais estão interligadas, como diz Mainardes (2006), as políticas,

[...] são sempre recontextualizadas e reinterpretadas pelos Estados-nação. Vários estudos mostram que há uma interação dialética entre global e local. Mostram ainda que a globalização promove a migração de políticas, mas essa migração não é uma mera transposição e transferência, pois as políticas são recontextualizadas dentro de contextos nacionais específicos. (MAINARDES, 2006, p. 52).

Esses são alguns dos documentos acordados pelo Brasil, na qual mostra o interesse e dever com as garantias internacionais.

[...] o Brasil, desde 1968, se comprometeu internacionalmente a eliminar e prevenir qualquer forma de discriminação no campo do ensino, o que sugere que não poderia haver nenhuma modalidade de exclusão para qualquer pessoa se matricular e permanecer em estabelecimento de ensino no país. A educação é declarada, uma vez mais, como direito humano fundamental. (WALDMAN, 2012, p. 76).

O governo brasileiro ao assinar tratados/acordos se compromete com os dispostos nos documentos e reinterpreta para realidade brasileira. De acordo com Mainardes (2007, p. 96) essas influências são sempre recontextualizadas e reinterpretadas nos contextos nacionais e locais. O Brasil ratifica quase que de forma integral as políticas em âmbito internacional, processo da produção de texto de uma política, no entanto, quando chega ao contexto da prática, novamente são recontextualizadas.

A Assembleia Geral da ONU promulgou a Resolução nº 45/158 em 18 de dezembro de 1990 a Convenção Internacional sobre a Proteção dos Direitos de Todos os Trabalhadores Migrantes e dos Membros das suas Famílias, que entrou em vigor em 2003. Esta convenção foi dividida em 9 partes e conta com 93 artigos.

Esta Convenção se ancora nos objetivos da Organização Internacional do Trabalho (OIT). Acentua a preocupação com migrantes e seus familiares quanto ao acesso ao trabalho, garantias sociais e a condição de vida dos mesmos. Reconhece os estados membros e os demais órgãos da ONU responsáveis pela promoção dos direitos aos grupos migratórios. Reconhece esforços já realizados, ao mesmo tempo em que considera importante, acordos bilaterais e multilaterais.

Em síntese, a Convenção busca em tratados anteriores preservar alguns direitos e avançar em outros, principalmente no tocante ao trabalho. Trata sobre a questão da documentação, dos direitos que os trabalhadores devem gozar, dos altos índices e a preocupação com os movimentos migratórios, como também o tratamento as famílias desses trabalhadores. Considera a inclusão com direitos e pressões aos Estados-membros para regularização dos migrantes, para que tenham condições dignas de trabalho e suas famílias possam gozar dos proventos por meio do trabalho. O artigo 1º, inciso 2 da Convenção “compreende a preparação da migração, a partida, o trânsito e a duração total da estada, a atividade remunerada no Estado de emprego, bem como o regresso ao Estado de origem ou ao Estado de residência habitual.” (ONU, 1990).

[...] essa convenção abrange e tutela os principais direitos humanos dos trabalhadores migrantes e de seus familiares que estão em país estrangeiro, independentemente de sua situação migratória estar regularizada ou não. É necessária em razão da vulnerabilidade em que se encontram os migrantes irregulares que, via de regra, são submetidos a longas horas de trabalho, salários baixos, ausência de contrato trabalhista e, não raro, a condições degradantes e similares à de escravidão. Apesar de sua importância, até o momento apenas 47 países em todo o mundo assinaram e ratificaram esse instrumento. (MILESI; LACERDA, 2007, p. 45).

O artigo 12 descreve que os pais ou responsáveis tem a liberdade de pensamento, de

consciência e de religião, e cabe a eles a educação religiosa e moral conforme suas convicções. Quanto ao direito à educação, o dispositivo traz:

**Art. 30** O filho de um trabalhador migrante tem o direito fundamental de acesso à educação em condições de igualdade de tratamento com os nacionais do Estado interessado. Não pode ser negado ou limitado o acesso a estabelecimentos públicos de ensino pré-escolar ou escolar por motivo de situação irregular em matéria de permanência ou emprego de um dos pais ou com fundamento na permanência irregular da criança no Estado de emprego. (ONU, 1990).

O artigo traz a garantia à educação, bem como descreve a igualdade entre migrantes e os moradores do estado em que residem ou transitam. Esta Convenção não trata do aspecto da permanência e não traz sobre a mesma garantia no ensino superior. Ainda, dispõe que esse acesso vai além de sua situação regular ou irregular no local de emprego.

Observa-se um avanço nas demais leis, pois esta trata como principal pilar o acesso e igualdade, independentemente da situação do migrante. Desta forma, “para a efetivação do direito à educação, é imprescindível a existência do Estado e de instituições que viabilizem a escolarização da população.” (ARAUJO, 2010, p. 231).

De 5 a 9 de março de 1990, foi realizado e aprovado a Conferência Mundial Educação Para Todos (Conferência de Jomtien), realizada na cidade Jomtien, Tailândia. Muitas nações no mundo firmaram ante a DUDH que toda pessoa tem direito à educação, porém a realidade que esta conferência apresenta não condiz com os firmados anos atrás, e não apenas na DUDH. Esta conferência apresentou dados, considerou as incertezas econômicas mundiais e apontou caminhos para que a educação seja reconhecida como direito.

Esta Conferência apontou a desigualdade econômica e social como fator crucial para minar o avanço aos direitos sociais. Ao considerar a educação como direito fundamental importante para o progresso pessoal e social, a Conferência:

Entendendo que a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, e que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional. (UNESCO, 1990).

O artigo 3, da Conferência em tela, trata da universalização do acesso à educação e da promoção da equidade:

1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades.
2. Para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem.
3. A prioridade mais urgente é melhorar a qualidade e garantir o acesso à

educação para meninas e mulheres, e superar todos os obstáculos que impedem sua participação ativa no processo educativo. Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação.

4. Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos – os pobres; os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação – não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais.

5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (UNESCO, 1990).

Ressalta-se que trata do acesso a todos à educação, em especial as mulheres, a fim de erradicar todo e qualquer tipo de preconceito. Há também a preocupação com um ensino de qualidade para todos, de forma igualitária e a necessidade de incluir todos, sem exceção e sem discriminação.

Essa normativa indica a garantia da educação, considerando-se as desigualdades sociais e materiais existentes, como forma de superação para inclusão de todos na garantia de direitos.

A Declaração indica a importância de se aumentar a abrangência do enfoque na luta pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, que deve incluir: a universalização do acesso à educação e a promoção da equidade; a concentração da atenção na aprendizagem; a ampliação dos meios e do raio de ação da educação básica; a constituição de um ambiente adequado à aprendizagem; e o fortalecimento de alianças. (WALDMAN, 2012, p. 80).

A Conferência remete à aprendizagem, ao acesso, as ações, os recursos, as políticas, para que a educação seja promovida internacionalmente pelos países partes ante as desigualdades sociais existentes e propõe instrumentos jurídicos que vise à garantia de direitos diante da realidade de cada país.

É inegável também a dificuldade de, diante da desigualdade social, instaurar um regime em que a igualdade política vá acontecendo no sentido da diminuição das desigualdades e discriminações. É por estas razões que a importância da lei não pode ser identificada e reconhecida como um instrumento linear ou mecânico de realização de direitos sociais. Ela acompanha o desenvolvimento contextualizado da cidadania em todos os países. (CURY, 2014, p. 15).

A Declaração e Programa de Ação de Viena, realizada de 14 a 25 de junho de 1993, visou reafirmar compromissos de Direitos Humanos anteriores a esse. Traz reafirmações dos direitos humanos fundamentais e inerentes aos seres humanos, sem quaisquer distinções e

ancoradas nos princípios de respeito à tolerância, no progresso econômico e social de todos os povos.

Quanto à educação, é posta como meio de combate às desigualdades de gênero. Traz também o dever de promoção e proteção de direitos humanos das pessoas (incluindo os trabalhadores migrantes) e a obrigação dos Estados em adotar e manter medidas quanto à garantia da educação.

Com relação à educação, o artigo 33, da Declaração e Programa de Ação de Viena afirma:

**Art. 33** A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos reafirma que os Estados estão vinculados, conforme previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais e em outros instrumentos internacionais de direitos humanos, a garantir que a educação se destina a reforçar o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos realça a importância de incluir a questão dos direitos humanos nos programas de educação e apela aos Estados para o fazerem. A educação deverá promover a compreensão, a tolerância, a paz e as relações amistosas entre as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, e encorajar o desenvolvimento de atividades das Nações Unidas na prossecução destes objetivos. Assim, a educação em matéria de direitos humanos e a divulgação de informação adequada, tanto teórica como prática, desempenham um papel importante na promoção e no respeito dos direitos humanos em relação a todos os indivíduos, sem distinção de qualquer tipo, nomeadamente de raça, sexo, língua ou religião, devendo isto ser incluído nas políticas educativas, tanto a nível nacional como a nível internacional. A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos observa que a escassez de recursos e a desadequação das instituições podem impedir a imediata concretização destes objetivos. (ONU, 1993).

Há a preocupação que a educação esteja ancorada em direitos humanos, assim como sua inclusão pelos Estados-membros. A sessão D. Educação em Matéria de Direitos Humanos dispõe de 5 artigos que tratam especificamente da educação.

**Art. 78** A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos considera que a educação, a formação e a informação pública em matéria de direitos humanos são essenciais para a promoção e a realização de relações estáveis e harmoniosas entre as comunidades, bem como para a promoção da compreensão mútua, da tolerância e da paz.

**Art. 79** Os Estados devem tentar erradicar o analfabetismo e devem direcionar o ensino no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do reforço do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos apela a todos os Estados e instituições para que incluam os direitos humanos, o direito humanitário, a democracia e o princípio do Estado de Direito como matérias curriculares nos programas pedagógicos de todos os estabelecimentos de ensino, formais e não formais.

**Art. 80** A educação em matéria de direitos humanos deve incluir a paz, a democracia, o desenvolvimento e a justiça social, conforme definidos nos

instrumentos internacionais e regionais de direitos humanos, a fim de alcançar uma compreensão e uma consciencialização comuns que permitam reforçar o compromisso universal em prol dos direitos humanos.

**Art. 81** Tendo em conta o Plano de Ação Mundial para a Educação em matéria de Direitos Humanos e Democracia, adotado em março de 1993 pelo Congresso Internacional sobre a Educação em matéria de Direitos Humanos e Democracia da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, e outros instrumentos de direitos humanos, a Conferência Mundial sobre Direitos Humanos recomenda que os Estados desenvolvam programas e estratégias específicas que assegurem uma educação em direitos humanos e uma difusão de informação pública o mais abrangentes possível, tendo particularmente em conta as necessidades de direitos humanos das mulheres.

**Art. 82** Os governos, com o apoio de organizações intergovernamentais, instituições nacionais e organizações não-governamentais, devem promover uma maior sensibilização para as questões dos direitos humanos e da tolerância mútua. A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos sublinha a importância do reforço da Campanha Mundial de Informação Pública em matéria de Direitos Humanos levada a cabo pelas Nações Unidas. Tais entidades devem empreender e apoiar a educação em matéria de direitos humanos e levar a cabo uma efetiva difusão de informação pública nesta área. Os serviços consultivos e os programas de assistência técnica do sistema das Nações Unidas devem ser capazes de responder imediatamente a pedidos dos Estados relativos a atividades educativas e de formação na área dos direitos humanos, bem como a educação específica sobre normas consagradas em instrumentos internacionais de direitos humanos e de direito humanitário e sua aplicação a grupos especiais, tais como as forças armadas, os funcionários responsáveis pela aplicação da lei, a polícia e os profissionais de saúde. Deve ser considerada a possibilidade de proclamar uma década das Nações Unidas para a educação em matéria de direitos humanos com vista a promover, encorajar e pôr em destaque tais atividades educativas. (ONU, 1993).

A citação em tela mostra a importância de uma educação voltada aos direitos humanos, a sua inclusão nos currículos e sua inserção na legislação de cada país membro. Dispõe que a educação valorize a paz, a democracia, o desenvolvimento e a justiça social e os governos são responsáveis pela garantia e apoio a educação, com atividades voltadas aos direitos humanos. Cury (2010, p. 150) considera que “No caso, o que está em jogo é o resgate de direitos fundamentais voltados para a espécie humana, tal como prevê e reconhece a Conferência de Viena de 1993 e seu respectivo Plano de Ação.”

Em 2004, visando fortalecer a Declaração de Cartagena, foi elaborado a Declaração e Plano de Ação do México. Esta Declaração reafirma os direitos das pessoas refugiadas e migrantes internacionais na América Latina. Foram discutidos e debatidos em quatro (4) reuniões sobre a situação dos refugiados neste continente. Traçaram meios para adequarem dispositivos de proteção aos mesmos. A Declaração assegura que os refugiados devem e merecem ter acesso a serviços básicos, como a educação. Apontaram ainda a dificuldade dos países latinos em manter esse acesso, visto que as populações latinas precisam tanto quanto os

refugiados.

As políticas sociais devem ser preservadas independente da condição em que estão principalmente como princípio para a diminuição das desigualdades.

As políticas sociais, apoiadas em direitos sociais, tornam obrigatorias e imediatas as medidas estatais para elevar a condição humana dos titulares desses direitos. Tais medidas vêm em resposta às necessidades sociais e transformam em realidade os direitos sociais, sobressaindo nas medidas os pobres e os miseráveis. (VIEIRA, 2001, p. 19).

Em setembro de 2006, houve o Congresso Interamericano de Educação em Direitos Humanos em Brasília. Foi discutido o atual cenário nos países do Mercosul e associados. Discutiram sobre as políticas públicas como meio de garantia das pessoas a educação em direitos humanos, sobre a multiculturalidade e pluralidade dos dispositivos normativos.

Outra normativa internacional foi a Declaração e o Plano de Ação do Brasil, realizada em dezembro de 2014, em Brasília. “Um Marco de Cooperação e Solidariedade Regional para Fortalecer a Proteção Internacional das Pessoas Refugiadas, Deslocadas e Apátridas na América Latina e no Caribe.” (ACNUR, 2014). Esta Declaração, apoiada em normativas anteriores, reuniu governantes da América Latina e do Caribe. Em relação à educação, é tratada como uma garantia, especialmente as pessoas refugiadas, que deve ser ofertada e mantida em alguns países da região.

Em reunião da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), realizada em 16 de setembro de 2016, foi elaborada a Declaração de Nova Iorque para os refugiados e migrantes, que trata sobre questões ligadas aos crescentes números de mobilidade humana e o compromisso para melhorar a proteção de migrantes e refugiados. Os países signatários manifestaram a solidariedade e a obrigação em respeitar os direitos humanos aos refugiados e migrantes, assim como apoiar países afetados com grande movimento de mobilidade humana. (ACNUR, s.d.).

A Declaração de Nova York baseia-se no reconhecimento de que o mundo está enfrentando um nível sem precedentes de mobilidade humana, a maioria positiva, enriquecedora e voluntária. Contudo, o documento reconhece que o número de pessoas que são deslocadas à força de suas casas está em um nível historicamente alto e que mais e mais refugiados e migrantes estão se movendo em circunstâncias em que suas vidas correm risco. Ainda, a recepção dessas pessoas tem sobre carregado em países nas linhas de frente. (ACNUR, s.d.).

Quanto à educação, a Declaração de Nova Iorque aponta em seu artigo 7, o compromisso dos estados membros em fornecer educação em meses após a chegada em seus países de residência ou trânsito, reforçando o compromisso financeiro e fornecer às crianças a

plena realização de seus direitos e capacidades. O artigo 39, deste mesmo documento expõe a integração e inclusão (em políticas e práticas das mesmas), em particular, o acesso à educação, como também a redução do risco de marginalização e radicalização de migrantes e refugiados, sem discriminação ou quaisquer tipos de xenofobia. (ONU, 2016).

Na sessão 3, da Declaração, o compromisso em relação aos migrantes, é tratado no artigo 57, que os países devem estudar possibilidades de facilitar as oportunidades no âmbito educacional. O artigo 59 desta mesma sessão, diz sobre o acesso à educação às crianças migrantes, devendo ser levado em consideração em todas as políticas relevantes. (ONU, 2016).

Na Declaração havia a solicitação a ACNUR que agisse junto aos estados membros no acolhimento, no desenvolvimento de estratégias para a abordagem e controle em relação aos refugiados e migrantes. E, apontava o compromisso dos estados membros (193 países membros da ONU) em trabalhar para que em 2018 fosse realizado o pacto global sobre refugiados, a qual a ACNUR seria responsável em apresentar o relatório e compartilhar um projeto a respeito da situação. O pacto pretendia a adoção de ações a serem tomadas pelos estados membros para operacionalizar um sistema sobre refugiados. (ACNUR, s.d.).

O governo brasileiro havia mostrado interesse em relação a esse pacto em 2016. Em janeiro de 2019, o governo de Jair Bolsonaro solicitou a ONU a dissociação em relação ao Pacto Global para Migração Segura, Ordenada e Regular, sendo, pois, um posicionamento do governo contrário as normativas que trariam disposições atuais aos migrantes internacionais. Apontou não participar de qualquer atividade do pacto, nem a sua implementação. Em outras palavras, a atitude do governo encara a migração como um “problema”, que deva ser solucionada apenas em âmbito nacional. (FELLET, 2019). Essa política do governo mostra o descompromisso com os grupos migratórios, com o avanço em termos de legislações e práticas, e a ausência de compromisso em uma das principais credenciais internacionais do Brasil, país referência em políticas, uma das maiores economias da América do Sul<sup>51</sup> e no acolhimento aos migrantes.

Nota-se nas políticas mencionadas, nos acordos internacionais ratificados pelo Brasil, as políticas de inclusão, a inserção, a promoção de direitos humanos, a não discriminação e xenofobia, na forma de lidar com os migrantes internacionais e em assegurar-lhes condições de vida digna, propondo-lhe direitos e deveres.

Nos tratados internacionais, o direito à educação, é visto não apenas como direito, mas garantia, como essencial para existência humana. Os migrantes internacionais são detentores

---

<sup>51</sup> O Brasil manteve um status de liderança na América do Sul em 2021, e foi responsável por mais de 50% do Produto Interno Bruto (PIB) da região no ano.” Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/business/brasil-foi-responsavel-por-mais-de-50-do-pib-da-america-do-sul-em-2021/>. Acesso em: 10 de dez. de 2022.

desta garantia social, independentemente de sua condição como transeunte migratório, sua liberdade de escolha de residência ou não, além de sua condição social, política, econômica e cultural.

Importante destacar que toda política pública sofre influências de diversas ordens e instâncias nacionais e internacionais, em seus textos e contextos sempre estão sujeitas a interpretações e recriações, as quais são produzidas na prática em instâncias locais e, por sujeitos com experiências de vida diversas. (OLIVEIRA, 2022, p. 48).

Esses documentos oficiais serviram de base para diversos instrumentos jurídicos no mundo.

A Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980 - o Estatuto do Estrangeiro - promulgada no governo do General João Batista Figueiredo, perdurou no Brasil até 2017, como política voltada aos migrantes internacionais. Conforme Oliveira (2020, p. 3), a Lei, no art. 1º:

[...] revelava seu caráter protetivo e nacionalista, demonstrando a preocupação do país com aspectos de natureza militar e segurança nacional. Esse documento foi aprovado em um momento de baixo movimento migratório, sob um regime autoritário, impondo barreira legais que restringiam a liberdade dos imigrantes no Brasil.

Magalhães (2012, p. 56), considera que a referida Lei “traz a visão do estrangeiro como uma ameaça à segurança nacional, alguém contra quem o país deve defender-se.” Essa visão perdurou culturalmente no país e, mesmo diante de tantos tratados internacionais, mostra no país, a despreocupação política com normas internacionais que foram avançando e discutindo a respeito da inclusão e maneira de considerarem juridicamente os migrantes internacionais. Com relação à educação, a lei não trazia nada específico. Apenas, reconhecia que os estrangeiros gozariam dos mesmos direitos que os brasileiros.

Em 5 de outubro de 1988, após a Assembleia Constituinte, juntamente com intenso movimento social de redemocratização, convocada pelo presidente José Sarney, foi promulgada a Constituição Federal (CF). Considerada uma constituição cidadã, este é um dos principais marcos jurídico brasileiros, de reconquistas democráticas e garantias sociais e ancorados na Declaração de Direitos Humanos.

A luta pela redemocratização do país encontrou no corpo docente um ator vigoroso e que se uniu com muitos outros sujeitos coletivos, como os movimentos sociais. Essa luta desembocou na Constituinte de 1987-1988, a qual contou com uma inédita participação da sociedade civil. No fundo, além da garantia dos direitos civis e políticos, o grande anseio era pelos direitos sociais. (CURY, 2014, p. 42).

Em relação ao direito à educação para o estudante migrante internacional, em seus artigos 205 e 206 prescreve, respectivamente, a educação como dever e direito de todos, como

também, deverá atender de forma igual e propor condições para uma educação igualitária e que atenda as especificidades dos estudantes.

**Art. 205.** 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.

**Art 206.** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988).

Considerada pelas garantias sociais, a educação é tratada como um dos pilares essenciais para todos, sem qualquer tipo de distinção e preconceito.

A Constituição da República de 1988 reconheceu o direito à educação como o primeiro dos direitos sociais (art. 6º), assim como um direito do cidadão e dever do Estado (art. 205). E, por essa razão, estabeleceu princípios, diretrizes, regras, recursos vinculados e planos, de modo a dar substância a esse direito. Ao explicitar esse direito, elencou as formas de realizá-lo tais como gratuidade e obrigatoriedade com qualidade e com proteção legal, ampliada e com instrumento jurídicos postos à disposição dos cidadãos, cria prerrogativas próprias para as pessoas em virtude das quais elas passam a usufruir de ou exigir algo que lhes pertence como tal. (CURY, 2014, p. 43).

Quanto ao direito à educação, Araújo (2011, p. 287) diz que:

[...] pode ser traduzido basicamente em dois aspectos: a oportunidade de acesso e a possibilidade de permanência na escola, mediante educação com nível de qualidade semelhante para todos. O direito à educação traz uma potencialidade emancipadora do ponto de vista individual e igualitária do ponto de vista social, visto que a sua afirmação parte do pressuposto que a escolarização é niveladora das desigualdades do ponto de partida.

O direito à educação é configurado sob aspecto jurídico/territorial, pois ela se situa como direito de diferentes formas em diferentes países, dos acordos firmados internacionais entre os Estados-membros e a maneira como é configurado em sua localidade.

O Brasil é uma República Federativa<sup>52</sup>, predomina o federalismo de cooperação que, “busca um equilíbrio de poderes entre a União e os Estados-membros, estabelecendo laços de colaboração na distribuição das múltiplas competências por meio de atividades planejadas e

<sup>52</sup> De acordo com Cury (2010, p. 152) “Uma federação é a união de membros federados que formam uma só entidade soberana: o Estado Nacional. No regime federal, só há um Estado Soberano cujas unidades federadas subnacionais (estados) gozam de autonomia dentro dos limites jurisdicionais atribuídos e especificados. Daí que tais subunidades não são nem nações independentes e nem unidades somente administrativas.”

articuladas entre si, objetivando fins comuns.” (CURY, 2010, p. 153). Composto por 26 estados e o Distrito Federal, o Brasil é dividido em cinco regiões (Centro-Oeste, Sul, Sudeste, Norte e Nordeste), a federação brasileira é constituída por 5.570 municípios.

Assim, o Brasil se organiza com equilíbrio da União, estados e municípios, havendo uma colaboração dos mesmos nas garantias sociais, no equilíbrio tributário da União e nas disposições legislativas quanto aos seus territórios. Explica Cury (2010, p. 159) que:

A insistência na cooperação, a divisão de atribuições, a assinalação de objetivos comuns com normas nacionais gerais indica que, nessa Constituição, a acepção de sistema se dá como sistema federativo por colaboração, tanto quanto de Estado Democrático de Direito.

Cury também adverte que:

Ninguém ignora que vivemos em um país desigual com uma distribuição de renda demasiado assimétrica. Sabe-se também que nossas regiões são muito desiguais entre si. E nem sempre queremos ver que temos graves problemas de discriminação étnica. (CURY, 2010, p. 161).

Essa forma de federalismo apresenta implicações não solucionadas em sua criação, perdurando, assim, em desequilíbrio, desigualdade e competição entre os entes federados.

O primeiro limite advém da omissão de nossos parlamentares em não terem ainda elaborado a complementar, exigida pela Constituição em seu § único do art. 23. O segundo limite se insere dentro dessa omissão. Como estamos com 21 anos de distância da proclamação da Constituição, como em política o vácuo não existe, essa lacuna vem sendo ocupada por uma guerra fiscal entre os estados, as contínuas intromissões em torno da capacidade financeira dos entes federativos, a chegada de contribuições “provisórias” que se eternizam, a sempre adiada reforma tributária e as medidas provisórias. Tudo isso acaba gerando, na prática política, mais uma via para um indesejado federalismo competitivo que põe em risco o pacto federativo do modelo cooperativo. (CURY, 2010, p. 161).

Araújo (2010) critica à falta de regulamentação do sistema de cooperação e aponta seus impactos quanto ao direito à educação:

A indefinição das normas de cooperação, a falta de regulamentação do regime de colaboração, em conjunto com a extrema fragmentação orçamentária da descentralização de perfil municipalista mitigam as possibilidades de melhoria das políticas de acesso e de permanência na escola, reforçam a pluralização de redes/sistemas de ensino dos entes federados com realidades socioeconômicas e políticas distintas, bem como uma capacidade técnica, orçamentária e administrativa bastante desigual, de maneira que um aluno de uma rede ou de um sistema de ensino municipal dedicada à região metropolitana tenha comprometido o seu direito ao acesso, à permanência e à qualidade na escola, comparado a um município vizinho. Isto é notável, por exemplo, no que se refere à infraestrutura das escolas, plano de carreira docente, políticas, programas e projetos educacionais. (ARAUJO, 2010, p. 237).

A autora apresentou que algumas mudanças jurídicas posteriores à CF de 1988 garantem

a promoção do direito à educação, considerando-as como “minipactos”.

Chamamos de “minipactos” porque, de fato, não regulamentam a matéria (o regime de colaboração), mas estabelecem “formas de colaboração” para estreitar as obrigações dos entes federados na oferta educacional, garantindo o direito à educação e amenizando a desigualdade e o caráter predatório e competitivo da federação, reforçada pela Constituição Federal de 1988. (ARAUJO, 2010, p. 239).

Assim, a regulamentação dessa organização administrativa possibilita a estabelecer a atuação de cada ente, quando a intervenção acontece e as responsabilidades na oferta e gestão educacional. Para isso, considera-se a diversidade num país continental como Brasil, assim como a adaptação à realidade de cada região e local, a fim de que essa garantia possa ser instituída. “A gestão cooperativa é, pois, uma premissa na implementação de programas, projetos e ações no campo da educação, em que pese as diferentes perspectivas políticas, teóricas e de orientação didático-pedagógica de cada município ou estado.” (OLIVEIRA, 2009, p. 248).

No mandato do presidente Fernando Collor de Mello, do Partido da Reconstrução Nacional (PRN), houve aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. O Art. 4º trata do direito de todas as crianças, incluindo as migrantes internacionais, à educação, apontando a responsabilidade da família, comunidade e sociedade em geral em assegurar, com prioridade a educação. Já o Art. 5º desta mesma lei, aponta que nenhuma criança e adolescente deverá sofrer quaisquer tipos de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, ou seus direitos fundamentais, sendo a punição conforme a normativa brasileira. (BRASIL, 1990). Além do Art. 53, parágrafo I, que garante “igualdade de condições para acesso e permanência na escola”, e demais parágrafos. (BRASIL, 1990).

No mesmo ano, foi promulgada a Lei nº 99.710, de 21 de novembro de 1990, a Convenção sobre os Direitos da Criança. Em seu Art. 2º, inciso 1º, é descrito que cabe ao Estado assegurar e aplicar os dispostos na Convenção, levando em conta considerar as crianças, pais ou responsáveis legais sem qualquer tipo de preconceito ou outra condição desses sujeitos. O Art. 3º, inciso 1º, traz que as ações das instituições públicas e privadas devem levar em conta o bem-estar social, assegurar a jurisdição, e considerar o interesse maior da criança.

A referida lei apresenta a preocupação com o desenvolvimento das crianças e a responsabilidade do Estado no cumprimento, na proteção, na proposta política e materialização da inclusão dessas crianças.

O ECA e a Convenção sobre os Direitos da Criança reconhecem a educação como

fundamental às crianças.

Nota-se uma equivalência entre o texto do ECA, da CRFB/88 e à interpretação dada pelo Comitê ao direito da educação à criança, todos têm o desenvolvimento integral da criança como objetivo. Ademais, o ECA estabelece como dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público a efetivação dos direitos da criança e do adolescente, além da garantia de prioridade de tratamento. (SILVA; SILVA, 2021, p. 4).

Em 20 de dezembro de 1996, no governo de Fernando Henrique Cardoso, ex-presidente do Brasil, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - 9.394/1996), cujo objetivo é assegurar o direito social à educação a todos os estudantes brasileiros. A LDB dispõe nos artigos 2 e 3 que:

**Art. 2º** A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

**Art. 3º** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extraescolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII - consideração com a diversidade étnico- racial; XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (BRASIL, 1996).

Dada à importância do artigo 3 da LDB nº 9.394/96, encontram-se princípios que estendem a garantia do direito à educação aos migrantes internacionais, na qual, incube a responsabilidade dos sistemas de ensino estadual e municipal a implementação deste dispositivo, promovendo a integração e o respeito de forma integral desses estudantes.

Cabe ressaltar que há dúvidas razoáveis sobre a necessidade de regulamentação do regime de colaboração, uma vez que a sua previsão no texto constitucional seria suficiente para a sua existência. Muitos estados e municípios seguem a divisão de competências estabelecidas pela CF/1988 e LDBEN n. 9.394/1996 sobre a corresponsabilidade no ensino fundamental e estabelecem acordos para a sua efetivação. (ARAUJO, 2021, p. 113-114).

Outro ponto, é que a LDB tem como princípios: uma educação inclusiva, pautada em direitos humanos, a gestão democrática, a garantia de uma educação de qualidade, dentre outros.

Ora, a LDB captou esse espírito e o traduziu pelo conceito de “educação básica”, conceito novo expresso em uma declaração de direito de todos a ser realizado em uma educação escolar que contivesse elementos comuns. De um lado, o combate à desigualdade, à discriminação e à intolerância, de outro lado, o apontamento da condução da educação escolar pelo princípio, também novo, da gestão democrática. (CURY, 2008, p. 298).

Em 22 de julho de 1997 foi aprovada a Lei dos Refugiados, nº 9.474, que no artigo 5º assegura que os refugiados gozam de direitos e deveres assim como os brasileiros, “cabendo-lhe a obrigação de acatar as leis, regulamentos e providências destinados à manutenção da ordem pública” (BRASIL, 1997). Este documento, primeiro voltado ao refugiado no Brasil, tem como fundamento a Convenção sobre o Estatuto dos Refugiados de 1951 e o Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados de 1967. Ressalta-se o compromisso tardio do Brasil em dispor normas referentes aos refugiados, dispor a condição dos mesmos e adequação à realidade brasileira.

A referida Lei define/conceitua refugiado e reconhece sua participação na sociedade civil, ao possibilitar meios de documentação no estado brasileiro. O parágrafo I do art. 1 considera que o refugiado é reconhecido “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;” (BRASIL, 1997). Este é um dos primeiros documentos brasileiros em relação aos grupos de mobilidade humana após o Estatuto do Estrangeiro.

As legislações brasileiras voltadas aos migrantes internacionais carregam elementos dos documentos oficiais ratificados. Há um processo de recontextualização local dessa política, ou seja, a configuração de um projeto específico para e dentro de um contexto, ainda que sem perder vínculos com o que ocorre e se discute no plano nacional. (MAINARDES, 2007, p. 100).

Nesta mesma lei, os artigos 43 e 44 trazem o dever do Estado, a documentação do refugiado para a sua inclusão na sociedade, considerando-o como cidadão, tendo em vista a sua condição de refugiado.

**Art. 43.** No exercício de seus direitos e deveres, a condição atípica dos refugiados deverá ser considerada quando da necessidade da apresentação de documentos emitidos por seus países de origem ou por suas representações diplomáticas e consulares.

**Art. 44.** O reconhecimento de certificados e diplomas, os requisitos para a obtenção da condição de residente e o ingresso em instituições acadêmicas de todos os níveis deverão ser facilitados, levando-se em consideração a situação desfavorável vivenciada pelos refugiados. (BRASIL, 1997).

Diversos são os fatores que influenciaram e influenciam os refúgios, como desigualdades sociais, conflitos armados, questões culturais e religiosas, crises econômicas, fragilidade política, e outros fatores. Para Oliveira (2020, p.5), esses fatores se intensificaram nos anos de 1990, e esta lei trata especificamente sobre os refugiados, não trazendo aspectos novos quanto aos migrantes, presentes no Estatuto do Estrangeiro.

Em 22 de maio de 2002, foi promulgado o Decreto nº 4.246, a Convenção sobre o Estatuto dos Apátridas, que define o conceito de apátrida e estabelece diretrizes para uma inclusão sem discriminação por motivos de raça, religião ou país de origem, e os meios em que isso deve acontecer.

A Lei nº 12.189, de 12 de janeiro de 2010, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva do Partido dos Trabalhadores (PT), cria a Universidade Federal de Integração Latino-Americana (UNILA) fortalecendo o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional com o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), uma das alianças em políticas educacionais para a Educação Superior. O Art. 2 objetiva a promoção da pesquisa, a extensão universitária, visando formar os indivíduos latino-americanos por meio da troca cultural, científica e educacional. É uma política que fortalece o intercâmbio, propõe uma troca para o desenvolvimento educacional, porém tem muito mais relação com acordo econômico, de fortalecimento político ante ao mundo.

No governo de Dilma Rousseff, ex-presidente, filiada ao Partido dos Trabalhadores (PT), foi discutido e aprovado o Decreto Legislativo nº 148, de 6 de julho de 2015 no Congresso Nacional, que “Aprova o texto da Convenção sobre a Eliminação da Exigência de Legalização de Documentos Públicos Estrangeiros, celebrada na Haia, em 5 de outubro de 1961.” (BRASIL, 2015).

Um ano depois, foi instituído o Decreto nº 8.660, de 29 de janeiro de 2016, que promulga a Convenção sobre a Eliminação da Exigência de Legalização de Documentos Públicos Estrangeiros, firmada pela República Federativa do Brasil, em Haia, em 5 de outubro de 1961. De acordo com o Decreto:

**Art. 2** Cada Estado Contratante dispensará a legalização dos documentos aos quais se aplica a presente Convenção e que devam produzir efeitos em seu território. No âmbito da presente Convenção, legalização significa apenas a formalidade pela qual os agentes diplomáticos ou consulares do país no qual o documento deve produzir efeitos atestam a autenticidade da assinatura, a função ou o cargo exercido pelo signatário do documento e, quando cabível, a autenticidade do selo ou carimbo apostado no documento. (BRASIL, 2016).

A Resolução nº 228, de 22 de junho de 2016 – Regulamenta a aplicação, no âmbito do Poder Judiciário, da Convenção sobre a Eliminação da Exigência de Legalização de Documentos Públicos Estrangeiros, assinada em Haia, em 5 de outubro de 1961 (Convenção da Apostila). O Brasil ratificou quase de forma integral o documento.

A Convenção relativa à supressão da exigência da legalização dos atos públicos estrangeiros foi assinada em 5 de outubro de 1961 na cidade da Haia, nos Países Baixos, tendo entrado em vigor em 24 de janeiro de 1965. A apostila só tem valor entre os países signatários da convenção. Dessa forma,

se o país onde se necessita utilizar o documento não participa da Convenção, será necessária uma legalização diplomática. (HCCH, 2019).

Esse documento dispõe sobre o apostilamento para substituir a legalização de documentos públicos, antes realizados em consulados e com processo burocrático e demorado. A convenção da apostila se aplica em países onde o documento foi emitido e pode ser utilizado no país de destino que for parte da Convenção. (HCCH, 2019).

Fazem parte da Convenção 112 países, incluindo desde 2016, o Brasil. O Conselho Nacional de Justiça (CNJ) é responsável por supervisionar e regulamentar no Brasil, que autorizou cartórios em todo território nacional a realizarem a certificação do apostilamento. (HCCH, 2019).

Para que haja validade do documento em outro país, ele deve receber esta certificação, ser realizado uma tradução juramentada para ter validade no Brasil e em alguns países signatários. No âmbito educacional é aceito documentos que tenham essa certificação de outro país (membro signatário) para realização e equivalência da matrícula, assim como para certificados, diplomas e outros documentos que comprovem a educação.

Em relação ao documento, Rodas (2016) diz que houve uma demora de mais 50 anos para o Brasil ser signatário da Convenção de Haia. O Estado, pessoas físicas e jurídicas diminuiriam gastos, teriam agilidade, segurança e o alcance da legalização de documentos, possibilitada pela ação desburocratizante da Convenção de Apostila.

Em 16 de fevereiro de 2017, a Lei nº 13.412 revogou e fez alterações na Lei nº 11.161 de 2005 (que tratava sobre o ensino de língua estrangeira), institue, em seu art. 2º, parágrafo 5º e art. 3º e parágrafo 4º, os estudos das línguas inglesa ou espanhola no ensino fundamental e médio aos estudantes. Um dos avanços na formação dos estudantes para uma internacionalização e contato com outra língua, o que, em tese, facilitaria a comunicação com pessoas de outros países.

Em 2017, durante o governo de Michel Miguel Elias Temer Lulia, do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), foi instituída a Lei de Migração, Lei nº 13.445/2017, que determina princípios e diretrizes para política migratória no Brasil, como também garantias no território nacional para os migrantes. Quanto à educação, dispõe a legislação:

**Art. 3º** A política migratória brasileira rege-se pelos seguintes princípios e diretrizes:

XI - acesso igualitário e livre do migrante a serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, assistência jurídica integral pública, trabalho, moradia, serviço bancário e seguridade social;

**Art. 4º** 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; (BRASIL, 2017).

Como avanço na nova legislação, em novembro de 2017, foi instituído o Decreto nº 9.199, que regulariza alguns pontos não especificados na Lei de Migração.

Bem verdade, a nova legislação recebeu vetos importantes por parte da Presidência da República e experimentou regulamentação restritiva em alguns dos pontos positivos previstos na Lei, limitando assim os avanços pretendidos, o que foi materializado com a edição do Decreto de Regulamentação nº 9.199 (BRASIL, 2017a). (CAVALCANTI; OLIVEIRA; MACEDO, 2020, p. 42).

A Lei de Migração revoga a Lei nº 6.815, de 1980, o Estatuto do Estrangeiro, que falhou ao não trazer os conceitos dos grupos de movimentos migratórios, assim como tratar os estrangeiros como ameaça a segurança nacional. A lei de Migração foi proposta pelo senador licenciado Aloysio Nunes Ferreira (PSDB-SP) – posteriormente a esta normativa, ocupou o cargo de Ministro das Relações Exteriores - foi aprovada em 2015 no Senado e remetida à Câmara dos Deputados, que a aprovou em 2017.<sup>53</sup>

No mandato do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro (sem partido), no período de 2018-2021, em um discurso em dezembro de 2018, o presidente, apontou os migrantes como uma ameaça. O discurso se deu após o mesmo governo anunciar a retirada do Brasil do Pacto Global de Migração da ONU.<sup>54</sup> Em 2020, Jair Bolsonaro discursou em entrevista à imprensa dos Estados Unidos que os “imigrantes não têm boas intenções” e foi favorável a construção de muros pelo governo de Donald Trump, ex- presidente norte-americano.<sup>55</sup> Isso mostra que esse governo é desfavorável aos grupos migratórios e os veem, como o revogado Estatuto do Estrangeiro.

Em relação à conjuntura política e atuação do governo federal para garantir o acesso à educação ao migrante internacional, Oliveira (2020, p. 4) explica uma falta de atenção às políticas voltadas aos imigrantes, o descompromisso em pautar esse assunto na agenda pública, como também a sua efetividade executiva, ainda muito aquém da realidade. Para Oliveira, a postura adotada no ex-governo de Jair Messias Bolsonaro (2018-2022) indicou uma visão retrógrada em relação aos migrantes internacionais, por que.

Essa atitude do governo é muito ilustrativa do que deverá ser a política externa e a política migratória do país nos próximos anos, o que pode vir, mais uma vez, a instaurar instrumentos jurídicos limitantes, bloqueios de fronteira e

---

<sup>53</sup> Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1594910>. Acesso em: 10 de mar. de 2022.

<sup>54</sup> Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2018/12/12/bolsonaro-critica-lei-migracao-certo-tipo-de-gente-dentro-de-casa.htm>. Acesso em: 10 de mar. de 2022.

<sup>55</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2019/03/bolsonaro-diz-que-maioria-de-imigrantes-nao-tem-boas-intencoes-e-que-apoia-muro-de-trump.shtml>. Acesso em: 03 de out. de 2022.

reforços para forças políticas, que promovem a segregação e a discriminação, apoiadas por discursos midiáticos negativos. (OLIVEIRA, 2020, p. 4).

Desde a Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1948, o Brasil tem assumido compromissos com a ONU, visando, sobretudo, a preservação dos direitos individuais do cidadão, de acordo com o previsto na Constituição Federal de 1988 (OLIVEIRA, 2020, p. 3). A Lei de Migração é um marco político brasileiro, pode-se dizer um avanço, reitera o que está prescrito na CF de 1988, LDB nº 9.394/1996, ECA, Lei de Refugiados. O direito à educação deve ser garantido e aplicado ao contexto da prática, respeitando os pactos e os acordos internacionais que o Brasil ratificou, devendo, portanto, implementar esse direito social aos migrantes internacionais.

Em relação à documentação dos migrantes internacionais, Norões (2016, p. 193) apontava que “tanto na condição de documentado como na de indocumentado, as atuais deliberações entre os níveis administrativos se quer refletem princípios comuns quanto à mesma matéria.” Dada a essa influência no âmbito acadêmico e questões da prática escolar, o acesso por meio da matrícula passou a ser objeto de política, sendo necessário efetivar, em normas jurídicas, o que se apresenta na Lei de Migração.

No governo do presidente Jair Messias Bolsonaro, sem partido político, houve a aprovação da Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020, que trata sobre o direito a matrícula aos migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio na educação brasileira.

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

O documento traz a educação como um direito inalienável, mostrando-se, portanto, a sua importância quanto direito. Também pontua alguns critérios para a matrícula, de modo que não discrimine e facilite o acesso à educação dos estudantes. Considera o processo de equivalência e a trajetória desses estudantes. No entanto, esta lei se refere ao acesso à educação básica, não faz menção à Educação Superior.

Araújo (2021, p. 132) reflete sobre a abrangência de usar em documentos oficiais a terminologia migrante ao invés de estrangeiro. O § 4º do art. 1º dispõe que “A matrícula em instituições de ensino de estudantes estrangeiros na condição de refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio deverá ser facilitada, considerando-se a situação de vulnerabilidade.” (BRASIL, 2020, p. 11). Logo, desconsidera as diferentes classificações dos migrantes. “Além

disso, deflagra o direito universal da educação sob a condição de situação de vulnerabilidade, o que entra em conflito com a promulgação de um direito que é de todos e todas independente de condições sociais e econômicas.” (ARAÚJO, 2021, p. 133).

Quanto à ausência de documentação tratada no § 5 do art. 1, Araújo assevera que:

Tal colocação é inadequada, pois, na ausência de documentação qualquer pessoa, inclusive brasileiros ou estrangeiros na condição de migrantes independente de ser refugiado, apátrida ou solicitante de refúgio devem ter o direito à matrícula em escola pública assegurado. (ARAUJO, 2021, p. 133).

Azevedo e Amaral (2022, p. 139) agruparam a análise da Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020 em três eixos: “direito à matrícula, compreendendo educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; procedimentos de avaliação para inserção na etapa escolar; e procedimentos de acolhimento”. De forma geral, os autores destacam que “considerando que o direito não é efetivado apenas com a matrícula da criança na escola, mas com ações que promovem sua inclusão dentro do ambiente educacional.” (AZEVEDO; AMARAL, 2022, p. 140).

Quanto ao primeiro eixo os autores apontaram quanto à vulnerabilidade e adversidades vivências no processo migratório como fator que não deve impedir a matrícula no sistema de ensino brasileiro. (AZEVEDO; AMARAL, p. 141). Em relação ao eixo dois, os autores criticam a responsabilidade destas instituições escolares, considerando apenas o critério da língua e cultura da criança como processo de avaliação/classificação, além da não exemplificação de como será realizado. (AZEVEDO; AMARAL, p. 141).

Assim, um dos entraves que percebemos, é conceber o professor apenas como executor, deixando de contextualizar outras variáveis. A resolução traz uma escola idealizada, não considera a alta carga de trabalho docente, inclui mais uma dentre outras demandas presentes no cotidiano escolar, sem explicitar o suporte necessário. Soma-se a isso a precariedade das instituições quanto à infraestrutura e à ausência de profissionais específicos para o atendimento aos alunos. (AZEVEDO; AMARAL, p. 141).

Sobre o terceiro eixo – o do acolhimento, “observa-se a imputação de responsabilidade à escola, inclusive para procedimentos que necessitam de formação específica e auxílio de outros profissionais.” (AZEVEDO; AMARAL, p. 141). Logo, a formação dos profissionais da educação apresenta-se como necessária para garantia dos dispostos nesta Resolução.

O governo do presidente Jair Messias Bolsonaro não se mostrou preocupado com as questões migratórias, tampouco com pactos internacionais de promoção aos direitos humanos. O atual governo apoia uma posição ultraconservadora dos norte-americanos em relação a políticas migratórias, dificultando meios políticos para inclusão.

Azevedo e Barreto (2020, p. 100) destacam que as ações do Estado precisam buscar

formas que garantam não apenas o direito às matrículas, mas o acolhimento e a inclusão desses alunos e seus familiares no âmbito social brasileiro.

Dessa forma, políticas públicas educacionais, voltadas ao ensino de português, educação em direitos e formação profissional são fatores primordiais para o estabelecimento inicial deste processo. As respostas de Políticas Públicas aos desafios das migrações e do refúgio devem ser: transdisciplinares, integradas, multiculturais e contextualizadas, capazes de reconhecer e assumir a complexidade que o tema requer. (BUSKO, 2017, p. 203-204).

De alguma maneira, há um amálgama em todas as políticas brasileiras sobre migrações internacionais para que em sua base reconheçam os sujeitos e assim proporcionem condições de vida digna, igualitária e que o insira na realidade brasileira. Diante desses contextos históricos percebe-se que as leis brasileiras (CF de 1988, ECA, 1990, LDB de 1996, Lei de Migração, Adoção da convenção de Haia, Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020, e outras), acentuam a preocupação com a inserção de migrantes internacionais.

Ressalta-se a importância de discutir no âmbito das políticas educacionais o acesso, a permanência, o direito à educação e de que forma, em âmbito nacional, estadual e municipal, os governos têm ofertado à educação aos estudantes migrantes internacionais. Entender nas relações políticas os conflitos e interesses, que estão direta e indiretamente, ligados a esses sujeitos. “Importa definir políticas e práticas sociais mais atentas e respeitosas para com a diversidade em suas múltiplas dimensões, e mais consentâneas com uma convivência positiva na diversidade.” (OLIVEIRA, 2016, p. 228-229).

Espera-se dos órgãos federal, estadual e municipal além do processo de elaboração da lei, a sua real implementação, respeite as especificidades, a pluralidade e invista na formação dos gestores/professores no processo de acolhimento, inserção e adaptação do aluno migrante internacional no âmbito educacional.

Para efetivação dessas políticas, é necessária uma interlocução de forma direta entre as produções de textos (leis) do legislativo e as ações práticas do executivo, cabendo ao judiciário salvaguardar que a educação seja um direito aos imigrantes/refugiados.

Em relação à estrutura curricular que atenda às necessidades dos estudantes migrantes educacionais, Magalhães e Waldman (2016, p. 174) descrevem que:

[...] devem ser considerados na busca de um currículo que, de fato, contribua do ponto de vista linguístico e cultural: a preocupação com a educação em direitos humanos, a integração dos pais e das famílias dos estudantes refugiados e solicitantes de refúgio nas práticas de consultas escolares, sua representação em conselhos e outras instâncias de consulta e tomada de decisão e, finalmente, garantir que na prática a segregação seja a menor possível.

Sabe-se que o direito à educação está inscrito nos documentos oficiais. Espera-se que se efetive no contexto da prática no Brasil, tendo em vista, como já apresentado, aumento significativo no movimento migratório no país. “O que se pode perceber é que apesar de avanços no que tange as assinaturas de declarações, convenções, acordos e mudanças nas legislações o que se vê ainda é o estranhamento e discriminação ao migrante internacional por sua origem, principalmente se for pobre e negro.” (ARAUJO, 2021, p. 39). O exemplo disso foi o caso do jovem congolês assassinado citado anteriormente.

Entende-se que o direito à educação, com base nos instrumentos jurídicos, tem como princípios o acesso, a permanência, obrigatoriedade, laicidade, universalidade e a qualidade. Mas vai além, torna-se algo intrínseco a existência humana. A formação e relação homem-mundo se dá pela educação, pelos saberes, pelo conhecimento sistematizado. No próximo capítulo, discute-se as políticas educacionais para o estudante migrante internacional nos anos finais do ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS.

## CAPITULO 3 – O ESTUDANTE MIGRANTE INTERNACIONAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPO GRANDE/MS (2017-2020)

Busca-se neste capítulo analisar as políticas educacionais para os estudantes migrantes internacionais na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS, no recorte temporal de 2017 a 2020. Como em Mato Grosso do Sul tem um número significativo de migrantes internacionais, apresenta-se, primeiramente, informações da Rede Estadual de Ensino (REE), fornecidas pela Secretaria de Estado de Educação (SED/MS). Ressalta-se, que houve uma dificuldade na obtenção de dados em alguns setores da REME/CG, o que atrasou o acesso a documentos essenciais para análise da proposta da pesquisa.

### **3.1. Migrante Internacional em Mato Grosso do Sul (2017-2020)**

Mato Grosso do Sul é composto por 79 municípios e possui uma população estimada de 2.839.188 habitantes.<sup>56</sup> Por estar localizado em uma região de fronteira (Bolívia e Paraguai), aumenta o potencial de recebimento de migrantes internacionais provindos de países que se encontram em conflito e/ou em situações de dificuldade. (ALMEIDA, 2017, p. 35).

Almeida (2017, p. 34) aponta que há entrada de “coiotes”, de diversos países, que cruzam o Peru e outras regiões para entrarem de forma indocumentada<sup>57</sup> no país, em busca de melhores condições de vida. Mato Grosso do Sul é uma “rota de passagem, todavia percebe-se atualmente que essa situação está diminuindo em detrimento à permanência no Estado, embora, como já afirmado anteriormente, não haja estatísticas confiáveis a respeito dessa situação.” (ALMEIDA, 2017, p. 35). Assim, o migrante internacional pode residir ou mesmo permanecer por um período no Estado, necessitando de políticas de acolhimento e proteção.

Portanto discutir fronteira é ir além da divisão da separação de dois países o que abrange relações sociais distintas, pois estas se encontram permeadas por questões de cunho cultural, social e político. É importante ressaltar que pensar “fronteira” significa pensar identidade, mas também alteridade, que acontece nas relações travadas com o “eu” e o “outro”, observa-se assim que ambos constroem sua cultura, seus costumes e as formas de vida, mas essas relações também se dão em espaços contraditórios. (ALMEIDA, 2017, p.34).

No âmbito estadual, a Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Assistência Social e Trabalho (Sedhast) foi criada pela Lei nº 4.640, de 24 de dezembro de 2014, que reorganiza a estrutura básica do poder executivo do estado de Mato Grosso do Sul. Este órgão estadual tem

<sup>56</sup> Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ms.html>. Acesso em: 02 de jul. de 2022.

<sup>57</sup> Conforme o OIM (2019, p. 135), o migrante indocumentado é o “estrangeiro que entra ou permanece em um país sem a documentação adequada. Tradução Nossa para o trecho - “Extranjero que entra o permanece en un país sin la documentación adecuada.”

como objetivo: desenvolver ações voltadas para as políticas públicas de assistência social, defesa do consumidor, de trabalho, de cidadania, buscando exercer seu papel de forma articulada com as demais políticas públicas, no âmbito Federal, Estadual e Municipal e Sociedade Civil. (SEDHAST, 2022).

A Sedhast possui a Coordenadoria de Apoio aos Órgãos Colegiados (CAORC), responsável por dois setores ligados ao migrante internacional no estado: o Conselho Estadual dos Direitos dos Refugiados, Migrantes e Apátridas em Mato Grosso do Sul (CERMA/MS) e o Centro de Atendimento em Direitos Humanos (CADH).

O Cerma foi criado em 2016, no governo Reinaldo Azambuja, do Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB), por meio Decreto nº 14.559, e a Sedhast está vinculada à Superintendência de Direitos Humanos (SUPDH).

Os objetivos do CERMA/MS são:

Auxiliar na implementação das políticas públicas voltadas aos direitos dos refugiados e migrantes em todas as esferas da administração pública do Estado, visando à garantia da promoção e proteção dos direitos dos refugiados, migrantes e apátridas; sensibilizar os poderes constituídos e a sociedade civil para as dificuldades enfrentadas pelos migrantes e refugiados. Público-alvo: agentes públicos, Organizações da Sociedade Civil (OSC), migrantes, refugiados e apátridas. Participação de municípios e entidades que atuam na área da migração. Apresentação da realidade para o segmento no MS. O Cerma/MS é um órgão de deliberação coletiva vinculado à Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Assistência Social e Trabalho. (SEDHAST, 2016).

Com caráter deliberativo, o órgão tem por finalidade a elaboração e monitoramento do Plano Estadual de Políticas de Atenção a Refugiados, Migrantes e Apátridas, a participação política nos documentos oficiais do estado, assim como a sua materialização. O Cerma está estruturado e organizado da seguinte forma:

**Composição:** composto por 17 (dezessete) membros titulares e igual número de suplentes e 05 representantes de Organizações da Sociedade Civil. **Atual Diretoria:** Coordenadora: Vânia Sousa de Almeida e Suplente: Silvia Regina Nakamatsu. **Finalidade:** responsável pela elaboração e pelo monitoramento do Plano Estadual de Políticas de Atenção a Refugiados, Migrantes e Apátridas, com o objetivo de facilitar o acesso de estrangeiros às políticas públicas no Estado. **Funcionamento:** Reuniões Ordinárias mensais e Extraordinárias quando necessárias. (SEDHAST, s.d).

Conforme Silva (2019, p. 47-48):

O Estado de Mato Grosso do Sul ocupa a oitava posição no ranking do IBGE que estabelece a quantidade de estrangeiros por estados no país. O número ainda é pequeno se comparado com estados como São Paulo ou Rio de Janeiro; no entanto, já são necessários estrutura e amparo para o recebimento dos deslocados; destaque-se o trabalho da Pastoral do Migrante e do CERMA/MS vinculado à Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Assistência Social e

Trabalho (Sedhast) em ligação direta com a Superintendência de Direitos Humanos (SUPDH).

No governo de Reinaldo Azambuja (PSDB) no estado de Mato Grosso do Sul, foi instituído o Decreto nº 15.967, de 16 de junho de 2021, que “Reorganiza o Comitê Estadual para Refugiados, Migrantes e Apátridas (CERMA/MS), nos termos que especifica, e dá outras providências.” (MATOGROSSO DO SUL, 2021). Este documento determina ao Cerma, no art. 2º, as seguintes competências:

- I - oferecer orientação e capacitação aos agentes públicos sobre os direitos e os deveres dos solicitantes de refúgio, dos refugiados, migrantes e apátridas;
- II - coordenar ações e iniciativas de atenção e defesa, com o objetivo de promover a inserção de refugiados, migrantes e de apátridas no território sul-mato-grossense, respeitando as questões interculturais;
- III - propor e acompanhar a implementação de políticas públicas estaduais destinadas à promoção e proteção dos direitos dos refugiados, migrantes e apátridas;
- IV - propor a adoção de mecanismos e de instrumentos que assegurem a promoção e a proteção dos direitos dos refugiados, migrantes e apátridas;
- V - propor e fomentar a realização de campanhas educativas e informativas, destinadas à promoção e à proteção dos direitos dos refugiados, migrantes e apátridas;
- VI - prestar colaboração técnica e informativa, em sua área de atuação, aos órgãos da Administração Pública Direta e Indireta do Estado de Mato Grosso do Sul e às entidades da sociedade civil organizada;
- VII - incentivar e realizar estudos, debates e pesquisas sobre os direitos dos refugiados, migrantes e apátridas;
- elaborar seu regimento interno. (MATO GROSSO DO SUL, 2021).

O Decreto nº 15.967, determina que o Cerma seja composto por 20 membros titulares e igual número de suplentes de diferentes órgãos do poder público e de diferentes instituições da sociedade civil. Representantes: da Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Assistência Social e Trabalho (SEDHAST), da Secretaria de Estado de Educação (SED), da Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública (SEJUSP), do Departamento da Polícia Federal (DPF), da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), da Defensoria Pública da União (DPU), da Defensoria Pública do Estado (DPE/MS) e dez membros da sociedade civil organizada que sejam vinculados às atividades de assistência ou proteção a refugiados, migrantes e apátridas. (MATO GROSSO DO SUL, 2021).

Cabe ao Cerma propor ações, políticas, promover discussões, prestar informações a órgãos públicos e sociedade civil, orientações informativas e capacitar servidores públicos. Essa série de atribuições possibilita uma ação acolhedora e inclusiva dos grupos de mobilidade humana no estado.

O objetivo principal dos imigrantes que aportam no país é iniciar um novo processo de reconstrução de suas vidas, encontrar um trabalho capaz de atender suas expectativas e que lhes permita ter condições mínimas de subsistência para si e seus familiares, que, na maioria das vezes, permanecem em seus países de origem. (BUSKO, 2017, p. 11).

Este órgão estadual possui o Centro de Atendimento em Direitos Humanos (CADH), conforme informações do órgão, tem a função de realizar atendimentos por meio de agendamento prévio via telefone, e-mail ou presencial. Esse recurso possibilita a otimização e um atendimento humanizado.<sup>55</sup> Este setor é fundamental para outros setores da Sedhast, havendo um serviço integrado do estado para os migrantes internacionais.

A Sedhast disponibilizou dados dos anos de 2018, 2019, 2020 e 2021 de migrantes que solicitaram regularização migratória (Tabela 5):

**Tabela 5 - Número de Migrantes Internacionais registrados em Mato Grosso do Sul por nacionalidade**

Países	2018	2019	2020	2021
Afeganistão	-	-	04	-
Angola	-	01	05	-
Argentina	-	07	04	-
Bangladesh	-	03	02	01
Bolívia	25	09	02	08
Chile	02	13	06	-
China	-	-	07	-
Colômbia	13	41	16	10
Cuba	-	29	20	19
Egito	01	02	05	04
Equador	-	-	02	09
Espanha	-	03	-	-
Estados Unidos	-	-	02	-
França	-	01	-	-
Guatemala	08	06	01	13
Guiné-Bissau	02	01	11	05
Haiti	474	1068	438	72
Iêmen	-	-	03	-
Iraque	-	03	-	-
Jordânia	-	-	-	01
Líbano	01	-	-	03
Marrocos	-	-	-	01
México	-	-	03	-
Nigéria	-	-	01	-
Palestina	-	-	-	02
Paquistão	-	01	01	02
Paraguai	02	11	20	15
Peru	-	01	09	-
Quênia	-	01	-	-
República do Iêmen	-	07	-	02
República do Camarão	-	01	-	-
República Dominicana	-	05	10	-
Rússia	-	-	03	-
Senegal	02	03	10	11
Síria	01	01	-	01
Ucrânia	01	-	-	-
Uganda	01	-	-	-

Uruguai	-	01	-	-
Venezuela	37	171	396	604
<b>Total</b>	<b>570</b>	<b>1419</b>	<b>981</b>	<b>783</b>

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Assistência Social e Trabalho (SEDHAST/MS).

Esses resultados foram disponibilizados pela Central de Atendimento em Direitos Humanos (CADH)<sup>58</sup>, parte da Sedhast, responsável pelo atendimento de regularização da migração em âmbito estadual. Em 2018, o estado de Mato Grosso do Sul apresentou um total 570 registrados, contando com número expressivo de haitianos, advindos em sua maioria pela fronteira do estado com outros países, possivelmente pela situação ambiental e econômica. No ano de 2019, o estado dobrou o registro de haitianos, assim como um aumento no número de venezuelanos e bolivianos.

No ano de 2020 teve uma pequena queda no número de migrantes internacionais no estado, possivelmente influenciada pela pandemia de covid-19, que alterou radicalmente a forma de vida das pessoas, e alterou também, o movimento migratório.

Observa-se, diante da comparação dos dados da tabela 5, o aumento de 567 migrantes internacionais venezuelanos registrados entre 2017 a 2020. Entretanto, conforme Morel (2020), mesmo diante dos discursos políticos e até mesmo de políticas que barraram a entrada no Brasil, o estado de Mato Grosso do Sul recebeu 2.850 venezuelanos que foram encaminhados para trabalhar num frigorífico, sendo que 2.205 foram para Dourados, juntamente com suas famílias. “Os haitianos, colombianos e outros latino-americanos (além de africanos, em um número bem menor) são atraídos pelas possibilidades de trabalho e emprego em carvoarias, frigoríficos, fábricas, usinas de cana e de álcool, além de subempregos e de trabalho na economia informal.” (SILVA; SERPA, 2019, p. 52).

Já em 2021, o número de migrantes internacionais reduziu no estado, especialmente o de haitianos, o motivo dessa queda pode ser por conta da operação da Polícia Federal para combater crimes de migração ilegal praticados por "coiotes". No entanto, isso não impediu a entrada de mais 45 famílias no estado, com destino a Corumbá para migrarem a países como Chile, México e Estados Unidos.<sup>59</sup> Mato Grosso do Sul pode ser um local de trânsito para

<sup>58</sup> Secretaria membro à Coordenadoria de Apoio aos Órgãos Colegiados - CAORC/SUPDH/SEDHAST. O Centro de Atendimento em Direitos Humanos - CADH, realiza seus atendimentos através de agendamento prévio via telefone, e-mail ou presencial. Esse recurso possibilita a otimização e um atendimento humanizado. Utiliza um sistema de informação online - CADMI, que possibilita o registro e armazenamento de dados dos migrantes atendidos, podendo mapear e quantificar serviços, nacionalidade, gêneros e outras informações necessárias ao setor. Auxiliando também o CERMA e entidades responsáveis pela execução e construção das políticas públicas. (SEDHAST).

<sup>59</sup> Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/cidades/capital/um-dia-apos-operacao-haitianos-continuam-chegado-a-ms-para-cruzar-fronteira>. Acesso em: 03 de dez. de 2022.

muitos haitianos.

Em contrapartida, houve um aumento significativo de venezuelanos no estado. De acordo com Matos (2019) por conta da crise socioeconômica e política, mais de mil pessoas foram interiorizadas desde 2017 em busca de melhores condições de vida em Mato Grosso do Sul, sendo a cidade de Dourados, o destino preferido da maioria desse grupo.

Uma possível explicação para o aumento a partir de 2017 é reflexo das políticas de acolhimento no Brasil, o que possibilitou a regularização e possíveis garantias de direitos a esses sujeitos.

O estado de Mato Grosso do Sul é um caminho de rota, e muitos migrantes vieram pela fronteira com intuito de ir a outros estados ou residirem aqui:

[...] diante desses fluxos migratórios, as vias legais favoreceram às formas de ingresso e permanência desses imigrantes. Pode-se inferir que as motivações primárias para a vinda desses migrantes para o estado de Mato Grosso do Sul e posteriormente, para o município de Campo Grande, relacionam-se à crise no Haiti e à fronteira no município de Corumbá. Percebe-se que a princípio, os imigrantes haitianos não tinham a intenção de se estabelecer em Mato Grosso do Sul, o estado era um local de passagem. Posteriormente, oportunidades empregatícias presentes na região contribuíram para a chegada de uma nova onda de imigrantes. (SILVA; VICENTE; SILVA, 2021, p. 494-495).

As informações a seguir são do Obmigra, relativos aos anos de 2019 e 2020 e trazem dados diferentes em relação aos da Sedhast (Tabela 6):

**Tabela 6** – Registros migratórios por ano de entrada, segundo unidades da federação de registro, Brasil, 2019-2020

UF de registro	2019	2020	Var (%)
Roraima	28.821	5.931	-79,4%
São Paulo	20.200	4.644	-77,0%
Amazonas	8.778	2.492	-71,6%
Rio Grande do Sul	6.566	1.523	-76,8%
Paraná	5.677	1.974	-65,2%
Santa Catarina	4.958	1.934	-61,0%
Rio de Janeiro	4.802	1.163	-75,8%
Minas Gerais	3.477	979	-71,8%
Mato Grosso do Sul	1.347	480	-64,4%
Mato Grosso	1.146	338	-70,5%
Demais estados	8.187	2.204	-73,1%
Total	93.959	23.662	-74,8%

Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados da Polícia Federal, SisMigra 2020 (CAVALCANTI; OLIVEIRA; MACEDO, 2020, p. 27).

Consta na tabela 6, que o estado de Mato Grosso do Sul, de 2019 a 2020, teve uma queda de 64,37% nos registros de migrantes internacionais. Em comparação com os registros da Sedhast, vê-se que em 2019 uma diferença de 72 registros, já em 2020 de 501, o que representa 5,07% e 51,07%, respectivamente, possivelmente motivada pela pandemia. Há uma

diferença nos dados, os dados do OBMigra foram divulgados por órgão do governo federal e o da tabela 5, por órgão do governo estadual.

Silva e Serpa (2019, p. 52) sugerem que:

[...] a política estadual do Mato Grosso do Sul para recepcionar, acolher e integrar esses migrantes e refugiados deve estabelecer estratégias de parceria com entidades governamentais e não governamentais no sentido de publicização da situação de vulnerabilidade dessas populações, como na situação dos haitianos em Corumbá, informação à opinião pública sobre os aspectos positivos que imigrantes podem trazer às sociedades locais – particularmente o enriquecimento cultural nas trocas de experiências, o papel estratégico que podem exercer na questão demográfica, no mercado de trabalho, na remessa de lucros e no intercâmbio com os nacionais.

Cabe aos órgãos estaduais (re) formularem políticas específicas, que possibilitem à garantia de direitos sociais previstos em documentos nacionais e internacionais, bem como estaduais, como: educação, saúde, moradia, emprego, e outros serviços públicos. Silva (2022) aponta que entre janeiro e maio de 2022 entraram 438 migrantes no estado por meio de vias legais, conforme dados da Sedhast, sendo 83% são venezuelanos, além de 29 paraguaios, 24 colombianos e 21 bolivianos.

Conforme Silva (2022) existe uma organização voluntária intitulada Associação Venezuelana de Campo Grande (AVCG), que acolhe os migrantes internacionais recém-chegados no processo de regularização no país.

Outro acolhimento, conforme Silva (2022), acontece por meio da Pastoral dos Imigrantes de Campo Grande, coordenado pela arquidiocese em parceria com o governo do estado desde 2019. De acordo com Silva (2022), foram atendidas mais de 3,7 mil famílias de mais de 13 países nos últimos sete anos, e ações culturais, sanitárias e jurídicas aos migrantes internacionais acontecem em Corumbá, Três Lagoas, Nova Andradina, Itaquiraí, Dourados, Coxim, Jardim, Naviraí, Porto Murtinho e Ribas do Rio Pardo.

Há ações políticas e de organizações não governamentais no processo de acolhimento em Mato Grosso do Sul, mas não foi possível constatar nesta pesquisa se há alguma barreira nesse processo migratório e se os órgãos públicos estaduais dispõem de recursos humanos e financeiros suficientes para acolher esses indivíduos.

Almeida (2017, p. 43) aponta que “é preciso que as políticas governamentais possam observar essas mudanças favorecendo ações que possam vir ao encontro das minorias societárias, tão fragilizadas e necessitadas de proteção do Estado Brasileiro e de um olhar voltado para suas problemáticas”.

Ressalta-se que no processo de adaptação desses migrantes internacionais podem surgir algumas dificuldades de inclusão social, como lidar com a xenofobia, a falta de conhecimento de

instituições em relação aos direitos dos grupos migratórios, dificuldade linguística e outras. No próximo tópico, apresenta-se o migrante internacional em Campo Grande-MS.

### 3.2. O Migrante Internacional em Campo Grande (2017-2020)

Em 1872, José Antônio Pereira saiu de Minas Gerais com destino ao Sul de Mato Grosso e chegou ao que hoje se denomina Campo Grande. Encontraram na região o poconeano João Nepomuceno e algumas famílias camapuanas fixadas ao longo do córrego Prosa, que cultivavam suas roças. Em junho de 1875 chegaram outros mineiros, junto com familiares e escravos. Passaram a se organizar para ocupação de Campo Grande influenciados por José Antônio Pereira. (IBGE, 2013).

A história oral admite que José Antônio Pereira não é o primeiro desbravador a instalar moradia na confluência dos córregos Prosa e Segredo, ela aponta, também, a existência de uma comunidade negra, no Cascudo, hoje Bairro São Francisco, contemporânea a chegada dos primeiros desbravadores descendentes dos portugueses. (IBGE, 2013).

A cidade de Campo Grande está localizada na região Centro-Oeste do Brasil, conta com uma população de 786.797 habitantes, conforme o último censo de 2010, e estima-se que tenha 916.001 pessoas, de acordo com a estimativa de 2021. Tornou-se a capital do Estado de Mato Grosso do Sul, após a divisão do Estado de Mato Grosso e criação do Estado de Mato Grosso do Sul, por meio da Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977 e implantado em 11 de outubro de 1979, no governo de Ernesto Geisel.

De acordo com dados do IBGE, a densidade demográfica é de 97,22 hab/km<sup>2</sup>, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) - 0,784. Em 2020, a taxa de mortalidade infantil correspondia a 10,29 óbitos por mil nascidos. (IBGE, 2022).

Consta no banco de dados do SisMigra de 2021 um total de 900 migrantes internacionais em Campo Grande/MS. Anterior a 2017 constam 4 migrantes internacionais registrados. Observa-se que o número foi aumentando na série histórica apresentada e a partir do ano de 2019, há um crescimento significativo. Pode-se inferir que isso ocorra em decorrência da Lei de Migração (Tabela 7).

**Tabela 7** – Migrantes Internacionais residentes, provisórios e temporários em Campo Grande/MS (2017-2021)

Ano	Quantidade
2017	10
2018	63
2019	125
2020	211
2021	487
Não especificado	4

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do Sismigra 2021.

Na tabela 7, vê-se uma crescente de 2017 para 2021, constando 900 migrantes internacionais na capital. Esses dados revelam os indivíduos documentados no registro federal.

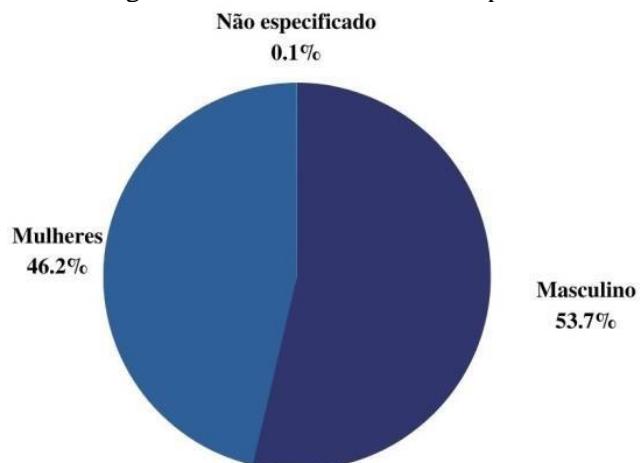
**Tabela 8** – Classificação de registro dos migrantes internacionais em Campo Grande/MS (2017-2021)

Classificação de Registro	Número
Temporário	771
Residente	32
Provisório	97
Total	900

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do Sismigra 2021.

Nesta tabela foram catalogados dados de 900 migrantes internacionais residentes em Campo Grande, que são classificados nesse banco de dados como temporário, residente e provisório, podendo estar no estado apenas de passagem para outras localidades. Observa-se um maior número de migrantes internacionais na condição de temporários, na qual é concedido pela Coordenação-Geral de Imigração Laboral ao interessado/imigrante que esteja no exterior e é exigida, salvo exceções, pelas autoridades consulares brasileiras para efeito de concessão de visto temporário para trabalho<sup>60</sup>. Destaca-se que independente da classificação desses indivíduos, são detentores de direitos sociais no Brasil.

**Gráfico 4** – Sexo dos migrantes internacionais em Campo Grande/MS (2017-2021)



Fonte: Elaborado pelo autor com dados do Sismigra, 2021.

O gráfico 4 revela dados do gênero dos migrantes internacionais. Há quase uma igualdade entre os gêneros neste local, com diferença de 6%, representando 483 homens, 416 mulheres e 1 não especificado o sexo. Houve uma presença maior de homens.

**Tabela 9** – Idade de migrantes internacionais residentes, fronteiriços e temporários em Campo Grande/MS (2017-2021)

Faixa etária	Quantidade
0 a 15 anos	213
15 a 25 anos	210
25 a 40 anos	294

<sup>60</sup> Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/informacoes-gerais>. Acesso em 03 de dez. de 2022.

40 a 65 anos	138
Mais de 65 anos	21
Não especificado	24

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do Sismigra 2021.

Os dados catalogados na tabela 9 apontam 213, na faixa etária de 0 a 15 anos e uma parcela de 210 (de 15 a 25 anos), migrantes internacionais em idade escolar obrigatória, conforme prescrito na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Há um índice maior de migrantes internacionais com idade entre 25 a 40 anos e em menor número, os com mais de 65 anos. Com relação aos migrantes na faixa etária para a educação infantil e o ensino fundamental, há 213 migrantes internacionais, o que corresponde a 23,66% dos migrantes internacionais em Campo Grande/MS.

**Tabela 10** – Nacionalidade dos migrantes internacionais em Campo Grande/MS (2017-2021)

País de Nacionalidade	Quantidade
Haiti	89
Venezuela	659
Paraguai	66
Bolívia	31
Colômbia	42
Cuba	13
<b>Total</b>	<b>900</b>

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do Sismigra 2021.

As informações na tabela 10 mostram que a maioria dos migrantes internacionais que residem em Campo Grande-MS, são venezuelanos, seguidos por haitianos, paraguaios, colombianos, bolivianos e cubanos, conforme dados do Sismigra 2021. Há um aumento de migrantes internacionais do Sul-global, no fenômeno sul-sul, para Campo Grande/MS e ao Brasil. De acordo com Baeninger (2021, p. 26), “Essa tendência é um marco importante para a recontextualização das fronteiras com os países limítrofes e a posição geopolítica do Brasil na dinâmica global”.

Nota-se a maior presença de venezuelanos, isso em decorrência de uma crise político-econômica na Venezuela e chegaram, possivelmente por meio da fronteira com a Bolívia e Paraguai, a Campo Grande/MS.

A respeito da entrada de migrantes internacionais, Almeida (2017) diz que:

É necessário que o estado de Mato Grosso do Sul inicie urgentemente debates que provoquem reflexões acerca da questão migratória e do recebimento desse novo migrante provindo de países desprovidos ou afetados por guerras e conflitos, de culturas diferenciadas para que possamosnos preparar a aceitar as transformações societárias. (ALMEIDA, 2017, p. 42).

Os dados sistematizados nesta seção, realizados em nível federal (Sismigra), colaboram para compreender sobre os migrantes internacionais residentes em Campo Grande. Os dados

do Sismigra sobre Campo Grande/MS se divergem dos dados da Sedhast, registrados pelo Cerma, visto que um é registro federal e outro estadual, além de que a Sedhast auxilia no processo de regularização migratório. Outro fator pode ser o critério adotado no processo de registro e acolhida no órgão federal e municipal em Campo Grande/MS.

No mandato de Marcos Marcello Trad, do Partido Social Democrático (PSD) na prefeitura de Campo Grande/MS foi instituído o Decreto nº 14.881, de 1º de setembro de 2021, que “Dispõe sobre a instituição do Comitê interinstitucional Municipal de Promoção, Proteção e Apoio aos Migrantes Internacionais e Refugiados, suas famílias, crianças e adolescentes no município de Campo Grande/MS.” (CAMPO GRANDE, 2021).

**Art. 1º** Fica instituído o Comitê Interinstitucional Municipal de promoção, proteção e apoio aos migrantes internacionais e refugiados, suas famílias, crianças e adolescentes no Município de Campo Grande, órgão colegiado, consultivo e fiscalizador, com a finalidade de supervisionar a implementação de políticas públicas que visam a garantia de atendimento com ações de promoção, de proteção e de apoio aos migrantes internacionais e refugiados, suas famílias e crianças e adolescentes no Município de Campo Grande. (CAMPO GRANDE, 2021).

Decreto nº 14.881 de 2021, atribui à Secretaria Municipal de Governo e Relações Institucionais (SEGOV), o apoio técnico e administrativo ao Comitê, que contará com cada representante (titular e suplente) de diversas instituições do órgão municipal, estadual e federal, incluindo a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), na qual farão parte no período de dois anos, podendo prorrogar para mais dois e irão se encontrar uma vez ao mês a partir da data da publicação. (CAMPO GRANDE, 2021).

Esta normativa visa discutir, implementar políticas públicas para os migrantes internacionais na cidade. Entretanto, espera-se que essa política não apenas fique no “papel”, mas seja implementada, reavaliada e readequada de acordo a realidade, assim como ao fenômeno migratório que apresentar neste local.

### **3.3. Políticas Educacionais para os estudantes migrantes internacionais na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2017-2020)**

O direito à educação é um dos direitos fundamentais do homem e está prescrito na legislação de praticamente todos os países, circunscreve a garantia do indivíduo ao meio social, como constituinte da formação humana. A Constituição Federal (CF) de 1988 declara no Art. 6º que: “São direitos sociais: a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (BRASIL, 1988). A educação é essencial para o

desenvolvimento humano, e esse direito está presente em diversos instrumentos jurídicos. De acordo com Araújo (2011):

[...] de uma perspectiva de dever moral de autoaperfeiçoamento sem referência a um coletivo, a educação passa a ser entendida como um dever moral de aperfeiçoamento social, assumindo a configuração de uma responsabilidade coletiva. Essa passagem é importante porque assinala a ligação entre a ideia de Estado e de educação que servirá de base para a sua compreensão como direito social e para a sua inscrição como um dos componentes da medida de igualdade social. (ARAUJO, 2011, p. 283).

Em Mato Grosso do Sul, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apresentado na tabela 11, havia em 2017, 932 escolas nas Dependências Administrativas: Estadual, Municipal, Privada e Federal, e passou para 952 em 2021.

**Tabela 11** - Número de escolas da educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais e finais), por dependência, em Campo Grande/MS

Dependência da escola	2017	2018	2019	2020	2021
Rede Estadual	110	110	102	98	91
Rede Municipal	430	439	429	442	450
Rede Privada	391	389	393	397	410
Rede Federal	1	1	1	1	1
<b>Total</b>	<b>932</b>	<b>939</b>	<b>925</b>	<b>938</b>	<b>952</b>

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do IBGE (2021).

Há um pequeno aumento no número de escolas Municipais e Privadas e uma queda no número de escolas Estaduais. No período de 2017 a 2020 reduziu o número de escolas estaduais que atendem os anos finais do ensino fundamental. Diante do sistema federativo de cooperação, instituído pela CF de 1988, e do artigo 11 da LDB de 1996<sup>61</sup>, o aumento de instituições de ensino municipais pode decorrer da municipalização da educação.

De acordo com a LDB de 1996:

**Art. 11.** Os Municípios incumbir-se-ão de:

- I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;
- II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;
- III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
- IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

<sup>61</sup> O **Art. 11.** dispõe que “Os Municípios incumbir-se-ão de: **I** - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados; **II** - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas; **III** - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; **IV** - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino; **V** - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino. **VI** - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal. (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003) **Parágrafo único.** Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.” (BRASIL, 1996).

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal. (BRASIL, 1996).

Observa-se que o município tem competência na oferta da etapa do ensino fundamental. O município pode “a) instituir o próprio sistema de ensino; b) integrar-se ao sistema estadual de ensino; c) compor com o estado, no âmbito de seu território, um sistema único de educação básica.” (OLIVEIRA; FERNANDES; SCAFF; 2021, p. 214).

Embora tenha passado mais de três décadas das disposições constitucionais acerca da criação de sistemas de ensino pelos municípios, as reflexões atinentes ao poder local, situadas no bojo dos planos de educação, exigem a compreensão da organização e funcionamento da gestão educacional, sobretudo no contexto dos municípios de pequeno porte. (OLIVEIRA; FERNANDES; SCAFF; 2021, p. 214).

Os dados apresentados anteriormente revelam que tanto o estado de Mato Grosso do Sul, quanto o município de Campo Grande/MS atendem aos anos finais do ensino fundamental. Por ter um Sistema Municipal de Ensino, o município de Campo Grande/MS pode estar com aumento no atendimento aos anos finais do ensino fundamental (tabela 11) em decorrência da implementação da responsabilidade disposta no art. 11 da LDB.

Dados do IBGE, com dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), mostram no estado de Mato Grosso do Sul 391.975 matriculados no ensino fundamental em 2021.

O Laboratório de Dados Educacionais (LDE), com base nos microdados do Censo Escolar, revela o número de matriculados no ensino fundamental (anos iniciais e finais) da Rede Estadual de Ensino (REE) de Campo Grande/MS no período de 2017 a 2020:

**Tabela 12**– Estudantes matriculados no ensino fundamental na REE de Campo Grande/MS (2017-2020)

Etapa de Ensino	2017	2018	2019	2020
Anos Iniciais	8.903	8.537	6.565	4.504
Anos Finais	15.612	14.958	13.626	13.187
<b>Total</b>	<b>24.515</b>	<b>23.495</b>	<b>20.191</b>	<b>17.691</b>

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do LDE (2022).

Os dados apresentados pelo LDE, de 2017 a 2020, apontam uma redução de 49,4% dos matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental, e 15,6% dos anos finais.

Apresentam-se dados na tabela 13 da Secretaria de Estado de Educação (SED), por meio da Superintendência de Políticas Educacionais (SUPED), através da Coordenadoria de Políticas Específicas para a Educação (COPEED), de Mato Grosso do Sul sobre os estudantes migrantes

internacionais dos anos finais do ensino fundamental.

**Tabela 13** – Estudantes migrantes internacionais matriculados dos anos finais do ensino fundamental na REE de MS (2017-2021)

Ano/Fase	Número de matrículas				
	2017	2018	2019	2020	2021
6º	43	46	65	60	82
7º	54	46	64	75	72
8º	36	55	51	81	110
9º	46	42	65	70	112
<b>Total</b>	<b>179</b>	<b>189</b>	<b>245</b>	<b>286</b>	<b>376</b>

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da SED/MS.

A tabela 13 mostra que o número de matrículas de estudantes migrantes internacionais em Mato Grosso do Sul foi crescendo de 2017 para 2021, possivelmente em decorrência da Lei de Migração que possibilitou que os migrantes, mesmo indocumentados, pudessem efetivar suas matrículas.

A tabela 14 apresenta a nacionalidade dos estudantes migrantes internacionais dos anos finais do ensino fundamental na REE/MS.

**Tabela 14** – Nacionalidades dos estudantes migrantes internacionais matriculados dos anos finais do ensino fundamental na REE de MS (2017-2021)

Nacionalidade	2017	2018	2019	2020	2021
Argentina	2	4	3	2	3
Bélgica	1	1	2	1	1
Bolívia	17	14	13	20	20
Brasil	4	2	3	2	2
Chile	1	-	1	1	1
China (Taiwan)	1	-	-	-	-
Colômbia	2	4	2	4	3
Espanha	6	10	15	14	13
Estados Unidos	3	5	4	1	-
Filipinas	1	2	2	2	1
Inglaterra	1	3	3	3	3
Irlanda	1	1	-	1	1
Itália	1	2	2	1	
Japão	50	47	40	29	30
México	-	-	1	1	1
Nigéria	-	-	-	2	1
Nova Zelândia	-	-	1	1	1
Paraguai	53	55	65	72	103
Peru	1	1	2	2	2
Portugal	27	27	30	27	22
República do Haiti	4	8	19	21	30
República Dominicana	1	1	1	3	3
Síria	-	-	1	1	2
Uruguai	1	1	1	-	-
Venezuela	1	1	34	76	133
<b>Total</b>	<b>179</b>	<b>189</b>	<b>245</b>	<b>286</b>	<b>376</b>

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da SED/MS.

Observa-se um alto número de estudantes migrantes internacionais oriundos de países latino-americanos, principalmente os oriundos da Bolívia e Venezuela, matriculados nos anos

finais do ensino fundamental. Mesmo com a pandemia da covid-19, não houve uma queda no número de matrículados nesta etapa de ensino, embora tenha apresentado número menor se comparado com anos anteriores (2017 a 2019).

Faz-se presente a discussão quanto à educação voltada a esses indivíduos tanto no sistema de ensino brasileiro, quanto no estado de Mato Grosso do Sul.

**Tabela 15** – Índice de aprovação, reprovação, de retidos, de abandono e desistência na REE/MS

Situação	2017	2018	2019	2020	2021
Aprovação	463	445	485	554	663
Abandono	-	-	9	2	-
Evadido/Desistente	10	12	-	-	-
Retido	46	22	21	58	76
Retido por falta	-	15	21	-	-
<b>Total</b>	<b>519</b>	<b>494</b>	<b>536</b>	<b>614</b>	<b>739</b>

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da SED/MS.

A tabela 15 aponta que o número de aprovação foi aumentando na REE/MS, houve um abandono em 2019 e 2020, como ainda retidos por falta em 2018 e 2019. Nos 5 anos analisados constatou-se 223 migrantes internacionais retidos. Embora evasão e desistência não sejam termos análogos, o documento apresentado pela SED/MS os agrupou desta forma.

Quanto às políticas educacionais, parte-se da Deliberação do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (CEE/MS) nº 1.672, de 17 de setembro de 1987, no governo de Marcelo Miranda, no período de 1987 a 1991, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) foi uma das primeiras políticas educacionais voltadas ao migrante internacional. (MATO GROSSO DO SUL, 1987). A Deliberação determinava que os estudantes “estrangeiros” para efetuar a matrícula, deveriam estar documentados junto à Receita Federal e as escolas estavam sujeitas à punição e multa, caso desrespeitassem a norma. A referida Deliberação estava fundamentada na Lei nº 6.815/80, Estatuto do Estrangeiro, aprovado durante o Regime Civil Militar (1964-1985), que vigorou por quase quatro décadas. Esse documento dificultou o acesso à educação dos migrantes em situação irregular, desrespeitando a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948 que assegura o direito à educação para todos fundamentado nos princípios da: universalidade, gratuidade e obrigatoriedade. (MAGALHÃES, 2012, p.56).

Em 28 de março de 2003, no governo de Jose Orcírio Miranda dos Santos, dos Partido Trabalhadores (PT), foi oficializada a Deliberação CEE/MS nº 7.000. O documento considera a equivalência de diploma e certificados de cursos realizados, por meio de dois critérios – incompletos: sem comprovante de conclusão, podendo dar continuidade na escola brasileira; completo: quando tiver o documento de conclusão expedido por outro país. Esse documento estabelece critérios sob orientação do órgão estadual de educação para validação e

aproveitamento do curso realizado pelo estudante “estrangeiro”. (MATO GROSSO DO SUL, 2003).

No governo de Reinaldo Azambuja (PSDB), no período de 2015 a 2022, foi instituída a Resolução/SED de nº 3.329, de 10 de novembro de 2017, que dispõe sobre a equivalência de estudos completos e incompletos no ensino médio. (MATO GROSSO DO SUL, 2017). O artigo 3º trata da equivalência de estudos, que é a equiparação formal dos conhecimentos adquiridos pelos estudantes em países estrangeiros aos estudos realizados no Brasil. O capítulo 2, art. 6º da Resolução, trata dos Procedimentos para a matrícula. Caso o migrante não tenha concluído o ensino fundamental ou o ensino médio, deverá apresentar documento comprobatório dos estudos incompletos, assinatura escolar da autoridade competente, apostilamento, para documento emitido por país signatário da Convenção de Haia<sup>62</sup>, para os países não signatários, o documento deverá estar autenticado pela autoridade competente, pelo representante consular do Brasil no país e tradução do documento por tradutor público juramentado, exceto quando na língua espanhola. (MATO GROSSO DO SUL, 2017). De acordo com Cury (2014, p. 53), se este “é um direito reconhecido, ele precisa ser garantido e deve ser inscrito no coração de nossas escolas.” A Resolução em pauta, exigia do estudante “estrangeiro” documento que comprovasse sua regularidade e permanência no Brasil. Ressalta-se que, a Deliberação prejudicava a garantia do direito social aos migrantes internacionais indocumentados, contradizendo e ferindo diversas normativas internacionais e nacionais assinadas pelo Brasil. De acordo com Magalhães (2012, p. 59), “especialmente no caso dos que estão sem documentos, a burocracia e a falta de informações sobre os direitos educativos são os muros que parecem mais evidentes.

A Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), por meio da Superintendência de Políticas Educacionais (Suped), e do setor de Coordenadoria de Normatização das Políticas Educacionais (Conped), por meio da Resolução nº 228, de 22 de junho de 2016, regulamentou a aplicação do acordo celebrada em Haia, em 1961, e da Resolução CNE/CEB nº 1, de 13 de novembro de 2020, que dispõe sobre o direito de matrículas de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro, passou a não exigir “documentação comprobatória de escolaridade anterior, nos

---

<sup>62</sup> Normatizado no Brasil pelo Decreto legislativo nº 148, de 2015, trata da eliminação da exigência de legalização de Documentos públicos Estrangeiros por meio de um pacto entre os estados signatários, ou contratantes. Define quais documentos serão necessários nesse processo e facilita o ingresso administrativamente no país de chegada dos imigrantes. Essa regularização é feita pelo Conselho Nacional de Justiça. Esta Convenção é composta por 112 países. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/poder-judiciario/relacoes-internacionais/apostila-da-haia/atos-normativos/>. Acesso em 25 de fev. de 2022.

termos do artigo 24, II, “c”, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), e sem discriminação em razão de nacionalidade ou condição migratória.” A Resolução do CNE/CEB n. 1/2020, assegura:

§ 1º A matrícula, uma vez demandada, será de imediato assegurada na educação básica obrigatória, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos e, de acordo com a disponibilidade de vagas, em creches. § 2º A matrícula de estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio deve ocorrer sem mecanismos discriminatórios. § 3º Nos termos do caput deste artigo, não consistirá em óbice à 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.

§ 4º A matrícula em instituições de ensino de estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio deverá ser facilitada, considerando a situação de vulnerabilidade. § 5º Na ausência de documentação escolar que comprove escolarização anterior, estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio terão direito a processo de avaliação/classificação, permitindo-se a matrícula em qualquer ano, série, etapa ou outra forma de organização da Educação Básica, conforme o seu desenvolvimento e faixa etária. (BRASIL, 2020).

No âmbito do estado de Mato Grosso do Sul, a Resolução/SED nº 3.955, de 15 de dezembro de 2021, “Dispõe sobre a organização curricular e o regime escolar do Ensino Fundamental e do Ensino Médio nas escolas e centros da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências.” (MATO GROSSO DO SUL, 2021).

Conforme Norões (2016, p. 198), há a necessidade dos estados e municípios elaborarem diretrizes ou orientações para o atendimento de estudantes migrantes internacionais. Neste aspecto, a Resolução/SED/MS nº 3.955, de 15 de dezembro de 2021, traz no Título III – Do regime escolar, Capítulo I – Da matrícula, na seção I – Dos princípios gerais, no art. 62 que “Aos candidatos à matrícula exigir-se-ão os seguintes documentos”, e postula uma série de documentos para matrícula e regularização do estudante na REE. (MATO GROSSO DO SUL, 2021). Quanto à matrícula do estudante migrante,

[...] exigir-se-á cópia da documentação comprobatória de seu registro no Serviço de Estrangeiro da Polícia Federal, observadas, ainda, as exigências previstas na legislação vigente. (MATO GROSSO DO SUL, 2021, art. 62, § 7º).

Observa-se o critério de regulação junto ao órgão nacional de regularização documental como parâmetro de matrícula, ou acesso, à educação, assim como sob princípios das legislações vigentes para esses indivíduos. No art. 83, da mesma Resolução, diz que: “A aceitação da matrícula por transferência de estudante com escolaridade procedente de país estrangeiro

depende do cumprimento, por parte do interessado, de todos os requisitos legais vigentes.” (MATO GROSSO DO SUL, 2021). Ante a esse artigo, suscita-se a dúvida: quais requisitos legais vigentes? Pois, essa normativa não aponta os documentos oficiais a que se refere.

Ressalta-se que a Resolução CNE/CEB nº 1, de 13 de novembro de 2020, assegura o direito à educação como um direito inalienável, portanto, as escolas têm por obrigação “organizar procedimentos para o acolhimento dos estudantes migrantes”, sem discriminação, com “prevenção ao bullying, racismo e xenofobia”, sem “segregação entre alunos brasileiros e não brasileiros, mediante a formação de classes comuns”, com “atividades que valorizem a cultura dos alunos não brasileiros” e “oferta de ensino de português como língua de acolhimento.” (BRASIL, 2020).

O direito à matrícula e ao ensino é indissociável, conforme Azevedo e Amaral (2022, p. 143). No entanto, esta Resolução “imputa uma responsabilização à escola local, sem explicitar de forma clara a devida orientação, formação e suporte institucional aos professores.” (AZEVEDO; AMARAL, 2022, p. 143). A LDB de 1996 trata, no art. 1, que “§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.” Cabe à escola cumprir sua função social, por meio do ensino em instituições próprias e pautada em princípios estabelecidos nesta mesma normativa no sentido de garantir o direito à educação justa e igualitária.

A Resolução SED/MS nº 3.955, de 15 de dezembro de 2021, exige cópia do registro de estrangeiro na Polícia Federal para a matrícula do migrante na REE/MS, em contrapartida a Lei de Migração (Lei 13.445) dispõe no art. 4 que “X - direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória;”. Vê-se que o direito à educação não deve ser negado em face da condição migratória, como por exemplo, da situação do migrante indocumentado.

A Resolução CNE/CEB nº 1, de 13 de novembro de 2020, esclarece no art. 1 “§ 1º A matrícula, uma vez demandada, será de imediato assegurada na educação básica.” Essa normativa ainda reforça no § 3º que “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);” Esse documento não aponta a necessidade da Carteira de Registro Nacional Migratório (CRNM).

Há uma incoerência entre o documento nacional e o estadual, entre o macro e micro, no que diz respeito às exigências para efetivar as matrículas de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio. Ball, conforme Mainardes (2007, p. 37),

“reconhece que os textos contêm significados divergentes, contradições e omissões”.

Constatou-se que essa normativa não aponta a condição de registro na Polícia Federal como critério principal para matrícula dos estudantes migrantes internacionais, embora seja necessário para todos os migrantes internacionais. No entanto, esse critério, conforme as normativas supracitadas, não deve ser dificuldade de matrícula a esses estudantes.

De acordo com Araujo (2011, p. 287) “o direito à educação pode ser traduzido basicamente em dois aspectos: a oportunidade de acesso e a possibilidade de permanência na escola.” Azevedo e Amaral (2022, p. 140) defendem que “o direito não é efetivado com a matrícula da criança na escola, mas com ações que promovem a sua inclusão dentro do ambiente educacional”.

Isso indica que não está sendo cumprido o que está estabelecido na Resolução CNE/CEB nº 1, de 13 de novembro de 2020, que considera o direito à educação inalienável. De acordo com Cury,

[...] é obrigação [do estado] de não interferir no campo das desigualdades sociais e, com maior razão, no caso brasileiro, no terreno das hierarquias sociais, como fator de redução das primeiras e eliminação das segundas, sem o que o exercício da cidadania ficaria prejudicado a priori. (CURY, 2008, p. 302).

As atuações das políticas educacionais devem estar pautadas em garantir condições para sua efetivação, na medida em que representam, em nível nacional, estadual e municipal, meios para garantia no contexto do local de criação.

A Resolução/SED nº 3.955, de 15 de dezembro de 2021, no Capítulo VII – Aceleração dos estudos, art. 150. Diz que “Mediante a obtenção da nota mínima 7,0 (sete), exigida para aprovação nos componentes curriculares objeto da avaliação”, esse é o critério de aceleração dos estudos como processo de equivalência educacional. O documento considerava a mesma ação para os estudantes migrantes internacionais, divergindo da LDB de 1996 e da Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020.

No ano seguinte, a SED/MS acrescentou dispositivos nesta normativa, por meio da Resolução/SED nº 3.996, de 1º de fevereiro de 2022, que revogou o parágrafo único do artigo 150, além de retroagir. Ficou determinado que “A matrícula somente poderá ser efetuada após a realização dos procedimentos previstos para a classificação, exceto no caso de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio.”

A Resolução CNE/CEB nº 1, de 13 de novembro de 2020, no art. 4º institui procedimentos de avaliação para verificar o desenvolvimento e equivalência educacional na etapa escolar. O § 1º dispõe que “A matrícula acarretará imediata inserção, em nível e etapa

de ensino por idade, e no dever de realizar a classificação definitiva até o final do ano letivo escolar em que o estudante foi inserido na escola.” Conforme o § 2º da Resolução em tela, a classificação pode acontecer por equivalência, avaliação sistemática, reconhecimento de competências (para o ensino médio), certificação dos saberes por meio de exames supletivos e outros exames para avaliar as habilidades. Ainda, o § 6º do art. 1º, considera que essa classificação deve ser feita na língua materna do estudante migrante internacional. (BRASIL, 2020).

Cury afirma que o direito à educação enfrenta um desafio para sua plenitude, visto a diversidade existente num país continental como o Brasil:

Essa realidade torna a gestão da educação muito complexa, visto o número de sujeitos e de arenas que podem tomar decisões dentro do campo educacional. E essa gestão fica mais complicada, dada a posição supletiva da União em várias matérias da educação escolar no campo da Educação Básica. (CURY, 2014, p. 53).

“A convivência pacífica e a legitimação do sistema democrático exigem a igualdade e o acolhimento de nossas diferenças. Todos têm um valor equivalente, inclusive para a aceitação das diferenças, as quais devem ser resguardadas.” (CURY, 2021, p. 113). De acordo com Cury (2008), na tentativa de reduzir as desigualdades, o Estado tem por obrigação,

[...] interferir no campo das desigualdades sociais e, com maior razão, no caso brasileiro, no terreno das hierarquias sociais, como fator de redução das primeiras e eliminação das segundas, sem o que o exercício da cidadania ficaria prejudicado *a priori*. (CURY, 2008, p. 302).

A permanência dos estudantes migrantes na escola comum requer uma estrutura curricular que proponha o conhecimento, a cultura, os valores e o respeito à dignidade humana. Mazza e Norões (2016, p. 174) orientam que:

[...] devem ser considerados na busca de um currículo que, de fato, contribua do ponto de vista linguístico e cultural: a preocupação com a educação em direitos humanos, a integração dos pais e das famílias dos estudantes refugiados e solicitantes de refúgio nas práticas de consultas escolares, sua representação em conselhos e outras instâncias de consulta e tomada de decisão e, finalmente, garantir que na prática a segregação seja a menor possível.

Na próxima seção será analisada a política educacional da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS, para os estudantes migrantes internacionais nos anos finais do ensino fundamental no período de 2017-2020.

### **3.4. Política Educacional da Rede Municipal de Ensino (REME) de Campo Grande/MS para o atendimento ao estudante migrante internacional (2017-2020)**

Considera-se importante reforçar as dificuldades encontradas no processo de investigação e acesso as informações da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS, por meio da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande-MS (SEMED/CG), via Coordenadoria do Centro de Formação para a Educação (CEFOR) para conseguir os dados sobre os estudantes migrantes internacionais.

Souza (2016, p. 76) adverte “que a leitura da política educacional contribui para o conhecimento mais aprofundado sobre as disputas do e no Estado, sobre o direito à educação e sobre os conflitos sociais.” Ao analisar as políticas e os dados sobre a realidade investigada, pode-se perceber se de fato há uma atuação do estado para garantir o direito à educação em seus diversos aspectos.

A Secretaria Municipal de Educação (Semed) disponibilizou os seguintes documentos: dados educacionais da matrícula dos estudantes migrantes internacionais, documentos oficiais da Semed/CG, relatório de acompanhamento em escola, e ações de acolhimento linguístico para alunos migrantes internacionais.

Sabe-se que, conforme o art. 11 da CF de 1988, § 2º “Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.” E o art. 11 da LDB nº 9.394/1996, § quinto, destaca a oferta, com prioridade ao ensino fundamental, ao mesmo tempo em que o parágrafo único desta normativa dispõe que “Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.” (BRASIL, 1996).

Após a Constituição de 1988, ocorreram mudanças na legislação brasileira na garantia do direito à educação, na organização do sistema educacional brasileiro e na atuação dos órgãos responsáveis no federalismo de cooperação. Cabe aos municípios a responsabilidade da escolarização, no ensino fundamental, de crianças de 6 a 14 anos de idade, fixado obrigatoriamente na constituição, sendo responsável pela política e gestão da educação. (BRASIL, 1988).

Marcado por uma diversidade étnico cultural, cada município brasileiro possui uma identidade, ao mesmo tempo em que a desigualdade econômica existe nas regiões brasileiras. Essas desigualdades expressam-se no âmbito municipal, onde emerge demandas sociais, refletindo também na educação, na formulação da política educacional. (FREITAS; FERNANDES, 2011, p. 561).

A LDB (do art. 8 ao art. 19) trata das competências da União, estados e municípios por

meio do regime de colaboração. “A gestão cooperativa é, pois, uma premissa na implementação de programas, projetos e ações no campo da educação, em que pese as diferentes perspectivas políticas, teóricas e de orientação didático-pedagógica de cada município ou estado.” (OLIVEIRA, 2009, p. 248).

A educação é um direito fundamental inscrito em leis. Cury (2014, p.43), referindo-se a Constituição de 1988, assegura que:

[...] [ela] estabeleceu princípios, diretrizes, regras, recursos vinculados e planos, de modo a dar substância a esse direito. Ao explicitar esse direito, elencou as formas de realizá-lo tais como gratuidade e obrigatoriedade com qualidade e com proteção legal, ampliada e com instrumento jurídicos postos à disposição dos cidadãos, cria prerrogativas próprias para as pessoas em virtude das quais elas passam a usufruir de ou exigir algo que lhes pertence como tal.

A Semed é a entidade responsável no âmbito municipal pela educação. O Decreto nº 13.062, de 17 de janeiro de 2017, dispõe sobre a estrutura básica da Semed e dá outras providências. Cabe a Semed:

**Art. 1º I** - a formulação da política educacional do Município e a elaboração do Plano Municipal de Educação, em consonância com as diretrizes emanadas dos órgãos integrantes dos sistemas de ensino federal e estadual e em articulação com segmentos representativos da sociedade e da comunidade escolar;

**II** - a formulação e a elaboração de programas, projetos e eventos educacionais com vistas à atuação prioritária nas atividades voltadas para o ensino fundamental e na educação infantil;

**III** - a administração e a execução das atividades de educação especial, infantil, fundamental e ensino médio, educação profissional de nível médio, educação de jovens e adultos, por intermédio das unidades integrantes da Rede Municipal de Ensino;

**IV** - a integração das ações do Município visando a erradicação do analfabetismo, a melhoria da qualidade do ensino e a valorização dos profissionais do ensino;

**V** - o acompanhamento e o controle da aplicação dos recursos financeiros de custeio e investimento no processo educacional do Município, para fins de avaliação e verificação do cumprimento das obrigações constitucionais;

**VI** - o diagnóstico permanente, quantitativo e qualitativo, das características e qualificações do magistério, da população estudantil e da atuação das unidades escolares e sua compatibilidade com as demandas identificadas; **VII** - a coordenação, a supervisão e o controle das ações do Município relativas ao cumprimento das determinações constitucionais referentes à educação, objetivando a preservação dos valores regionais e locais;

**VIII** - a proposição de ações educacionais, fundamentadas nos objetivos de desenvolvimento político e social das comunidades e na concretização do processo educacional, de forma democrática e participativa, destacando a função social da escola

na formação e transformação do cidadão;

**IX** - a promoção e o incentivo à qualificação e à capacitação dos profissionais de educação e aqueles que atuam nos ambientes educativos do

Município. (CAMPO GRANDE, 2017).

Esse Decreto trata da organização e sistematização da atuação na educação municipal, de forma geral para definir a ação do município frente à educação, vale destacar que “políticas são intervenções textuais, mas elas também carregam limitações materiais e possibilidades.” (MAINARDES, 2007, p. 30).

Em relação ao ensino fundamental, a legislação atribuiu diversas funções para a Semed: formulação de política educacional; formulação e elaboração de programas, projetos e eventos; a administração e a execução de atividades da educação; integração das ações do Município; o acompanhamento e controle dos recursos financeiros; o diagnóstico permanente; a coordenação, a supervisão e o controle das ações do Município; a proposição de ações educacionais; e a promoção e o incentivo à qualificação e à capacitação dos profissionais de educação.

[...] quando os municípios se organizam para implantar na esfera local a política educacional, dentre as outras políticas sociais, seu gasto com tal processo está sempre além do planejado, onerando de imediato as finanças municipais e reduzindo a sua capacidade operativa. Logo, os desafios educacionais são enormes para a maioria daqueles municípios, muito mais quando os processos de descentralização e municipalização tornam fundamental a atuação local para a efetivação do direito à educação. (FREITAS; FERNANDES, 2011, p. 561).

A Semed de Campo Grande/MS possui cinco (5) superintendências, havendo um setor responsável pelas políticas e gestões educacionais, que é a Superintendência de Gestão das Políticas Educacionais (SUPED). (CAMPO GRANDE, 2017). Esta organização aponta a preocupação com a criação, regulação e gestão das políticas educacionais em âmbito municipal. A Suped tem como atribuições:

- Monitorar e avaliar as políticas da rede pública municipal de ensino nos níveis de ensino e modalidades de educação;
- Zelar pela qualidade social e implementar mecanismo de cooperação técnico-pedagógico com agências formadoras e outras instituições/organizações;
- Orientar, coordenar e supervisionar as atividades educacionais executadas pela SEMED;
- Compatibilizar as ações dos setores para garantir a unidade de operacionalização da política de educação da SEMED;
- Acompanhar e avaliar as normas do processo de ensino e de aprendizagem nas escolas municipais e nas EMEIs;
- Zelar pela qualidade do trabalho empreendido e das relações humanas dos servidores que integram a superintendência;
- Articular com instituições de ensino superior especializadas para a incorporação de novos conhecimentos, metodologias e recursos tecnológicos em educação;
- Analizar os dados educacionais para a proposição de medidas de intervenção pedagógica;

Propor ao Secretário Municipal medidas que concorram para atingir a finalidade da Secretaria;  
 Desenvolver e implementar programas que assegurem as igualdades de oportunidades, respeito à diversidade e tratamento nas políticas afirmativas da SEMED;  
 Propor normas operacionais de funcionamento, visando à qualidade dos serviços do Órgão Central, das escolas municipais e das EMEIs;  
 Propiciar, sistematicamente, assessoramento técnico pedagógico às escolas municipais e às EMEIs. (SEMED, s.d.).

Conforme dados do IBGE, em Campo Grande há 115.001 estudantes matriculados no ensino fundamental entre as dependências (estadual, federal e municipal). (IBGE, 2021).

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), com dados de 2019, a região Centro-Oeste apresentou uma taxa de 7,6% e o Brasil tem 25 anos ou mais com 32,2% de pessoas com ensino fundamental incompleto.<sup>63</sup>

No período de 2017 e 2018 havia 85 escolas na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande que ofertavam os anos finais do ensino fundamental e de 2019 a 2020, 84 escolas. (CAMPO GRANDE, 2020). Os dados da Tabela 16 mostram o número de estudantes matriculados nos anos finais do ensino fundamental da REME/CG.

**Tabela 16** – Estudantes matriculados nos anos finais do ensino fundamental da REME de Campo Grande/MS (2017-2020)

	Ano	2017	2018	2019	2020
Anos Finais	6º	7.189	7.323	8.733	8.184
	7º	7.767	6.643	6.880	8.237
	8º	6.770	6.462	5.753	5.847
	9º	5.330	5.345	5.457	4.796
<b>Total</b>		<b>27.056</b>	<b>25.773</b>	<b>26.823</b>	<b>27.064</b>

Fonte: Elaborado pelo autor por meio do banco de dados educacionais da UFPR (2021).

Os dados apresentados mostram o crescente número de estudantes matriculados no 6º ano; no 7º há uma redução em 2018, depois volta a crescer o número de matriculados em 2019 e 2020; no 8º ano, a maior quantidade de matrículas na série histórica foi em 2017 e no 9º ano, o menor índice de matrículas foi em 2020. Quando se observa o total geral no número de matriculados, o ano de 2018 foi o único que houve redução.

No cruzamento dos dados, constata-se uma média de 318,30 alunos por escola em 2017; 303,21 em 2018; 319,32 em 2019; e 322,19 em 2020. Levando em consideração que os anos finais do ensino fundamental é dividido em 4 séries/ano, em 2020, há uma média de 80,54 alunos por escola nos períodos em que atende.

Importante destacar que o Plano Municipal de Educação (PME/CG) de 2014-2024 traz

<sup>63</sup> Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>. Acesso em: 20 de jan. de 2023.

especificamente na meta 2, o objetivo de:

Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até 2024. (CAMPO GRANDE, 2015).

Essa meta traz 15 estratégias para que seja efetivada essa proposição. O relatório de monitoramento do PME de Campo Grande/MS, de 2021, apresentou que a meta 2 não foi atingida, com 92,61% em 2020 e 93,57% em 2021, na soma dos dados das Redes: Estadual, Privada, Federal e Municipal. Em específico, a Rede Municipal de Ensino de Campo Grande teve 57,79% atingido em 2020, e 61,85% em 2021. Esses dados correspondem à meta executada no período de 2014 a 2021. Esses dados apontam que a REME/CG está distante de atingir a meta, de 95% até 2024. (CAMPO GRANDE, 2021).

Um dos aspectos da garantia do direito à educação é a quantidade de professores para atender os alunos no município. A tabela 17 apresenta esses dados:

**Tabela 17** – Docentes dos anos finais do ensino fundamental da REME de Campo Grande/MS (2017-2021)

Anos	2017	2018	2019	2020
Anos Finais	1.161	1.615	1.648	1.564

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do IBGE.

Na tabela 17, nota-se uma queda de 403 professores de 2017 para 2020 nos anos finais do ensino fundamental da REME/CG. De acordo com Cury “a qualidade supõe profissionais do ensino com sólida formação básica, aí compreendido o domínio dos métodos e técnicas de ensino e o acesso à educação continuada, presencial ou à distância.” (CURY, 2014, p. s./p.).

Ainda conforme Cury (2014, p. 1054), a qualidade “pode ser apontada como capacidade para efetuar uma ação ou atingir certa finalidade.” Na tabela 16, apresenta-se o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)<sup>64</sup> dos anos finais do ensino fundamental da REME/CG:

**Tabela 18** – 8 série / 9º ano - IDEB observado na REME/CG nos anos finais do EF (2017-2021)

	2017	2019	2021
<b>IDEB observado</b>	5,0	5,0	5,2
<b>Metas projetadas</b>	5,2	5,5	5,7

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do IDEB.<sup>65</sup>

<sup>64</sup> O IDEB “foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).” Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 25 de jul. de 2022.

<sup>65</sup> Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado.seam?cid=1163436>. Acesso em: 25 de jul. de 2022.

Os dados de 2017 e 2019 foram divulgados pelo Censo Escolar no mesmo ano, já o em 2021, foi divulgado em 2022, possivelmente por conta da pandemia de covid-19. Constatase pelos índices que as metas projetadas não foram atingidas na Reme de Campo Grande-MS.

Ressalta-se que o IDEB é um indicador de qualidade na educação. Conforme Fernandes, Scaff e Oliveira (2013, p. 330), estão sendo comuns políticas de privatização na educação, decorrente da competição por meio de resultados entre as escolas, como por exemplo, o IDEB. Uma avaliação que deveria ser diagnótica, para pensar uma política educacional, torna-se uma política de controle. Para Araújo (2011, p. 286), esses processos de avaliação estão ligados a marcos regulatórios do Estado que são redefinidos numa lógica de prescrição de metas, objetivos e controle de produtos e resultados.

Araújo fez um levantamento no período de 2007 a 2010, com reflexões pertinentes para o atual momento:

Exemplo desses novos marcos regulatórios nas políticas educacionais atuais são o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), a criação de indicadores como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), a expansão (muitas vezes com sobreposição) dos testes padronizados em larga escala com ênfase no rankeamento entre instituições e sistemas de ensino - Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Prova Brasil e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) 2 - que desconsideram os processos educativos e valorizam apenas os resultados obtidos. (ARAÚJO, 2011, p. 286).

Destaca-se que a qualidade está além de resultados, mesmo sendo indicadores das ações e atuações no campo da educação pautado no ensino-aprendizagem dos estudantes brasileiros, a determinação e comparação prejudicam os esforços no processo para efetivação da qualidade educacional. Para superar esses dados, “A qualidade do ensino supõe, então, a busca do melhor, de um padrão científico e fundamentado dos conteúdos acumulados e transmitidos.” (CURY, 2014, s./p.).

Ressalta-se que essas questões permeiam o Sistema Municipal de Ensino de Campo Grande/MS, refletindo também nos estudantes migrantes internacionais nos anos finais do ensino fundamental, analisados na próxima sessão.

### ***3.4.1. O estudante migrante internacional nos anos finais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS***

As políticas educacionais, são direitos sociais, representam a ação do estado para diminuição e erradicação das diferenças que impedem o acesso, a garantia aos indivíduos, independente de sua origem, cultura e condição na sociedade. “As políticas sociais, apoiadas em direitos sociais, tornam obrigatorias e imediatas às medidas estatais para elevar a condição

humana dos titulares desses direitos.” (VIEIRA, 2001, p. 19).

A Semed de Campo Grande/MS dispõe do setor da Divisão de Educação e Diversidade (DED), que integra a Superintendência e Gestão das Políticas Educacionais (SUPED), responsável por:

Contribuir para a construção de uma escola pública de qualidade, fortalecendo o desenvolvimento de propostas pedagógicas e metodologias adequadas para as especificidades da Educação de Jovens e Adultos e Idosos, Educação do Campo e Educação das Relações Étnico-raciais e Gênero e Núcleo do Programa Campo Grande Alfabetizado. (SEMED, s.d.).

Esse órgão não traz no bojo de sua atribuição à inclusão dos estudantes migrantes internacionais, embora na consulta feita com esse setor, a informação verbal foi que desde sua criação, há o atendimento e atenção a esse grupo de estudantes. Em 2021 foi selecionada uma servidora pública especificamente para atender aos estudantes migrantes internacionais na REME/CG. (SEMED, 2022). A não oficialização em documento desse setor na DED dificulta compreender as atribuições e atuações especificamente desse setor, além de não trazer em documentos oficiais e nos meios institucionais de divulgação o atendimento aos migrantes internacionais. Destarte, em relação à inclusão neste setor, “fica a cargo dos municípios a elaboração de diretrizes ou orientações para o atendimento das crianças migrantes, ainda consideradas mais *estrangeiras* do que crianças e estudantes.” (NORÓES, 2016, p. 198).

Em consulta a DED foi disponibilizado o documento intitulado “O Acordo de Cooperação Mútua que entre si celebram a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e a Secretaria Municipal de Educação (Semed).” (SEMED, 2022).

O acordo<sup>66</sup> é composto por 10 cláusulas: Primeira – Das designações simplificadas; Segunda – do objetivo; Terceira – das obrigações; Quarta – Da propriedade dos resultados; Quinta – Da administração do acordo; Sexta – Dos termos aditivos; sétima – Da publicação; Oitava – Da vigência e denúncia; Nona – Disposições gerais; Décima – Do foro.

Em síntese, a cláusula segunda tem como objetivo, a implantação de ações do acolhimento linguístico, por meio do intercâmbio entre as partes, definidos em Termos Aditivos e seus respectivos Planos de Trabalho. Esse termo abre-se a outras entidades públicas e privadas, desde comum acordo com este documento, além de trazer a divisão dos recursos em projetos que necessitarem, sob os aspectos legais. (MATO GROSSO DO SUL, 2020). Conforme a DED esse acordo está:

---

<sup>66</sup>Harmonia entre pessoas ou coisas:CONCÓRDIA, ENTENDIMENTO; Combinação (ajustada entre duas ou mais pessoas). = PACTO; Tino, prudência; Autorização, consentimento. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/acordo>. Acesso em: 02 de jan. de 2023.

Ofertando cursos de formação aos professores e técnicos da DED, com vista a prepará-los para o contexto de acolhimento de estudantes migrantes internacionais e refugiados matriculados na Rede Municipal de Ensino/Reme, assim como desenvolver ações de acolhimentos a esses estudantes. Em contrapartida, a SEMED Contribui com o Programa UEMS ACOLHE no acolhimento linguístico aos Migrantes Internacionais e Refugiados, em um dos polos, do município de Campo Grande – MS. (SEMED, 2022).

Esse acordo reflete a atuação conjunta entre a esfera estadual e municipal (conforme o art. 11 da LDB) no acolhimento linguístico, em ações para inclusão dos migrantes internacionais e na promoção de discussões para a melhoria na assistência aos migrantes internacionais, como também aos estudantes.

A DED informou que houve formações para professores realizadas a partir da assinatura do acordo, além de ter disponibilizado uma técnica para ministrar aulas às quartas-feiras no período vespertino no ensino da língua portuguesa aos migrantes internacionais.

Concorda-se com Azevedo e Amaral em relação à atuação das universidades juntamente com as secretarias de educação.

Além dos estados e municípios, as universidades estão ausentes nas diretrizes, sendo que, por ofertar os cursos de formação de professores, essas instituições podem colaborar com ações de pesquisa, ensino, extensão e estágios direcionados. Isso é importante, pois por estarmos falando de um campo em desenvolvimento, apesar do professor ter cinco, dez ou quinze anos de experiência de sala de aula, dada à situação específica com crianças migrantes, ter acesso a uma formação direcionada para o tema se torna primordial. (AZEVEDO; AMARAL, 2022, p. 143).

A Superintendência de Gestão e Normas (SUGENOR) é o órgão responsável pelas políticas educacionais na Semed/CG para identificação dos documentos oficiais internos instituídos pelo órgão.

A Deliberação CME/MS nº 1.263 de 04 de outubro de 2011, que “Dispõe sobre a matrícula de aluno estrangeiro no ensino fundamental e médio do Sistema Municipal de Ensino – Campo Grande – MS.” (CAMPO GRANDE, 2011), esteve em vigor até 2021 quando foi revogada pela Deliberação CME/CG/MS N. 2.527, de 6 de maio de 2021. A Deliberação CME/MS nº 1.263/2011 teve como documentos norteadores, a Lei de Diretrizes de Base Nº 9.394/1996 e a Lei nº 8.069/1990, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.242/91, cria o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. No quadro 6, destacam-se os artigos da Deliberação que tratam dos estudantes migrantes internacionais(estrangeiros).

**Quadro 6** – Normativas dispostas na Deliberação CME/MS nº 1.263, de 04 de outubro de 2011

Artigos	Disposições
1º	As instituições de ensino que oferecem o ensino fundamental e médio deverão receber os pedidos de matrícula dos alunos estrangeiros, de acordo com o disposto nesta Deliberação.

<b>2º</b>	As instituições de ensino deverão proceder à matrícula dos alunos estrangeiros sem qualquer discriminação, observando, no que couber, as mesmas normas estabelecidas para a matrícula de alunos brasileiros nas instituições do Sistema Municipal de Ensino.
<b>3º</b>	A documentação redigida em língua estrangeira será acompanhada, quando necessário, de tradução oficial.
<b>4º</b>	Enquanto o interessado estiver providenciando os documentos para fins de regularização de matrícula, a direção da instituição de ensino poderá autorizar sua frequência no ano correspondente de aprendizagem, pelo prazo de 60 dias, em face ao processo de classificação do aluno.

Fonte: Elaborado pelo autor conforme a Deliberação CME/MS nº 1.263. (CAMPO GRANDE, 2011).

A Deliberação em análise assegura que as instituições de ensino devem receber e proceder à matrícula dos estudantes migrantes, sem discriminação e atendendo as mesmas normas estabelecidas para os estudantes brasileiros no Sistema Municipal de Ensino. Em alguns casos, a tradução do documento do estudante migrante é necessária, e isto está relacionado, ao país de origem do migrante e se não for signatário da Convenção de Haia.<sup>67</sup>

Já o art. 4º trata sobre um prazo de 60 dias para regularização da documentação como requisito para classificação do estudante migrante internacional. O excerto do art. 4º dispõe que “a direção da instituição de ensino poderá autorizar sua frequência no ano correspondente de aprendizagem”, nessa apresenta-se como contraditória, pois caso a direção não autorize, o estudante migrante internacional não consegue a garantia do direito à educação?

A Convenção Internacional sobre Proteção dos Direitos de Todos os Trabalhadores Migrantes e dos Membros das suas Famílias traz sobre o “direito fundamental de acesso à educação com condições de igualdade de tratamento com os nacionais do Estado interessado.” (ONU, 1990). O art. 206 da CF de 1988 destaca que “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;” (BRASIL, 1988). Ainda, o art. 5º da CF dispõe “O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo [...].” (BRASIL, 1996). Mainardes (2007, p. 29) traz uma reflexão sobre algumas políticas, “Tais textos não são, necessariamente, internamente coerentes e claros, e pode também ser contraditórios.” Considera-se como Azevedo e Amaral (2022, p. 144) que é “necessário promover formação para que a equipe administrativa da escola saiba receber essas pessoas e avaliar a documentação escolar do futuro aluno.”

Em face dos instrumentos jurídicos nacionais e internacionais ratificados pelo Brasil não resta dúvida do direito à educação, embora essa normativa do município de Campo Grande/MS não deixa claro essa garantia. Magalhães (2012, p. 59) provoca a reflexão - “O acesso a essa educação é um primeiro fator que põe em xeque seu princípio de universalidade,

<sup>67</sup> Ver as páginas 82 e 83 desta pesquisa.

na medida em que obstáculos emergem em diversos momentos da trajetória dos imigrantes.” Especificamente no tocante à responsabilidade inerente a direção quanto à matrícula desse estudante.

Para aqueles em situação irregular no país, ainda que a lei garanta esse direito, a falta de documentos ainda configura como um entrave para entrar (quando solicitam que demonstrem situação regularizada no Brasil), para mudar de escola (quando não facilitam o histórico escolar), e mesmo para sair (com a não emissão do certificado de conclusão de curso). Especialmente no caso dos que estão sem documentos, a burocracia e a falta de informações sobre os direitos educativos são os muros que parecem mais evidentes. (MAGALHÃES, 2012, p. 59).

Mainardes (2007, p. 38), em relação ao contexto da produção de texto, traz a reflexão sobre discurso *witerly* (escrevível) e *readerly* (prescritivo), porque ao mesmo tempo que convida o leitor a ser coautor, limita o envolvimento do leitor com a interpretação ambígua.

Conforme Cury (2021, p. 113), a democracia exige igualdade e acolhimento das diferenças, além da desconstrução de preconceitos e discriminações – “uma vez que a lei não basta para desmontar um processo inculcado há tempos, é a da construção positiva da alteridade que comporta três estágios.” O primeiro estágio é o da tolerância “trata-se de um grau mínimo. Quem tolera, assume uma espécie de paz entre duas guerras. A tolerância – até na etimologia – significa suportar um peso.” Já o segundo é a aceitação “trata-se de um grau superior, dado que há um respeito pelo outro. Respeito, etimologicamente, é voltar para olhar, voltar os olhos para ver duas vezes.” O terceiro vai mais além, que é o reconhecimento “reconhecer é conhecer duas vezes. Aqui, mais do que a igualdade que vê o outro como igual na espécie humana.” (CURY, 2021, p. 113-114).

A Deliberação CME/MS nº 1.263 de 2011 foi revogada pela Deliberação CME/CG/MS nº 2.527, de 6 de maio de 2021, que “dispõe sobre o direito de matrícula de crianças, adolescentes e adultos migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio, na educação básica do Sistema Municipal de Ensino de Campo Grande/MS.” Este documento, assinado pela Conselheira-Presidente do Conselho Municipal de Educação, pauta-se nos seguintes documentos (Quadro 7):

**Quadro 7 – Documentos fundamentados pela Deliberação CME/CG/MS nº 2.527 de 2021**

Legislação	Tipo de Normativa	Ano	Disposição
Lei de Diretrizes de Bases nº 9.394	Lei	20 de dezembro de 1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Lei nº 8.242/91 – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (ECA)	Lei	13 de julho de 1990	Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.
Lei nº 13.445	Lei	24 de maio de 2017	Institui a Lei de Migração.
Resolução CNE/CEB nº 1/2020	Resolução	13 de novembro de 2020	Dispõem sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro.

Fonte: Elaborado pelo autor conforme a Deliberação CME/CG/MS nº 2.527. (CAMPO GRANDE, 2021).

O quadro tal 10 traz os artigos dispostos na Deliberação CME/CG/MS nº 2.527 de 2021:

**Quadro 8** – Normativas dispostas nos artigos da Deliberação CME/CG/MS nº 2.527 de 2021

Artigos	Disposições
1º	As instituições de ensino deverão receber os pedidos de matrícula de crianças, adolescentes e adultos migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio, na educação básica, de acordo com o disposto nesta Deliberação.
2º	As instituições de ensino deverão proceder à matrícula de crianças, adolescentes e adultos migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio, sem nenhuma discriminação, em razão de nacionalidade ou condição migratória, e observar, no que couberem, as mesmas normas estabelecidas para a matrícula de alunos brasileiros nas instituições do Sistema Municipal de Ensino de Campo Grande - MS.
3º	A matrícula de crianças, adolescentes e adultos migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio, deverá ocorrer sem mecanismos discriminatórios, portanto não consistirá em impedimento: 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; II - a situação migratória irregular ou expiração dos prazos de validade dos documentos apresentados.
4º	A matrícula em instituições de ensino de crianças, adolescentes e adultos, na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio, deverá ser facilitada, considerando-se a situação de vulnerabilidade.
5º	Na ausência de documentação escolar que comprove escolarização anterior, crianças, adolescentes e adultos, na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio terão direito a processo de avaliação/classificação, permitindo-se a matrícula, a qualquer ano, série, etapa ou outra forma de organização da educação básica, conforme o desenvolvimento e a faixa etária. Parágrafo único. O processo de avaliação/classificação deverá ser feito na língua materna do aluno.
6º	As escolas deverão organizar procedimentos para o acolhimento dos alunos, conforme as seguintes observações: I - não discriminação; II - prevenção ao bullying, racismo e xenofobia; III - não segregação entre alunos brasileiros e não brasileiros, mediante a formação de classes comuns; IV - formação de professores e servidores sobre práticas de inclusão de alunos não brasileiros; V - prática de atividades que valorizem a cultura dos alunos não brasileiros; VI - oferta do ensino de português como língua de acolhimento, visando à inserção social daqueles que detiverem pouco ou nenhum conhecimento da língua portuguesa.

<b>7º</b>	Esta Deliberação entra em vigor, na data da publicação, revogando-se a Deliberação CME/MS n. 1.263, de 4 de outubro de 2011, e demais disposições contrárias.
-----------	---

Fonte: Elaborado pelo autor conforme a Deliberação CME/CG/MS nº 2.527. (CAMPO GRANDE, 2021).

Ao comparar as duas Deliberações, constata-se uma mudança na inclusão dos diversos grupos de mobilidade humana/internacional, com a garantia às crianças, adolescentes e adultos. A Deliberação CME/CG/MS nº 2.527 de 2021 desconsidera a ausência de documentação no ato da matrícula, assim como de tradução juramentada. O reconhecimento da condição do migrante internacional, em alguns casos, encontra-se em situação de vulnerabilidade. Como processo de ingresso à escola, os gestores deverão aplicar, na língua materna, uma avaliação para classificar o desenvolvimento educacional desses estudantes. Quais são os critérios para essa avaliação? Como realizam a avaliação? Será que de fato consegue classificar esses estudantes conforme seus conhecimentos na etapa de ensino brasileiro? São questões que não foram possíveis identificar nessa pesquisa.

Percebe-se que houve um avanço na garantia de matrícula aos estudantes migrantes internacionais, pois acolhe todos os pedidos de matrícula na REME/CG, sem quaisquer discriminações, mesmo não estando em condições legais no local inserido. A Deliberação CME/CG/MS nº 2.527/2021 está em consonância com a Resolução CNE/CEB nº 1, de 13 de novembro de 2020, que assegura o direito à educação como um direito inalienável, portanto, as escolas têm por obrigação “organizar procedimentos para o acolhimento dos estudantes migrantes.” (BRASIL, 2020). A Deliberação em tela considera os grupos migratórios como vulneráveis<sup>68</sup>, assegura o direito de todos à educação, sem discriminações, a formação dos profissionais da educação, e atividades que incluem a cultura e o acolhimento linguístico do estudante.

Ressalta-se que somente após quatro (4) anos da promulgação da Lei de Migração, é que o CME/CG elaborou uma Deliberação que possibilitasse o ingresso do estudante migrante internacional diminuindo os trâmites burocráticos.

A Central de Matrículas, órgão membro da Superintendência de Gestão Administrativa, Financeira e de Convênios (SUGEFIG), disponibilizou dados que revelam o número de migrantes internacionais, e suas respectivas nacionalidades, matriculados na REME/CG.

**Tabela 19** – Estudantes migrantes internacionais matriculados nos anos finais do ensino fundamental na REME de Campo Grande/MS

País de Origem	2017	2018	2019	2020
Afeganistão	-	-	-	-

<sup>68</sup> Diz-se do lado fraco de uma questão ou do ponto por onde alguém pode ser ferido ou atacado. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/vulner%C3%A1veis>. Acesso em 02 de jan. de 2023.

Argentina	4	1	-	-
Albânia	-	-	-	-
Alto Volta	-	-	-	-
Angola	-	-	-	-
Bangladesh	-	-	-	-
Bolívia	3	3	3	3
Chile			1	1
Colômbia	1	3	6	5
Cuba	-	-	-	-
Equador	-		1	2
Espanha	4	4	4	3
Estados Unidos	4	6	4	-
Filipinas	1	1	-	-
Inglaterra	1	2	2	2
Itália	1	1	-	-
Japão	27	30	23	20
Líbano	-	-	-	-
México	-	1	-	-
Paraguai	13	17	19	19
Peru	-	1	1	1
Portugal	11	11	18	17
África do Sul	1	-	-	-
República do Haiti	-	-	2	3
Rússia	-	-	-	-
Síria	-	1	-	-
Uruguai	-	1	1	1
Venezuela	-	1	2	28
<b>Total</b>	<b>71</b>	<b>84</b>	<b>87</b>	<b>108</b>

Fonte: Elaborado pelo autor com informações da SEMED de Campo Grande/MS.

Na tabela 19, verifica-se um aumento de 37 estudantes migrantes internacionais matriculados nos anos finais do ensino fundamental, no período de 2017 a 2020, corresponde a 52,11%. A maioria dos estudantes são japoneses, paraguaios e portugueses. Em 2021, constata-se um aumento significativo de venezuelanos, em decorrência da diáspora que vem acontecendo há três (3) anos por conta de problemas sociopolíticos e econômicos na Venezuela.

A Central de Matrículas também concedeu dados da idade dos estudantes matriculados na REME/CG (Tabela 20):

**Tabela 20** – Idade dos estudantes migrantes internacionais matriculados nos anos finais do ensino fundamental da REME de Campo Grande/MS

Idade	2017				2018				2019				2020			
	Série/Ano	6º	7º	8º	9º	6º	7º	8º	9º	6º	7º	8º	9º	6º	7º	8º
13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11	1	-	-
14	-	-	-	-	-	-	-	-	11	-	-	-	11	15	-	-
15	-	-	-	-	9	-	-	-	9	8	-	-	5	9	3	-
16	8	-	-	-	14	8	-	-	3	13	10	-	2	4	14	13
17	4	9	-	-	8	3	8		1	6	4	7	1	1	5	6
18	1	6	12	-	-	2	6	11	-	1	3	6	-	-	1	3

19	1	3	3	9	-	1	3	2	-	-	1	1	-	-	-	1
20	-	1	9	2	-	-	1	6	-	-	-	1	-	-	-	-
21	-	-	1	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>Total</b>			<b>70</b>				<b>83</b>				<b>85</b>			<b>106</b>		

Fonte: Elaborado pelo autor com informações da SEMED/CG. (CAMPO GRANDE, 2021).

É preocupante a distorção idade-série dos estudantes migrantes internacionais tratados na tabela 20, pois esses dados correspondem aos anos finais do ensino fundamental e há alunos, como exemplo, com 20 e 21 anos, idade aquém ao disposto na CF de 1988. Por outro lado, mesmo díspare, há uma pequena mudança neste cenário em 2020, mas ainda aquém ao ideal prescrito na Constituição Federal de 1988 e na LDB de 1996.

No Brasil, conforme o Censo da Educação Básica, realizado pelo INEP, em 2017 a Rede Municipal de Ensino apresentou uma taxa de 20,8 de distorção idade-série; em 2018 a taxa foi de 19,8; em 2019, a taxa foi de 18,8; no ano de 2020, a taxa foi de 17,7.<sup>69</sup> Isso revela que este não é um problema único aos estudantes migrantes internacionais, mas recorrente no contexto brasileiro, embora observa-se neste período uma diminuição da distorção idade-série.

O documento apresentado contém uma divergência, pois em 2017 e 2018, o primeiro consta 1 matriculado a menos nos anos finais do ensino fundamental. O documento de 2019 e 2020 tem uma divergência de 2 estudantes migrantes internacionais matriculados.

Constata-se que 100% dos estudantes migrantes internacionais matriculados nos anos finais do ensino fundamental não estão na “idade certa”, um fator para isso pode ser o processo de avaliação/classificação disposta no art. 4º da Resolução nº 1 de 13 de Novembro e 2020 e no art. 5º da Deliberação CME/CG/MS nº 2.527 de 2021, visto que não há critérios detalhados para esse procedimento e sua responsabilidade a cargo de cada escola e seus atores.

A análise feita por Scaff, Oliveira e Brito (2018, p. 77) revelam a distorção idade-série dos anos finais do ensino-fundamental na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, com índice acima de 20% em 2015. Vê-se que essa problemática ainda é existente e estende-se a esses indivíduos.

A secretaria de Gerências de Informações Gerenciais (GIG), parte da Superintendência de Gestão Administrativa, Financeira e de Convênios – SUGEFIG, responsável pelo censo escolar, confirmou as informações da Central de Matrículas.

A GIG disponibilizou informações dos estudantes migrantes internacionais dos anos finais do ensino fundamental por região de Campo Grande.

Arruda (2012, p. 84) aponta que a área urbana de Campo Grande foi dividida por meio

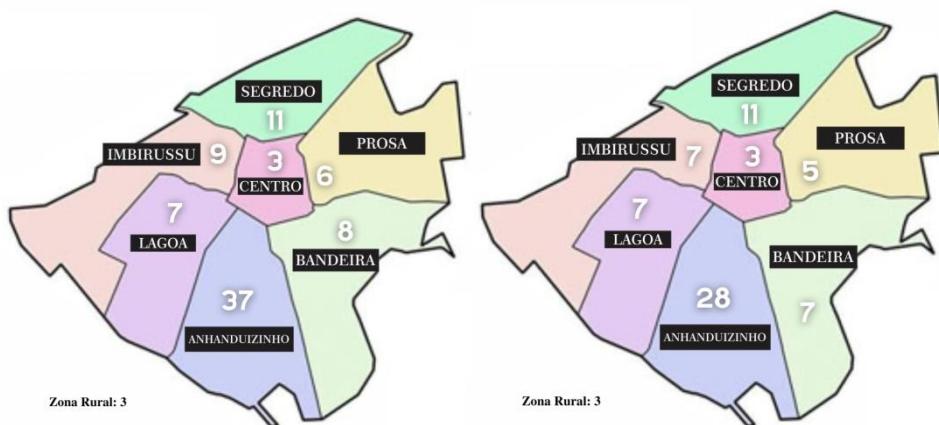
<sup>69</sup> Dados extraídos do site: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/taxas-de-distorcao-idade-serie>. Acesso em: 20 de fev. de 2023.

do Decreto nº 5.768, de 8 de dezembro de 1988, no qual:

Esse trabalho, além de pioneiro, foi importante para que, anos depois, outro estudo fosse realizado. Usando as bacias hidrográficas dos córregos urbanos que cortam a cidade, o perímetro foi redividido em regiões urbanas e não mais em zonas urbanas, surgindo assim a atual divisão em sete regiões urbanas: Centro, Prosa, Segredo, Anhanduizinho, Bandeira, Lagoa e Imbirussu. (ARRUDA, 2012, p. 85).

A figura 2 corresponde ao ano de 2017 a 2020.

**Figura 2** – Número de migrantes internacionais matriculados nos anos finais do ensino fundamental nas escolas da REME de Campo Grande/MS (2017 e 2018)



Fonte: Elaborado pelo autor com dados disponibilizados pela GIG da Semed/CG.

Os dados disponibilizados pela GIG apontam que a região do Anhanduizinho de Campo Grande/MS apresenta maior número de estudantes migrantes internacionais matriculados, seguindo da região Segredo. As regiões do Centro e Prosa apresentaram menor número.

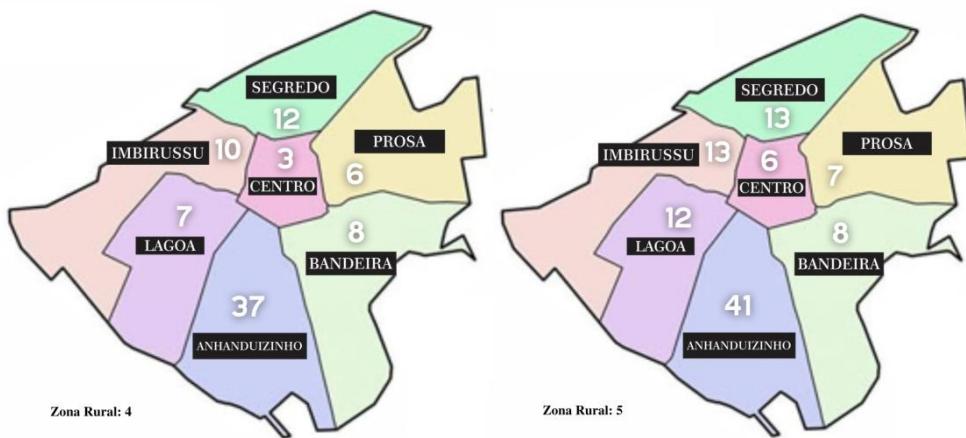
De acordo com Arruda (2012, p. 104), a região do Anhanduizinho teve seu processo de urbanização na década de 1950, com conjunto de loteamentos. Está localizada na região sul da cidade e apresenta uma estruturação urbana com maior índice de pessoas, principalmente na região do Aero Rancho. Apresenta uma porção regional “cuja carência de infraestrutura e serviços públicos é enorme.” Nesta região há a presença da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e do Shopping Norte Sul, o que influencia no índice de pessoas e economia. (ARRUDA, 2012, p. 105).

Para Arruda (2012, p. 105) “A região urbana do Anhanduizinho é uma das regiões da cidade que tem apresentado sinais visíveis de crescimento e de ocupação, por sua localização e equipamentos existentes e em construção.” Arruda (2012, p. 105) assevera que “Com essas características, a região atrai investimentos públicos e privados, destinados à moradia de segmento populacional de baixa e média renda e constitui um espaço urbano de grande atração econômica em curto prazo.” Desta forma, a maior presença de matriculados nessa região se

deva por conta desse contexto. Também, por conta da Pastoral dos Migrantes, serviço realizado pela igreja católica e com instalação nesta região da cidade<sup>70</sup>, podendo ser um fator desse maior índice.

Arruda (2012, p. 99) descreve que a região do Segredo, localizada no norte de Campo Grande/MS, teve sua constituição marcada por área rural e produção de hortifrutigranjeiros. Essa região é marcada pela migração japonesa que se instalou para o cultivo de verduras e hortaliças. Há nesta região a comunidade quilombola Tia Eva, a primeira escola municipal Rural Kamé Adania, o hospital de tratamento da hanseníase, áreas de reservas ambientais e a Universidade Católica Dom Bosco (IES privada), além da canalização do córrego do Segredo que auxilia no maior crescimento da região. “De fato, os investimentos públicos para região foram consideráveis.” (ARRUDA, 2012, p. 100). Esses são alguns fatores, principalmente o da migração japonesa, que justificam os números de matriculados nesta região.

**Figura 3** – Número de migrantes internacionais matriculados nos anos finais do ensino fundamental nas escolas da REME de Campo Grande/MS (2019 e 2020)



Fonte: Elaborado pelo autor com dados disponibilizados pela GIG da Semed/CG.

Os anos de 2019 e 2020 apresentaram um aumento de estudantes migrantes internacionais matriculados na REME/CG, com aumento na região do Anhanduizinho, seguido da região Segredo e Imbirussu.

A região do Centro foi onde a cidade foi criada, em 1872, com a presença de vários migrantes internos. Nesta região se desenhou a planta urbana e foi criada a linha férrea visando o crescimento do comércio. O crescimento da região foi despertando maior investimento do governo estadual, com sede em Cuiabá. Nos anos de 1970 houve uma taxa de crescimento econômico e populacional de 8% ao ano. Em suma, é uma região marcada pelo comércio, com

<sup>70</sup> Disponível em: <https://arquidiocesedecampogrande.org.br/pastoral/pastoral-dos-migrantes/>. Acesso em: 02 de fev. de 2023.

maior presença de edifícios e de órgãos públicos desde sua constituição. (ARRUDA, 2012, p. 96-97).

Conforme a pesquisa de Arruda (2012), a urbanização de Campo Grande apresenta uma diferença econômica pré-definida, principalmente em relação às localidades mais afastadas do Centro, a periferia.

A região do Prosa, localizada ao leste, começou a desenvolver-se nos anos de 1980, e foi sendo ocupado gradativamente por pessoas de mais alta renda, com estruturas de arquitetura moderna e grande valor cultural para a cidade. Destacam-se entre as infraestruturas, a criação do Parque dos Poderes (espaço de ocupação de órgãos públicos), e o Shopping Center Campo Grande. (ARRUDA, 2012, p. 101).

A região do Bandeira (uma das que apresentou menor índice de matrículados) teve início nos anos de 1950. Esta região caracteriza-se com desenvolvimento viário pela Rua Spipe Calarge, com instalação de empreendimentos atacadistas e de serviços agropecuários, pois a região é saída para Três Lagoas e São Paulo. Nesta região foi criado um dos maiores bairros da cidade, as Moreninhas, que encontrou dificuldades em sua criação e rodeada pela área rural. (ARRUDA, 2012, p. 113). “Sua enorme extensão territorial, abrangendo todo o setor leste de Campo Grande, faz dela uma região desproporcionalmente desprovida de serviços de pavimentação asfáltica e esgotamento sanitário e sua área ainda está por ser parcelada em pelo menos 30%.” (ARRUDA, 2012, p. 114).

De acordo com Arruda (2012, p. 106), na região da Lagoa houve formação de bases militares e do aeroporto de Campo Grande/MS, e os primeiros loteamentos na década de 1940. Parte da região foi planejada por meio de programas do governo municipal. “Essa região poderia ter se consolidado como de urbanização prioritária dada sua localização ambiental.” (ARRUDA, 2012, p. 107).

Arruda (2012, p. 107) aponta que a região do imbirussu, também marcada por quartéis militares (no período de 1920), teve sua constituição por conta do acesso à região do pantanal. Nessa região houve o primeiro conjunto habitacional da cidade, há poucos espaços urbanos vazios, há contrastes tipológicos no quesito habitacional.

A Região Urbana do Imbirussu possui um potencial ambiental invejável na cidade, pela presença do maior maciço contínuo de buritis ainda preservados, o que, por si só, justifica uma enorme intervenção urbanística na região que começou com o Parque Linear. (ARRUDA, 2012, p. 108).

A GIG da Semed/CG disponibilizou os dados do quantitativo de abandono, transferência, reprovação e aprovação dos estudantes migrantes internacionais nos anos finais do ensino fundamental.

**Tabela 21** – Abandono/Transferência/ Reprovação/Aprovação dos estudantes migrantes internacionais dos anos finais do ensino fundamental na REME/CG

	2017	2018	2019	2020
Abandono	6,8%	6,0%	3,6%	2,2%
Transferência	1,5%	1,8%	0,8%	0,9%
Reprovação	3,4%	3,8%	4,2%	4,4%
Aprovação	89,8%	90,2%	92,2%	93,4%
<b>Total (%)</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaborado pelo autor com informações da SEMED/CG. (CAMPO GRANDE, 2022).

Percebe-se na tabela 21 que nos anos de 2017 e 2018, o índice de abandono foi maior que o número de reprovação e transferência. Pode-se afirmar que os índices de aprovação na série histórica apresentada são satisfatórios. Scaff, Oliveira e Brito (2018, p. 78) - em pesquisa sobre o período de 2010 a 2015 de Campo Grande e outras duas cidades - corroboram a análise quando dizem que “O desafio continua sendo a evasão escolar, apesar da redução no período e, sobretudo, a distorção idade-série no Ensino Fundamental dessas Redes Municipais, consequência dos problemas de fluxo no processo escolar.”

De acordo com Cury (2014, s./p.) a qualidade na educação implica a “prioridade do aprendizado do aluno estabelecida como direito social, direito de cidadania e direito do indivíduo”.

A Divisão de Educação e Diversidade (DED) começou a atender os estudantes migrantes internacionais a partir de 2021, e disponibilizou dois documentos de 2022, posterior ao recorte da pesquisa. Constatou-se que a Semed/CG não atendia anterior a 2017, após 4 anos da Lei de Migração que esse atendimento especializado começou a ser realizado, restando a outras pesquisas análises de outro recorte temporal.

Foi disponibilizado o documento sobre o acolhimento do aluno Migrante Internacional nas unidades escolares da Reme. Esse documento descreve que “A Divisão de Educação e Diversidade, orienta a equipe pedagógica e gestora para o desenvolvimento de algumas estratégias que permitam que a criança e o adolescente, com suas diferenças, passam de fato, pertencer e sentir-se acolhida dentro do ambiente escolar.” (SEMED, 2022). Este documento aponta que a Semed disponibiliza para os educadores da Reme, orientações, legislações e materiais pedagógicos para o acolhimento dos estudantes migrantes internacionais.

A Reme/CG deve pautar-se no acesso à educação de acordo com os dispostos pela Constituição Federal (art. 5º e 6º), do Estatuto da Criança e do Adolescente (art. 53º ao 55º), da LDB (art. 2º e 3º), da Lei de Migração (art. 3º e 4º) e da Deliberação CME/CG/MS Nº 2.527, de 06 de maio de 2021. O documento refere-se também à Lei dos Refugiados (art. 43º e 44º), em relação à falta de documentação não ser impedimento ao acesso à escola.

Esses documentos são apenas mencionados, mas não há evidências sobre a implementação no contexto da prática. O documento também aponta o Acordo de Cooperação Mútua (UEMS/Semed), o UEMS Acolhe e a Criação do Comitê e a elaboração do Plano Municipal. Destaca-se que o apresentado na primeira solicitação diverge-se do apresentado na segunda solicitação, encaminhando para finalização desta pesquisa.

[...] não é por uma pertença específica como cidadão – por exemplo, pertença nacional ou outra – que o ente humano é sujeito de direitos fundamentais. Esse conceito universal continua sendo o patamar mais fundo pelo qual se combatem todas as formas e modalidades de discriminação, inclusiva de pertença étnica e, por ele, pode-se, então, assegurar o direito à diferença. (CURY, 2014, p. 67).

Ao discutir sobre o conceito atrelado ao direito à educação, Cury aponta como caminho de combate a discriminação e processo de inclusão da diferença. Nos documentos de orientação apontados, encontram-se adversidades em seu processo de “recontextualização” na prática das escolas municipais de Campo Grande/MS.

De acordo com o documento, o trabalho dos profissionais da educação pode contribuir para:

- Auxílio no que diz respeito à rotina escolar (banheiro, água, lanche, entre outros), por meio da oralidade e utilização de cartazes escritos no idioma do aluno migrante ou refugiados com tradução em Língua Portuguesa, para facilitar a comunicação neste idioma;
- Nomeação, em Língua Portuguesa e no idioma do aluno, de objetos dentro e fora do espaço escolar;
- Auxílio voluntário de colegas de sala, como monitores, para colaborar com a acolhida dentro e fora da sala de aula;
- Orientação aos professores para que se atentem aos aspectos da cultura de origem do estudante;
- Valorização dos aspectos culturais do aluno migrante internacional ou refugiado por meio dos conteúdos disciplinares compartilhados com os demais colegas de sala. Incentivando esse aluno a falar sobre sua cultura, hábitos e comportamentos típicos de seu país de origem;
- Convidar o aluno a assistir aulas no contraturno, caso haja possibilidade;
- Uso de dicionário bilingue;
- Uso de aplicativos para auxiliar a comunicação entre professor e aluno;
- Processos avaliativos diferenciados considerando que o aluno migrante não possui domínio da Língua Portuguesa, ou seja, é preciso flexibilidade para entender o processo encontrar maneiras para que o aprendizado aconteça; (SEMED, 2022).

A DED disponibilizou três documentos, que são relatórios de acompanhamento junto a professores e equipe escolar, oriundos de solicitações de escolas da REME/CG à Semed em 2022, e são utilizados nessa pesquisa para a análise do contexto da prática. As escolas foram intituladas unidade 1, 2 e 3 (quadro 9):

**Quadro 9** – Relatórios de acompanhamento especializado escolar de três escolas da REME/CG aos estudantes migrantes internacionais

Perguntas formuladas nos relatórios	Unidade 1	Unidade 2	Unidade 3
Integração no ambiente escolar	Possui pouco vínculo com colegas e professores.	Possui vínculos afetivos com colegas e professores.	Ainda não estabeleceu vínculos com colegas e professores, pois recém-chegado na escola.
Nível de aprendizagem da Língua Portuguesa	Inicialmente (não possui habilidades básicas para comunicação em Língua Portuguesa).	Aluno não possui domínio básico da Língua Portuguesa para comunicação.	Iniciante (não possui domínio da língua portuguesa).
Interação dos pais ou responsáveis com a equipe escolar	Pais pouco frequentes na escola. Mas quando solicitados, comparecem.	São presentes nas escolas, porém a comunicação se torna impossível (difícil) por uma falta de domínio da língua portuguesa.	Pais ainda não se apresentaram na coordenação, acredita-se que é devido ao pouco tempo de chegada à cidade de Campo Grande/MS.
Relatório Complementar	-	A partir de diálogos estabelecidos, na referida unidade escolar, entre a diretora, coordenadores e professora da Divisão de Educação e Diversidade (DED), evidenciaram a necessidade de apoio pedagógico exclusivo ao ensino da língua portuguesa à aluna migrante internacional. Sendo assim, a chefia da DED, a SUPED e a diretora da escola, elaborarão estratégias para efetivação de tal apoio.	A partir de diálogos estabelecidos na referida unidade escolar, entre a diretora, coordenadores e professora da Divisão de Educação e Diversidade (DED), evidenciou a necessidade de apoio pedagógico exclusivo no ensino de Língua Portuguesa a estudante migrante internacional. Sendo assim, chefias da DED, da SUPED e diretora da escola, elaborarão estratégias para efetivação de tal apoio.

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da Semed/CG. (SEMED, 2022).

Entre os três documentos disponibilizados pela DED, apenas dois dos documentos apresentados contém relatório complementar. Não se sabe o motivo desse documento não conter essa parte.

Consta que apenas a estudante migrante internacional da unidade 2 possuía um vínculo afetivo com professores e colegas, que nos casos não possuem domínio básico da língua portuguesa. A participação dos pais pouco presentes, podendo decorrer da questão da falta de conhecimento do sistema de ensino municipal, além do domínio da língua. Conforme Cury

(s./d., p. 17) “A escola, por sua vez, tem grande responsabilidade nessa relação, reiteradas vezes repetida seja sob a forma de informação, seja sob a forma de participação.”

Nos relatórios da unidade 2 e 3 foi descrito a atuação da SUPED e da DED para efetivação desse apoio, no entanto, não foi apresentado e não se sabe quais, como e quando acontecerá essa atuação da Semed junto a essas questões apontadas.

Em relação aos três casos, analisa-se a dificuldade com a questão linguística dos estudantes migrantes internacionais na REME/CG. Destaca-se que mesmo diante do acordo com a UEMS para formação de professores (embora não foi possível aferir se foi realizado com todos os professores da REME/CG) essa dificuldade carece de um olhar mais atento da Semed e desta IES. Constata-se uma questão ainda não superada pelas políticas educacionais.

Mesmo diante da gestão da Semed/CG, vê-se que essa questão carece de um olhar mais específico e disposição de recursos para minimizar esse problema na prática. Ressalta-se o que assevera Azevedo e Amaral (2022, p. 142) “para o processo de acolhimento, além do esforço e dedicação do professor, é necessária a aplicação de mudanças estruturais, e esse é o ponto de discrepância entre o texto e a realidade concreta.” Ainda, Magalhães e Wladman (2016, p. 178), provocam que há “um longo caminho ainda a ser percorrido. Se é certo que a legislação não deixa dúvidas sobre a titularidade do direito, um olhar sobre políticas e práticas mostra as lacunas a serem preenchidas”.

No documento está presente o conceito de refugiado e migrante, conforme o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), as legislações nacionais que garantem o direito à educação e orienta a atuação dos profissionais da educação<sup>71</sup> na Reme.

No documento, a DED coloca-se à disposição para o atendimento nas unidades escolares quando solicitado.

O segundo documento disponibilizado é o “Relatório de Acompanhamento – Escolas” de uma escola que solicitou em maio de 2022, no período matutino, um intérprete de línguas para auxiliar na adaptação escolar do estudante migrante internacional. (SEMED, 2022).

Em resposta, a Semed/CG relatou que “Nesse momento foi esclarecido que não será possível intérprete para os alunos migrantes internacionais devido ao elevado número de alunos da REME, com diversas nacionalidades, impossibilitando o atendimento a todos.” (SEMED, 2022). Este documento traz nove “considerações e estratégias” para o atendimento

---

<sup>71</sup> A LDB trata no art. 61 que os profissionais da educação com habilitação em nível superior, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica, com diploma de pedagogia e especialização *stricto sensu*, profissionais graduados com complementação pedagógica e profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino. (BRASIL, 1996).

às especificidades dos estudantes migrantes internacionais, conforme as orientações descritas no primeiro documento de ações de acolhimento para os estudantes migrantes internacionais.

A equipe escolar da unidade escolar pontuou a dificuldade em comunicar-se (processo fundamental para o ensino-aprendizagem) com os estudantes migrantes internacionais. Esse documento traz em um de seus tópicos, a responsabilidade da equipe escolar para atender esses indivíduos. Fica a cargo de o município atender a essas especificidades, mesmo o documento retirando e informando a impossibilidade de contratação de profissionais especializados.

Dessa forma, políticas públicas educacionais, voltadas ao ensino de português, educação em direitos e formação profissional são fatores primordiais para o estabelecimento inicial deste processo. As respostas de políticas públicas aos desafios das migrações e do refúgio devem ser: transdisciplinares, integradas, multiculturais e contextualizadas, capazes de reconhecer e assumir a complexidade que o tema requer. (BUSKO, 2017, p. 12).

Mesmo que haja um alto número desses estudantes na REME/CG, estamos diante de um aumento e de uma realidade que se apresenta e necessita de política e gestão para esse acolhimento linguístico.

Ante as análises, constata-se que o direito à educação é garantido no rol jurídico brasileiro ao estudante migrante internacional, bem como o reconhecimento desses indivíduos na educação sul-mato-grossense e campo-grandense.

A tarefa, então, de uma política cultural construtiva, é fazer com que a aceitação e o reconhecimento cheguem ao cotidiano das relações sociais. Uma política só se torna efetiva quando ela começa a fazer parte do dia a dia das relações sociais no interior das instituições existentes. (CURY, 2021, p. 115).

No âmbito das políticas educacionais:

Muitos dos estudos apresentados demonstram como o ingresso de estudantes migrantes internacionais nos sistemas de ensino contribui para recolocar em questão os dilemas e desafios já presentes na realidade dos diferentes países para a inclusão e garantia do direito universal à educação. Ao mesmo tempo em que novos desafios se apresentam para as políticas educacionais, questões não resolvidas assumem novos contornos. (BRUEL; RIGHONI; ARMAGNAGUE, 2021, p. 6).

A Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul precisa adequar suas normativas conforme a normativa nacional, considerando acordos firmados pelo Brasil e o compromisso humanitário com os migrantes internacionais e os demais grupos de mobilidade humana/internacional.

Se por um lado, hoje a educação é proclamada como direito do cidadão e dever do Estado e estamos, segundo o discurso oficial, muito próximos da universalização do acesso no ensino fundamental, por outro lado, as

representações sociais estão muito distantes das promessas de emancipação e de igualdade que estão na base do direito à educação. (ARAUJO, 2011, p. 291).

A Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS está à frente da REE/MS, pois desde 2011 possuía uma normativa, que não atendia de forma coerente as mudanças que se implica no processo migratório, mas reconhecia no instrumento jurídico local a garantia do direito à educação, firmado em outros documentos supracitados nesta pesquisa.

Quanto ao contexto da prática (de acordo com documentos disponibilizados pela Semed), constata-se a dificuldade quanto ao atendimento linguístico para os estudantes migrantes internacionais, ainda em processo de adequação no sistema de ensino brasileiro e campo-grandense.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa foram analisadas as políticas educacionais para os estudantes migrantes internacionais dos anos finais do ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino (REME) de Campo Grande/MS. Discutiu-se o fenômeno da migração internacional, os conceitos e as discussões teóricas em torno dessa mobilidade humana internacional. Também, foram levantados os dados do movimento migratório no Brasil e investigado as políticas internacionais ratificadas pelo Brasil, assim como as legislações nacionais. Utilizou-se como base epistemotológica a teoria do ciclo de políticas e a teorização combinada com autores que discutem o direito à educação. Por fim, analisaram-se dados e as políticas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul e da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS.

De antemão, houve um empecilho no percurso metodológico com a obtenção dos documentos, visto que o prazo de pesquisa do mestrado é reduzido e percalços como esses dificultam na elaboração da pesquisa, no processo de investigação e o aprofundamento maior nas análises.

O levantamento de dados da CAPES, do BDTD e dos programas de pós-graduação em educação de Mato Grosso do Sul revelam poucas pesquisas no campo das políticas educacionais, temas e sub-temas a serem investigados, além da relevância da temática diante dos constantes fluxos migratórios. Então, podem ser realizados outros desdobramentos no campo das políticas educacionais para os estudantes migrantes internacionais no Brasil. Mazza (2015, p. 36) sugere alguns caminhos investigativos e, diante desta pesquisa, podem ser investigados temas como: a sobrevivência e o direito à educação e à vida, o acesso ao ensino superior aos asilados, os migrantes internacionais e sua relação com a história da educação, a gestão democrática e a participação dos migrantes internacionais no processo educacional, crise ecológica e ambiental e a acesso à educação básica, formação de professores migrantes internacionais e para os estudantes migrantes internacionais, entre outros possíveis desdobramentos temáticos.

Há de se levar em conta a vida desses sujeitos no extrato social, não apenas como migrante, mas quanto membro de um corpus social desigual em sua estrutura, e conjuntura e interseccionalidade<sup>72</sup>, ressaltada ainda mais quanto à sua condição de migrante internacional.

Constata-se que os migrantes internacionais que residem ou transitam o campo empírico dessa pesquisa aconteceu, em sua maioria, vivenciaram péssimas condições políticas, econômicas, ambientais e culturais no país de origem e encontraram em Campo Grande/MS um

---

<sup>72</sup> “é um conceito sociológico preocupado com as interações e marcadores sociais nas vidas das minorias.” Disponível em: <https://www.politize.com.br/interseccionalidade-o-que-e/>. Acesso em: 25 de jan. de 2023.

local de residência e trânsito em busca de melhores condições de vida. Nota-se o fluxo cada vez mais constante no cenário investigado, principalmente de venezuelanos, haitianos, japoneses e portugueses.

Observou-se que a partir de 2017, com a Lei de Migração, houve um avanço nas políticas públicas para os migrantes internacionais no Brasil, embora esse compromisso seja firmado e acordado desde a Declaração Universal de Direitos Humanos. Diversos tratados, convenções e demais documentos internacionais pontuam a educação como princípio da vida humana, como a base da formação de todo cidadão, devendo, pois, a atenção do estado nesta garantia. “A educação torna-se, então, pano de fundo e primeiro plano onde emergem mais e mais questões quanto ao espaço das crianças nessa sociedade, os sentidos da educação pública, gratuita e laica e o posicionamento do país em relação aos acordos internacionais.” (NORÓES, 2016, p. 199).

Em relação ao documento, que traz adaptações, suscitam-se algumas dúvidas: todas as escolas que possuem estudantes migrantes internacionais dispõem dessa orientação de objetos e locais nos ambientes escolares?

Por outro lado, será que o município dispõe de meios físicos e aparatos (como dicionário) e auxílio com uso tecnológico para facilitar esse acolhimento linguístico, tendo em vista a diversidade étnica entre esses estudantes na REME/CG? A pesquisa em tela não tem essas respostas e indica essas indagações para futuras pesquisas.

Ressalta-se o que Cury aponta sobre a desconstrução de preconceitos e pré-conceitos (a exemplo – o Estatuto do Estrangeiro) para o avanço dos direitos sociais, como meio para minar as desigualdades.

Uma via é desestruturadora: desconstruir as discriminações negativas tais como aquelas provenientes de um passado de marginalização histórica, como no caso dos cativos, ou de imposições coloniais, propiciadores de práticas e visões racistas e xenófobas. Esse é o sentido primeiro da desconstrução dos preconceitos. Com preconceitos e discriminações de qualquer natureza, não há dignidade da pessoa humana, sabendo-se que cada qual é pessoa igual a todas as outras. (CURY, 2021, p. 112).

A Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul possui um número significativo de estudantes migrantes internacionais. Embora não seja foco desta pesquisa, as políticas educacionais da REE/MS não estão em acordo com a legislação nacional, além de a promulgação da Resolução/SED nº 3.955, de 15 de novembro de 2020, que não adequou o critério de avaliação/classificação conforme as normativas nacionais. No entanto, esta Resolução foi revogada dois meses depois. Levantou-se a seguinte questão: será que SED/MS dispõe de profissionais para atender esses estudantes em relação ao acolhimento e

acompanhamento escolar? Questão que pode ser analisada em outras pesquisas.

Em análise das políticas educacionais da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS, averigou-se que houve por 10 anos uma Deliberação que trazia garantias, mas deixava uma dupla interpretação em relação ao acesso do estudante migrante internacional. Esta normativa foi revogada e adequada por uma nova Deliberação em 2021. A REME/CG começou em 2021 a disponibilizar um profissional da Semed para o acompanhamento às solicitações nas escolas, porém esse trabalho é recente e acredita-se que dificuldades quanto à educação desses indivíduos possa ter acontecido antes dessa disponibilização.

Observa-se um aumento no número de estudantes migrantes internacionais nos anos finais do ensino fundamental da REME/CG. Embora um problema relatado em diversas escolas seja o do acolhimento linguístico, mesmo diante de um acordo de cooperação com a UEMS, essa questão ainda merece atenção do município de Campo Grande/CG. Assim, “[...] é necessário promover formação para que a equipe administrativa da escola saiba receber essas pessoas e avaliar a documentação escolar do futuro aluno.” (AZEVEDO; AMARAL, 2022, p. 144).

Antes aos estudos do ciclo de políticas, constata-se a influência de políticas internacionais e nacionais nos textos oficiais de Campo Grande/MS, ao mesmo tempo em que esses documentos carecem de atualização e adequação à realidade do acolhimento linguístico e à participação mais efetiva desses indivíduos no processo de produção de texto. Quanto ao contexto da prática, há necessidade de recursos e uma interlocução entre as escolas e a Secretaria Municipal de Educação a fim de minimizar os percalços que assolam a educação de qualidade, de permanência e acesso, principalmente quanto à comunicação.

Estudar os migrantes internacionais mostram problemas no sistema nacional, estadual e municipal de ensino efetivação do direito à educação, tendo em vista a distorção idade-séria (apontada na tabela 20), a questão linguística, a superação do abandono, a desigualdade social (apontadas nos mapas de matriculados) e as fragilidades que ainda persistem na educação brasileira. Logo, ausência da criação e implementação das políticas educacionais, considera-se também como uma ação política.

Entende-se que as políticas devem considerar identidades plurais nos espaços de formação, ao (re)pensar condições além de receber esses estudantes migrantes internacionais: “Para formação crítica faz-se necessário repensar formas de inserção e acolhimento e, também, repensar o currículo e os saberes necessários para uma formação democrática que auxilie, tanto na questão intelectual, quanto na garantia de manter os espaços escolares com identidades variadas.” (GIROTO; PAULA, 2020, p. 167).

Espera-se a real efetivação dessas leis e que os governantes procedam com ações cada vez mais eficientes, pautadas em Direitos Humanos, no acolhimento, regularização e inserção desses indivíduos no cenário brasileiro, levando em conta a presença cada vez maior desses indivíduos e os diversos aspectos sócio-político-cultural.

A partir de todas essas questões em relação ao direito à educação, a oferta desse direito envolve condições de acesso, permanência e conclusão com qualidade das diferentes etapas da educação escolar, compreendendo as múltiplas desigualdades dessa oferta. (ARAUJO, 2021, p. 18).

Conquanto, não resta dúvida do direito à educação aos estudantes migrantes internacionais, mas ainda há pontos a serem melhorados para que seja de fato efetivado essa garantia, considerando-se as diversas implicações do fenômeno das migrações. Necessita-se de políticas inclusivas que busquem minar as desigualdades e atentar-se à demanda cada vez mais constante dos grupos de mobilidade humana/internacional.

## REFERÊNCIAS

- ACNUR. **Rumo a um Pacto Global sobre Refugiados**. s.d. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/rumo-a-um-pacto-global-sobre-refugiados/>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- ACNUR. **Declaração e Plano de Ação do Brasil. 2014**. Disponível em: [https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2014/9866.pdf#\\_ga=2.203114262.600138211.1648511376-76927237.1638557637&\\_gac=1.124477944.1646873254.CjwKCAiAvaGRBhBlEiwAiY-yMI9uUhjtKngu2sLqfeDyIrVSHBZNngYYL9r5xSxmtH1VI9HUZlaGhoC4lkQAvD\\_BwE](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2014/9866.pdf#_ga=2.203114262.600138211.1648511376-76927237.1638557637&_gac=1.124477944.1646873254.CjwKCAiAvaGRBhBlEiwAiY-yMI9uUhjtKngu2sLqfeDyIrVSHBZNngYYL9r5xSxmtH1VI9HUZlaGhoC4lkQAvD_BwE). Acesso em: 10 mar. 2022.
- ALENCAR-RODRIGUES, Roberta de; STREY, Marlene Neves; PEREIRA, Janice. Experiência migratória: encontro consigo mesmo? percepções de brasileiros sobre sua cultura e mudanças pessoais. **Revista Aletheia**, Canoas/RS, n. 26, p. 168-180, jul/dez. 2007.
- ALMEIDA, Luciane Pinho de. **Migração transnacional e refúgio: a rota de passagem por Mato Grosso do Sul**. ALMEIDA, Luciane Pinho de (org.). In: **Migrações, Fronteiras e Refúgio: Mato Grosso do Sul na Rota das Migrações Transnacionais**. In: Campo Grande: UCDB, 2017. 303 p.
- ARAUJO, Gilda Cardoso de. Direito à educação básica: a cooperação entre os entes federados. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 4, n. 7, 2012. DOI: 10.22420/rde.v4i7.83.
- ARAUJO, Gilda Cardoso de. Do programa ao diagrama: uma contribuição sócio-histórica para a relação entre estado, cidadania e direito à educação. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 41, n. 1, p. 213–232, 2016. DOI: 10.5216/ia.v4i1.36475. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/36475>. Acesso em: 28 mar. 2022.
- ARAUJO, Gilda Cardoso de. Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: “O problema maior é o de estudar”. **Educar em Revista**, Editora UFPR. Curitiba, Brasil, n. 39, p. 279-292, jan./abr. 2011.
- ARAÚJO, Isabella de Meira. **Acesso à escola para migrantes internacionais na educação básica: uma análise das políticas de distribuição de oportunidades educacionais em Curitiba/PR**. 2021. 210 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.
- ARRUDA, Ângelo Marcos Vieira de. **Raízes do planejamento urbano em Campo Grande e a criação do Planurb**. Campo Grande, MS: A. M. V. Arruda, 2012. 120 p.
- AZEVEDO, Ana Paula Zaikievicz; BARRETO, Ketlin Petini. A migração infantil e o acesso à educação básica de crianças migrantes em solo brasileiro. **Trahs Números Especiales**, Campo Grande, n. 6, p. 86-102, 2020.
- AZEVEDO, Rômulo Sousa de; AMARAL, Cláudia Tavares do. Educação para além da matrícula: crianças migrantes, refugiadas, e a resolução nº 1/2020. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 69, p. 134-146, abr./jun. 2022.
- BAENINGER, R.; BELMONTE DEMÉTRIO, N.; MAGALHÃES FERNANDES, D.;

DOMENICONI, J. Cenário das migrações internacionais no brasil: Antes e depois do início da pandemia de covid-19. **Revista Jurídica Trabalho e Desenvolvimento Humano**, v. 4, 14 maio 2021.

BALL, Stephen J.; MEGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas**. Ponta Grossa: UEPG, 2016. Tradução de Jefferson Mainardes.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (org.). **Políticas Educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011. Tradução de Jefferson Mainardes.

BDTD, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 12 maio 2021.

BORTOLI, Gabriel Osmar Wilbert de; TOMASINI, Ana Cristina; Berg, Maisson da Silva; Gevehr, Daniel Luciano. **A aplicabilidade dos direitos humanos junto às populações migrantes**. In: Daniel Luciano Gevehr. (Org.). Temas da Diversidade: Experiências e Práticas de Pesquisa. 1<sup>a</sup>ed. Guarujá SP: Editora Científica Digital, 2021, v. 1, p. 14-24.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, Senado, 1988. Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 15/11/2014.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 13/11/2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 13/11/2020.

BRASIL. Lei nº. 9.474, de 22 de julho de 1997. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 jul. 1997.

BRASIL. Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Brasília, DF, 17 maio 2005. **Diário Oficial da União**.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília, DF, 07 fev. 2006. **Diário Oficial da União**.

BRASIL. Lei nº 12.189, de 12 de janeiro de 2010. Dispõe sobre a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA e dá outras providências. Brasília, DF, **Diário Oficial da União**.

BRASIL. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 maio 2017b.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 15 ago. 2018. Alterações instituídas pela Lei nº 13.853, de 2019.

BRASIL. Decreto Legislativo nº 11, de 07 de junho de 1960. Aprova a Convenção de 25 de julho de 1951, relativa ao Estatuto dos Refugiados, assinada pelo Brasil a 15 de julho de 1952. Brasília, DF, 08 jul. 1960. **Diário Oficial da União**.

BRASIL. Decreto nº 592, de 06 de julho de 1992. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos. Promulgação. Brasília, DF, **Diário Oficial da União**.

BRASIL. Decreto nº 4.246, de 22 de maio de 2002. Promulga a Convenção sobre o Estatuto dos Apátridas. Brasília, DF, **Diário Oficial da União**, 22 de maio de 2002.

BRASIL. Decreto nº 6.975, de 2009. Promulga o Acordo sobre Residência para Nacionais dos Estados Partes do Mercado Comum do Sul – Mercosul, Bolívia e Chile, assinado por ocasião da XXIII Reunião do Conselho do Mercado Comum, realizada em Brasília nos dias 5 e 6 de dezembro de 2002. **Diário Oficial da União**. Brasília, 07 out. 2009.

BRASIL. Decreto nº 8.660, de 29 de dezembro de 2016. Promulga A Convenção Sobre A Eliminação da Exigência de Legalização de Documentos Públicos Estrangeiros, Firmada Pela República Federativa do Brasil, em Haia, em 5 de Outubro de 1961. Brasília, DF, **Diário Oficial da União**.

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

BRASIL. Lei nº. 9.474, de 22 de julho de 1997. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 jul. 1997.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm). Acesso em: 15 de jul. 2022.

BRASIL. Portaria nº 655, de 23 de junho de 2021. Dispõe sobre a restrição excepcional e temporária de entrada no País de estrangeiros, de qualquer nacionalidade, conforme recomendação da Agência Nacional de Vigilância Sanitária - Anvisa. Brasília, DF, 2021. **Diário Oficial da União**.

BRASIL. Resolução Nº 1, de 13 de novembro de 2020. Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Brasília, DF, **Diário Oficial da União**.

BRAZOROTTO, Cíntia Magno. **Origem e destino: o Ensino Médio profissionalizante no Brasil e na Alemanha**. 2020. 253 f. Tese (Doutorado) - Curso de Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020.

BRUEL, Ana; RIGONI, Isabelle; ARMAGNAGUE, Maïtena. Migrações internacionais e o

direito à educação: desafios para o enfrentamento de desigualdades pelas políticas dos sistemas de ensino. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona State, v. 29, n. 66, p. 1-8, maio 2021.

BUSKO, Danielle. Políticas Públicas educacionais para imigrantes e refugiados: rede de acolhimento no Rio Grande do Sul. **R. Defensoria Públ. União**, Brasília, n. 10, p. 176-208, dez. 2017.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 13.062, de 17 de janeiro de 2017**. Dispõe sobre a competência e aprova a estrutura básica da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e dá outras providências. Campo Grande, MS.

CAMPO GRANDE. **Deliberação CME/CG/MS nº 2.527, de 06 de maio de 2021**. Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças, adolescentes e adultos migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio, na educação básica do Sistema Municipal de Ensino. Campo Grande, MS.

CAMPO GRANDE. **Deliberação CME/MS nº 1.263, de 04 de outubro de 2011**. Dispõe sobre a matrícula de aluno estrangeiro no ensino fundamental e médio do Sistema Municipal de Ensino. Campo Grande, MS.

CAMPO GRANDE. **Lei nº 5.565, de 23 de Junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Campo Grande - MS. Campo Grande, MS, 2015.

CAMPO GRANDE. **Relatório de Monitoramento 2021 do Plano Municipal de Educação PME de Campo Grande/MS** - Lei Municipal nº 5.565 de 23 de junho de 2015. 2021. Campo Grande, MS.

CAMPO GRANDE. **Decreto nº 14.881, de 01 de outubro de 2021**. Dispõe sobre a instituição do Comitê interinstitucional Municipal de Promoção, Proteção e Apoio aos Migrantes Internacionais e Refugiados, suas famílias, crianças e adolescentes no município de Campo Grande/MS. Campo Grande, MS.

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; SILVA, B. G. **Dados Consolidados da Imigração no Brasil 2021**. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2022.

CAVALCANTI, L; Oliveira, T.; Macedo, M., **Imigração e Refúgio no Brasil. Relatório Anual2020**. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2020

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; SILVA, B. G. **Imigração e refúgio no Brasil: Retratos da década de 2010. Observatório das Migrações Internacionais**; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2021.

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; SILVA, B. G. **Relatório Anual 2021 – 2011-2020: Uma**

**década de desafios para a imigração e o refúgio no Brasil.** Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2021

CARDOSO, Ivanilda Amado. **Educação das relações étnico-raciais: limites e possibilidades no curso de pedagogia da UFSCAR.** 2016. 222 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

CHARLEAUX, João Paulo. **Como a xenofobia se aplica ao assassinato do congolês Moïse.** 2022. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2022/02/01/Como-a-xenofobia-se-aplica-ao-assassinato-do-congol%C3%AAs-Mo%C3%A9se>. Acesso em: 26 mar. 2022.

CIERCO, Teresa. Esclarecendo conceitos: refugiados, asilados políticos, imigrantes ilegais. In: CIERCO, Teresa et al. **Fluxos migratórios e refugiados na atualidade.** Rio de Janeiro (RJ): Fundação Konrad Adenauer Stiftung, 2017.

CLARO, Carolina de Abreu Batista. Do Estatuto do Estrangeiro À Lei de Migração: avanços e expectativas. **Boletim de Economia e Política Internacional**, Brasília, v. 0, n. 26, p. 41-53, abr. 2020.

CORREA, Marina Aparecida Pimenta da Cruz; ALMEIDA, Valquíria. Políticas públicas de migração internacional e sua interface com os direitos humanos: diálogos de cooperação internacional, soberania estatal e controle migratório. **Direito e Cidadania**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 1-17, abr. 2017.

COSTA, Fabricia Gonçalves da. **A política de reconhecimento de títulos de pós-graduação estrangeiros: a ação do judiciário brasileiro.** 2019. 156 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, 2019.

CRUZ, Heloisa de Faria. PEIXOTO, Rosário da Cunha. Na oficina do historiador: conversas sobre história e imprensa. **Projeto História**, São Paulo, Nº 35, p. 253-270, dez. 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença.** Cadernos de Pesquisa. São Paulo, nº 116, p. 245-262. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/563>. Acesso em: 26 de mar. de 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A questão Federativa e a educação escolar. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de Oliveira; SANTANA, Wagner (Org.). **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade.** Brasília: Unesco, p. 149-167, 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Direito à educação no Brasil:** um histórico pelas constituições. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

CURY, Carlos Jamil. O futuro da Educação: igualdade e diversidade. **Revista Lusófona de Educação**, Portugal, v. 52, n. 52, p. 103-116, nov. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **O Direito à Educação**: um campo de atuação do gestor educacional na escola. Um campo de atuação do gestor educacional na escola. 2014. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem\\_pedagogica/fev\\_2014NRE/9o\\_direito\\_a\\_educacao.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2014NRE/9o_direito_a_educacao.pdf). Acesso em: 13 jul. 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sentidos da educação na Constituição Federal de 1988. **Rbpae**, S.N., v. 29, n. 2, p. 195-206, ago. 2013.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Imigração e educação: discutindo algumas pistas de pesquisa. **Pro-Posições**, Campinas, v. 15, n. 3, p. 215-228, dez. 2004.

DURAND, Jorge; LUSSI, Carmem. **Metodologia e teorias no estudo das migrações**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

ECO, Umberto. **Migração e Intolerância**. Rio de Janeiro: Record, 2020.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. In: Ronaldo M. L. Araújo; Doriedson S. Rodrigues. (Org.). A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais. 1ed. Campinas-SP: Alínea, 2012, v. 1, p. 52-71.

FELLET, João. **Em comunicado a diplomatas, governo Bolsonaro confirma saída de pacto de migração da ONU**. BBC Brasil, São Paulo, 8 janeiro de 2019. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-46802258>>. Acesso em 23 de setembro de 2021.

FERNANDES, M. D. E.; SCAFF, E. A. da S.; OLIVEIRA, R. T. C. de. Direito à educação e compromisso docente: quando o sucesso e o fracasso escolar encontram o culpado. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 29, n. 2, 2013. DOI: 10.21573/vol29n22013.43710. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/43710>. Acesso em: 25 set. 2022.

FERREIRA, N. S. de A. Pesquisas intituladas estado da arte: em foco. **Revista Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática**, [S. l.], v. 2, p. e021014, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/revin/article/view/524>. Acesso em: 29 abr. 2022.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Loyola, 2014.

FIGUEREDO, Luiz Orecio; ZANELATTO, João Henrique. Trajetória de migrações no Brasil. **Acta Scientiarum. Human And Social Sciences**, Maringá, v. 39, n. 1, p. 77-90, abr. 2014.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em Educação no Brasil**. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2010.

GIROTO, Giovani; PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de. Imigrantes e refugiados no

Brasil: uma análise sobre escolarização, currículo e inclusão. **Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 13, n. 1, p. 164-175, jan/abr. 2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: Dp e A, 2006.

HCCH, Hague Conference On Private International Law. **Apostila Da Haia**. 2019. Disponível em: <https://forumapostille.org.br/apostila-da-haia/#:~:text=A%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20relativa%20%C3%A0%20supress%C3%A3o,os%20pa%C3%ADses%20signat%C3%A1rios%20da%20conven%C3%A7%C3%A3o..> Acesso em: 12 mar. 2022.

IBANEZ, Cesar Augusto. **A realização do direito à educação para Haitianos: um estudo das condições em que ele efetiva em um município paranaense**. 2020. 217 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Campo Grande**. 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/campo-grande/panorama>. Acesso em: 28 jun. 2022.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **História**. 2013. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/campo-grande/historico>. Acesso em: 07 ago. 2022.

IMDH, Instituto de Migrações e Direitos Humanos. **Glossário**. 2014. Disponível em: <https://www.migrante.org.br/imdh/glossario/>. Acesso em: 03 fev. 2022.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Relatório sobre o estado das cidades do mundo 2010/2011: unindo o urbano dividido**. 2011. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/100408\\_cidadesdomundo\\_portugues.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/100408_cidadesdomundo_portugues.pdf). Acesso em: 7 mai. 2019.

IWAMOTO, Vivian. **Educação e Civilidade nas memórias de infância de Imigrantes Japonês**. 2016. 145 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, 2016.

KOCHI, Joice Camila dos Santos. **‘Escola modelo de língua japonesa de Dourados-MS’: movimentos, histórias e memórias de mulheres**. 2017. 109 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2017.

MAGALHÃES, Giovanna Modé. O direito humano à educação e as migrações internacionais contemporâneas: notas para uma agenda de pesquisa. **Cadernoscenpec**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 47-64, dez. 2012.

MAGALHÃES, Giovanna Modé; WALDMAN, Tatiana Chang. **A educação escolar de refugiados e solicitantes de refúgio: um olhar exploratório sobre a cidade de São Paulo**. In: MAZZA, Débora; NORÓES, Katia (org.). Educação e Migrações internas e internacionais. Jundiaí: Paco Editorial, 2016, p. 163-181.

MAZZA, Débora. O direito humano à mobilidade: dois textos e dois contextos. **Remhu -Rev. Interdiscip. Mobil. Hum**, Brasília, Ano XXIII, n. 44, p. 237-257, jan./jun. 2015.

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 12, n. 16, p. 1-19. Agosto de 2018.

MAINARDES, Jefferson. A ética na pesquisa em educação: panorama e desafios pós-resolução cns nº 510/2016. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 160-173, maio 2017.

MAINARDES, Jefferson; TELLO, César. A Pesquisa no Campo da Política Educacional: Explorando Diferentes Níveis de Abordagem e Abstração. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona State University, v. 24, n. 75, p. 1-14, jul. 2016.

MAINARDES, Jefferson. A pesquisa no campo da política educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-20, 2018.

MAINARDES, Jefferson. A pesquisa sobre política educacional no Brasil: análise de aspectos teórico-epistemológicos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 173480, n. 33, p. 1-25, s/d. 2017.

MAINARDES, Jefferson. **Alguns desafios em trabalhar com a abordagem do ciclo de política**. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Jefferson-Mainardes/publication/319873934\\_ALGUNS\\_DESAFIOS\\_EM\\_TRABALHAR\\_COM\\_A\\_A\\_BORDAGEM\\_DO\\_CICLO\\_DE\\_POLITICAS\\_Working\\_paper/links/59becc510f7e9b48a298899b/ALGUNS-DESAFIOS-EM-TRABALHAR-COM-AABORDAGEM-DO-CICLO-DE-POLITICAS-Working-paper.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jefferson-Mainardes/publication/319873934_ALGUNS_DESAFIOS_EM_TRABALHAR_COM_A_A_BORDAGEM_DO_CICLO_DE_POLITICAS_Working_paper/links/59becc510f7e9b48a298899b/ALGUNS-DESAFIOS-EM-TRABALHAR-COM-AABORDAGEM-DO-CICLO-DE-POLITICAS-Working-paper.pdf). Acesso em: 15 maio 2021.

MAINARDES, Jefferson. **Reinterpretando os ciclos de aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2007.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, abr. 2006.

MARRAN, Ana Lucia. **A construção da política de revalidação de diplomas estrangeiros nos poderes Legislativo e Executivo**. 2018. 204 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MATO GROSSO DO SUL. **Decreto nº 15.697, de 16 de junho de 2021**: Reorganiza o Comitê Estadual para Refugiados, Migrantes e Apátridas (CERMA/MS). Governo do Estado de Mato Grosso do Sul. Diário Oficial do Estado de 17/06/2021.

MATO GROSSO DO SUL. **Deliberação CEE/MS nº 1.672, de 17 de setembro de 1987**: Dispõe sobre a matrícula de alunos estrangeiros nos Estabelecimentos do Sistema de Estadual de Ensino/MS, nos termos da Lei nº 6.815/80 – Estatuto dos Estrangeiros. MS, Conselho Estadual de Educação. Diário Oficial do Estado de 08/10/1987.

MATO GROSSO DO SUL. **Deliberação CEE/MS nº 7.000, de 28 de março de 2003**: Estabelece normas para a Equivalência de Estudos e Revalidação de Diploma ou Certificado

de cursos realizado sem país estrangeiro e dá outras providências. MS, Conselho Estadual de Educação. Diário Oficial do Estado nº 6001, de 21/05/2003.

**MATO GROSSO DO SUL. Decreto nº 14.559, de 12 de setembro de 2016.** Institui, no âmbito do estado de Mato Grosso do Sul, o Centro de Atendimento em Direitos Humanos, vinculado à Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Assistência Social e Trabalho. Governo do Estado de Mato Grosso do Sul. Diário Oficial do Estado, 2016.

**MATO GROSSO DO SUL. Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014.** Aprova o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/sites/67/2015/05/pee-ms-2014.pdf>. Acesso em: 02 de ago. De 2022.

**MATO GROSSO DO SUL. Resolução/SED nº 3.329, de 10 de novembro de 2017:** Dispõe sobre a equivalência de estudos completos e incompletos do ensino fundamental e incompletos do ensino médio, nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Secretaria de Estado de Educação. Diário Oficial n. 9.531, de 13 de novembro de 2017.

**MATO GROSSO DO SUL, Governo de. Acordo de Cooperação Mútua nº 1074, de 21 de maio de 2020.** Acordo de Cooperação Mútua que entre si celebram a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e a Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Campo Grande, MS, Diário Oficial Eletrônico Nº 10.180.

**MATO GROSSO DO SUL, Governo de. Cerma/MS – Comitê Estadual para Refugiados, Migrantes e Apátridas no MS.** Disponível em: <https://www.sedhast.ms.gov.br/decretos-instituem-o-comite-estadual-para-refugiados-e-o-centro-de-atendimento-em-direitos-humanos/>. Acesso em: 16 out. 2020.

**MATO GROSSO DO SUL, Governo de. Secretaria de Estado de Assistência Social e dos Direitos Humanos.** Disponível em: <https://www.sedhast.ms.gov.br/decretos-instituem-o-comite-estadual-para-refugiados-e-o-centro-de-atendimento-em-direitos-humanos/>. Acesso em: 16 out. 2020.

**MATTOS, Adriel. Mais de mil venezuelanos são acolhidos em dois anos.** 2019. Disponível em: <https://correiodoestado.com.br/cidades/mais-de-mil-venezuelanos-sao-acolhidos-em-dois-anos/362979>. Acesso em: 01 nov. 2019.

**MELLO, Patrícia Campos. Número de refugiados venezuelanos desabrigados explode na fronteira brasileira.** 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2021/09/numero-de-refugiadosvenezuelanos-desabrigados-explode-na-fronteira-brasileira.shtml#:~:text=De%20acordo%20com%20a%20Pol%C3%ADcia,esse%20n%C3%83%20Amero%20despencou%20para%2032.823>. Acesso em: 15 fev. 2022.

**MILESI, Rosita; COURY, Paula; ROVERY, Julia.** Migração Venezuelana ao Brasil: discurso político e xenofobia no contexto atual. **Revista Aedos**, Porto Alegre, v. 10, n. 22, p. 53-70, set. 2018.

MILESI, Rosita; LACERDA, Rosane (org.). **Políticas Públicas para as Migrações Internacionais**: migrantes e refugiados. 2. ed. Brasília: Alliance Gráfica, 2007.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2009.

MOREL, Lucia. **Mais 46 venezuelanos somam-se aos 2,8 mil já empregados por empresas do Estado**. 2020. Disponível em: <https://www.campograndenews.com.br/brasil/cidades/mais-46-venezuelanossomam-se-aos-2-8-mil-ja-empregados-por-empresas-do-estado>. Acesso em: 03 jul. 2022.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, dez. 2014.

NORÓES, Katia Cristina. **De criança a estrangeira, de estrangeira a criança: mobilização social, agenda política e Educação pública no Município de São Paulo**. 2018. 217 f. Tese (Doutorado) - Curso de Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2018.

NORÓES, Katia Cristina Norões. **De criança a migrante, de migrante a estrangeira(o): reflexões sobre a educação pública e as migrações internacionais**. In: MAZZA, Débora; NORÓES, Katia (org.). Educação e Migrações internas e internacionais. Jundiaí: Paco Editorial, 2016, p. 183-203.

OLIVEIRA, Arão Davi. **Políticas de formação continuada de professores bacharéis para educação profissional e tecnológica de nível médio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2015-2021)**. Campo Grande, 2022. 292 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. O imigrante na política educacional brasileira: um sujeito ausente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-15, 2020.

OLIVEIRA, Marli dos Santos de; FERNANDES, Maria Dilneia Espindola; SCAFF, Elisangela Alves da Silva. Município, poder local e planos municipais de educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 28, n. 1, p. 207-225, jan. 2021.

OLIVEIRA, Gertrudes Maria F. Silva de. **Mobilidade humana e interculturalidade: uma reflexão centrada na experiência sócio-histórica Cabo-verdiana**. In: MAZZA, Débora; NORÓES, Katia (org.). Educação e Migrações internas e internacionais. Jundiaí: Paco Editorial, 2016, p. 205-232.

OLIVEIRA, João Ferreira. **A função social da educação e da escola pública: tensões, desafios e perspectivas**. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). Crise da escola e políticas educativas. Autêntica editora, 2009, p. 237-252.

OLIVEIRA, T; CAVALCANTI, L; MACEDO, M. **Dados Consolidados da Imigração no Brasil 2020**. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Departamento de Migrações, DF: OBMigra, 2021.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Declaração de Nova York. Organização das Nações Unidas.** 2016. Disponível em:

[https://www.un.org/en/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/71/1](https://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/71/1). Acesso em 20 de setembro de 2021.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Saiba tudo sobre o Pacto Global para Migração.** 2018. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2018/12/1650601>. Acesso em 18 de setembro de 2021.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Pacto Global sobre os Refugiados:** Em que aspecto é diferente do pacto dos migrantes e como ajuda as pessoas forçadas a fugir? Organização das Nações Unidas, 2018. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2018/12/1652121>. Acesso em 18 de setembro de 2021.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: [http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis\\_intern/ddh\\_bib\\_inter\\_universal.htm](http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm).

ONU, Organização das Nações Unidas. **Convenção relativa ao Estatuto dos Apátridas.** Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-dacriancas.html>. Acesso em: agosto de 2020.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre a Proteção dos Direitos de Todos os Trabalhadores Migrantes e dos Membros das suas Famílias.** Nova York, 18 dez. 1990. Disponível em: [https://www.defensoria.ms.def.br/images/nudedh/sistemas\\_onu/27\\_-\\_Conven%C3%A7%C3%A3o\\_Internacional\\_sobre\\_a\\_Prote%C3%A7%C3%A3o\\_dos\\_Direitos\\_de\\_Todos\\_os\\_Trabalhadores\\_Migrantes\\_e\\_dos\\_Membros\\_das\\_suas\\_Fam%C3%A7as.pdf](https://www.defensoria.ms.def.br/images/nudedh/sistemas_onu/27_-_Conven%C3%A7%C3%A3o_Internacional_sobre_a_Prote%C3%A7%C3%A3o_dos_Direitos_de_Todos_os_Trabalhadores_Migrantes_e_dos_Membros_das_suas_Fam%C3%A7as.pdf). Acesso em: 30 set. 2021.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Convenção relativa ao estatuto dos refugiados.** Genebra, 22 de jul. de 1951. Disponível em: [https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao\\_relativa\\_ao\\_Estatuto\\_dos\\_Refugiados.pdf](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf). Acesso em: 03 de mar. de 2022.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos da Criança.** Genebra, 20 de nov. de 1959. Disponível em: <https://crianca.mppr.mp.br/pagina-1069.html>. Acesso em: 03 de mar. de 2022.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Convenção Internacional sobre a Proteção dos Direitos de Todos os Trabalhadores Migrantes e dos Membros das suas Famílias.** Genebra, 18 de dez. de 1990. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1990%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20Internacional%20sobre%20Protec%C3%A7%C3%A3o%20dos%20Direitos%20de%20Todos%20os%20Trabalhadores%20Migrantes%20e%20suas%20Fam%C3%A7as,%20a%20resolu%C3%A7%C3%A3o%2045158%20de%202018%20de%20dezembro%20de%201990.pdf>. Acesso em: 03 de mar. de 2022.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Declaração e Programa de Ação de Viena.** Viena, 25 de jun. de 1993. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1993%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20Adoção%20da%20Confer%C3%A7%C3%A3o%20Mundial%20de%20Refugiados>

20de%20Viena%20sobre%20Direitos%20Humanos%20em%20junho%20de%201993.pdf. Acesso em: 03 de mar. de 2022.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos**. Genebra, 16 de dez. de 1966. Disponível em: <https://www.cne.pt/content/onu-pacto-internacional-sobre-os-direitos-civis-e-politicos>. Acesso em: 03 de mar. de 2022.

OIM, Organização Internacional da Migração. **Guia sobre Documentação e Integração de Migrantes no Brasil**. 2021. Disponível em: [https://brazil.iom.int/sites/g/files/tmzbd1496/files/documents/3\\_Guia%20para%20Integrac%C3%A7a%C3%A7o%20de%20Migrantes%20no%20Brasil%20final%2009.06.2021%20WEB.pdf](https://brazil.iom.int/sites/g/files/tmzbd1496/files/documents/3_Guia%20para%20Integrac%C3%A7a%C3%A7o%20de%20Migrantes%20no%20Brasil%20final%2009.06.2021%20WEB.pdf). Acesso em: 20 dez. 2022.

OIM, Organización Internacional Para Las Migraciones. **Glosario de la OIM sobre Migración**. 34. ed. Ginebra: Organización Internacional Para Las Migraciones (OIM), 2019. 257 p.

PATARRA, Neide Lopes. Migrações internacionais de e para o Brasil contemporâneo: volumes, fluxos, significados e políticas. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 23-33, jul. 2005.

PATARRA, Neide Lopes. Migrações Internacionais: teorias, políticas e movimentos sociais. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 57, n. 20, p. 7-24, maio 2006.

PIOVESAN, Flávia. **Temas de Direitos Humanos**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

PONCHECK, Dione do Rocio. **A migração contemporânea dos haitianos para o Brasil e o sentido da Educação através do ensino da língua portuguesa: limites, desafios e possibilidades**. 2018. 254 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2018.

REZNIK, Luís (org.). **História da imigração no Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2020. 254 p.

RODAS, João Grandino. **Convenção da Apostila da Haia diminuirá o risco Brasil**. 2016. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2016-fev-11/olhar-economico-convencao-apostila-haia-diminuira-risco-brasil>. Acesso em: 10 mar. 2022.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em Educação. **Diálogo Educacional**, Paraná, v. 6, n. 9, p. 37-50, nov. 2006.

SANTOS, Solange Estanislau dos. **As crianças (in)visíveis nos discursos políticos da educação infantil: entre imagens e palavras**. 2014. 162 f. Tese (Doutorado) - Curso de Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

SAVIANI, Dermeval. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 124, 743-760, jul.-set. 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/873/87328534006.pdf>.

SAYAD, Abdelmalek. **A imigração ou os Paradoxos da Alteridade**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1998.

SCAFF, E. A. da S.; OLIVEIRA, R. C. de; BRITO, V. M. de. Direito à educação básica no Brasil: reflexões a partir do planejamento educacional. **Educação e Fronteiras**, [S. l.], v. 8, n. 23, p. 66–81, 2018. DOI: 10.30612/eduf.v8i23.9437. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/9437>. Acesso em: 25 set. 2022.

SEMED, Secretaria Municipal de Educação. **Ações de acolhimento linguístico para alunos migrantes internacionais e refugiados da Rede Municipal de Ensino/REME**. 2022. Campo Grande/MS.

SEMED, Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande. **Divisão de Educação e Diversidade**. s.d. Disponível em: <https://www.campogrande.ms.gov.br/semed/artigos/divisao-de-educacao-e-diversidade/>. Acesso em: 13 jul. 2022.

SEMED, Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande. **Relatório de acompanhamento – escolas**. Divisão de Educação e Diversidade – DED. 31 de maio de 2022. Campo Grande/MS.

SEMED, Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande. **Superintendente de Gestão das Políticas Educacionais**. s.d. Disponível em: <https://www.campogrande.ms.gov.br/semed/canais/superintendencia-de-gestao-das-politicas-educacionais/>. Acesso em: 17 jul. 2022.

SEDHAST, Secretaria de Estado de Direitos Humanos, Assistência Social e Trabalho. **CERMA/MS – Comitê Estadual para Refugiados Migrantes e Apátridas no MS**. s.d. Disponível em: <https://www.sedhast.ms.gov.br/cerma-ms-comite-estadual-para-refugiados-migrantes-e-apatridas-no-estado-de-mato-grosso-do-sul/>. Acesso em: 03 mar. 2022.

SILLER, Rosali Rauta. **Nas diversidades étnicas, culturais e linguísticas, as crianças constroem suas culturas infantis**. In: MAZZA, Débora; NORÓES, Katia (org.). Educação e Migrações internas e internacionais. Jundiaí: Paco Editorial, 2016, p. 139-161.

SILVA, Alison. **Venezuelanos representam 83% dos estrangeiros "legais" em MS**. Disponível em: <https://correiodoestado.com.br/cidades/venezuelanos-representam-83-dos-estrangeiros-%E2%80%9Clegais%E2%80%9D-em-ms/402456>. Acesso em: 13 jul. 2022.

SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma (org.). **Políticas e Fundamentos da Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Ariadne Celinne de Souza e; VICENTE, Guilherme Oliveira Rocha; SILVA, Celeida Maria Costa de Souza e. Migração haitiana em Campo Grande/MS: reflexões sob a perspectiva da identidade. **Revista Húmus**, Maranhão, v. 11, n. 33, p. 485-503, 2021.

SILVA, César Augusto S. da; SERPA, Paola Flores. O fluxo migratório no Estado de Mato Grosso do Sul: recepção dos refugiados e de imigrantes internacionais. **R. Metaxy**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 31-55, 2019.

SILVA, Celeida Maria Costa de S. e; SILVA, Ariadne Celinne de Souza e. A Convenção

sobre os direitos da criança e o direito à educação no Brasil. **Revista UFSM Educação, [S.l.],** v. 46, n. 1, p. e26/ 1–23, 2021. DOI: 10.5902/1984644441231. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/41231>. Acesso em: 17 fev. 2022.

SILVA, Débora Cristina Alves da. **Migração na educação: o acolhimento dos (as) alunos (as) imigrantes (as) na Rede Municipal de Ensino de Contagem.** 2021. 126 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

SILVEIRA, Marcel Camargo. **Imigrantes italianos em Limeira-SP: terra, política e instrução escolar (1880-1900).** 2007. 193 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. A política educacional e seus objetos de estudo. **Revista de Estudios Teóricos y Espitemológicos en Política Educativa (Relepe),** Argentina, v. 1, n. 1, p. 75-89, nov. 2016.

SPIGOLON, Nima I. **Nunca voltamos, sempre chegamos – reflexões sobre processo e situações de deslocamentos fora do país de origem.** In: MAZZA, Débora; NORÓES, Katia (org.). Educação e Migrações internas e internacionais. Jundiaí: Paco Editorial, 2016, p. 119-136.

UCDB, Universidade Católica Dom Bosco. **Mestrado e Doutorado em Educação.** Disponível em: <https://site.ucdb.br/cursos/4/mestrado-e-doutorado/32/mestrado-e-doutorado-em-educacao/13167/>. Acesso em: 29 maio 2021.

UEMS, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. **Banco de Teses e Dissertações (Campus Campo Grande).** Disponível em: [http://www.uems.br/pos\\_graduacao/detalhes/educacao-campo-grande-mestrado-profissional/teses\\_dissertacoes](http://www.uems.br/pos_graduacao/detalhes/educacao-campo-grande-mestrado-profissional/teses_dissertacoes). Acesso em: 25 de set. de 2021.

UFGD, Universidade Federal da Grande Dourados. **Mestrado e Doutorado em Educação.** Disponível em: <https://portal.ufgd.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/index>. Acesso em: 12 maio 2021.

UFMS, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. **Programa de Pós Graduação em Educação.** Disponível em: <https://ppgedu.ufms.br/pesquisa/dissertacoes-e-teses/>. Acesso em: 08 maio 2021.

UFMS, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. **Portal do Mestrado em Educação do Campus de Três Lagoas.** Disponível em: <https://ppgeducacaocptl.ufms.br/>. Acesso em: 11 maio 2021.

UFMS, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. **Portal do Mestrado em Educação do Campus do Pantanal da UFMS.** Disponível em: <https://ppgepan.ufms.br/20112013-2/>. Acesso em: 11 maio 2021.

UFPR, Universidade Federal do Paraná; UFG, Universidade Federal de Goiás. **Laboratório de Dados Educacionais.** Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/>. Acesso em: 07 dez. 2022.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina. **Legislações:** conceitos. Conceitos. 2012. Disponível em:<https://legislacao.ufsc.br/conceitos/>. Acesso em: 03 fev. 2022.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos:** satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien. 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 20 de mai. de 2021.

VIEIRA, Evaldo. A política e as bases do direito educacional. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 0, n. 55, p. 9-29, nov. 2001.

ZENI, Kelei. **Revalidação de diplomas estrangeiros de graduação e a sua judicialização no Supremo Tribunal Federal no Brasil (2019-2016)**. 2018. 131 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, 2018.