

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO**

DIEGO EBERTZ

**IMIGRANTES NA ESCOLA: UMA ANÁLISE DO ACESSO À EDUCAÇÃO BÁSICA
EM SANTA CATARINA**

CHAPECÓ

2024

DIEGO EBERTZ

**IMIGRANTES NA ESCOLA: UMA ANÁLISE DO ACESSO À EDUCAÇÃO BÁSICA
EM SANTA CATARINA**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul –
UFFS como requisito para obtenção do título de Mestre
em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Silvia Cristofoli

CHAPECÓ

2024

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Ebertz, Diego
IMIGRANTES NA ESCOLA:: UMA ANÁLISE DO ACESSO À
EDUCAÇÃO BÁSICA EM SANTA CATARINA / Diego Ebertz. --
2024.
188 f.:il.

Orientadora: Dra. Maria Silvia Cristofoli

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação,
Chapecó,SC, 2024.

1. Políticas Educacionais; Imigração; Educação
Básica; Santa Catarina.. I. , Maria Silvia Cristofoli,
orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III.
Título.

DIEGO EBERTZ

**IMIGRANTES NA ESCOLA: UMA ANÁLISE DO ACESSO À EDUCAÇÃO BÁSICA
EM SANTA CATARINA**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul
– UFFS como requisito para obtenção do título de
Mestre em Educação.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 06/05/2024.



Documento assinado digitalmente
MARIA SILVIA CRISTOFOLI
Data: 14/05/2024 15:23:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Maria Silvia Cristofoli – UFFS
Orientadora



Documento assinado digitalmente
MARIA DE LOURDES BERNARTT
Data: 16/05/2024 11:41:58-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr.^a Maria de Lourdes Bernartt - UTFPR
Avaliadora



Documento assinado digitalmente
OTO JOAO PETRY
Data: 15/05/2024 16:42:06-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Oto João Petry – UFFS
Avaliador

AGRADECIMENTOS

A escrita é por vezes um trabalho muito solitário, uma conversa entre autor e texto, diálogos entre nós e nossos pensamentos. Porém, nunca chegamos onde estamos sozinhos, somos resultados de diversas pequenas ou grandes intervenções realizadas por diferentes pessoas. Por amigos, pelos colegas, pela família, a todos meu muito obrigado.

Importante, porém, agradecer especialmente a algumas pessoas.

Aos meus pais, Antoninho e Lurdes, pelas palavras, pelos ensinamentos, pela paciência e pelo carinho.

Ao meu companheiro de jornada Alex, meu maior apoiador em todos os momentos, sejam de dificuldade, de ansiedade, de bonança e de nervosismo, pela caminhada diária e pelo amor sincero.

À professora Dra. Maria Silvia Cristofoli, minha orientadora, que me guiou, abriu meus olhos às novas possibilidades, pela paciência e pela motivação que me forneceu.

À professora Dra. Samira Peruchi Moretto, daquelas docentes que marcam a vida de seus alunos, ainda na graduação, nos momentos confusos, guio-me, acreditou em mim. Por me ensinar a acreditar na minha escrita e me ensinar a ver o mundo de outra maneira, pelas palavras e conselhos em todos os dias e horários.

À UFFS, ao Programa de Pós-Graduação em Educação e aos meus colegas que trilharam comigo esta caminhada, Alcimara, Ana Bueno, Érica, Leonice, Feiruque, Jardel, Lara Camine, Maicon, Rodrigo e Danimar, pelas conversas e risadas dadas próximas e distantes, meu muito obrigado.

Aos professores doutores membros das bancas Dra. Maria de Lourdes Bernartt, Dr. Oto João Petry e Dr. Joviles Vítório Trevisol pelas contribuições na qualificação, pelas sugestões, dicas e conselhos fornecidos.

Enfim, a todos, meu muito obrigado!

Esta é uma lição da história: na sociedade mundial, assim como na sociedade nacional, o migrante, continua a ser tangido por situações e acontecimentos, como que fustigado pelos ventos. Pode ser apenas um, solitário, retirante, perseguido, ambicioso, viandante; mas podem ser muitos milhares, tangidos por desastres ecológicos e epidemias, guerras e revoluções, xenofobias e etnicismos, racismos e fundamentalismos, em busca de trabalho, refúgio, raízes, paz. Continuam a percorrer territórios e fronteiras, continentes, ilhas e arquipélagos, levando pelos caminhos as marcas dos próprios passos, desenhando no mapa do mundo os sinais de suas errâncias. (Ianni, 2004, p.101)

RESUMO

Esta pesquisa se insere na linha de pesquisa em Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus* de Chapecó-SC. O objetivo geral foi analisar com base em documentos as ações promovidas pelo Estado visando garantir o processo de acesso de estudantes imigrantes na educação básica de Santa Catarina. Foram objetivos específicos: I) Identificar como ocorre a distribuição de matrículas de imigrantes na educação básica pelo estado de Santa Catarina; II) Verificar de que forma a legislação brasileira norteia o acesso à educação básica aos estudantes imigrantes; III) Destacar ações nos documentos dos Conselhos de Educação (Estadual e Municipal) que regulamentam o processo de acesso de imigrantes às suas redes de ensino. A delimitação espaço-temporal compreendeu o período entre 2017, ano em que passou a vigorar a Lei nº 13.445, que instituiu a Lei de Migração no Brasil, e 2022. Foram analisados sete municípios catarinenses, um representante das sete Regiões Geográficas Intermediárias do estado de Santa Catarina. Analisamos apenas as matrículas ocorridas nos níveis do ensino fundamental e médio da educação básica, tanto na rede estadual como na rede municipal de ensino. O suporte teórico está apoiado em autores que discutem questões como políticas públicas, políticas educacionais, direito à educação e questões migratórias. Para pesquisa documental investigamos a legislação e normatização nacional, estadual e municipal. Esta pesquisa trata-se do ponto de vista metodológico de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, circunscrita pela análise documental. Os resultados apontam que ocorreu nos últimos anos uma consolidação jurídica do direito ao acesso à educação básica para imigrantes no Brasil. Através das análises documentais percebemos que a legislação assegura a todos os imigrantes, independentemente de documentação comprobatória de escolaridade e situação migratória o acesso à educação básica, e orienta procedimentos em relação a inserção, determinando ações de acolhimento nas redes de ensino. Todavia, constatamos a pouca ação dos Conselhos de Educação na formulação de documentos que orientem as respectivas redes de ensino, na promoção do acesso à educação básica a estes estudantes. Em relação a programas de acolhimento e inclusão de estudantes imigrantes, identificamos o programa PARE, que acontece na rede estadual de ensino de SC, nas redes municipais pouca ação neste sentido. Destaca-se ainda a necessidade de políticas públicas educacionais que assegurem direitos e acesso em condições de igualdade aos imigrantes no sistema educacional brasileiro, incluindo preparo para docentes e programas específicos de ensino da língua portuguesa para os estudantes imigrantes.

Palavras-chave: Políticas Educacionais; Imigração; Educação Básica; Santa Catarina.

ABSTRACT

This research is part of the line of research in Educational Policies of the Postgraduate Program in Education at the Federal University of Fronteira Sul, Chapecó-SC Campus. The general objective was to analyze, based on documents, the actions promoted by the State aiming to guarantee the access process for immigrant students in basic education in Santa Catarina. The specific objectives were: I) Identify how the distribution of immigrant enrollments in basic education occurs across the state of Santa Catarina; II) Verify how Brazilian legislation guides access to basic education for immigrant students; III) Highlight actions in the documents of the Education Councils (State and Municipal) that regulate the process of immigrant access to their education networks. The space-time delimitation comprised the period between 2017, the year in which Law No. 13,445, which established the Migration Law in Brazil, came into force, and 2022. Seven municipalities in Santa Catarina were analyzed, representing the seven Intermediate Geographic Regions of the state of Santa Catarina. We only analyzed enrollments that occurred at the elementary and secondary levels of basic education, both in the state and municipal education networks. The theoretical support is supported by authors who discuss issues such as public policies, educational policies, the right to education and migration issues. For documentary research, we investigated national, state and municipal legislation and regulations. This research deals with the methodological point of view of qualitative research, of a descriptive nature, circumscribed by documentary analysis. The results indicate that in recent years there has been a legal consolidation of the right to access to basic education for immigrants in Brazil. Through documentary analysis, we realized that the legislation guarantees all immigrants, regardless of documentation proving education and migration status, access to basic education, and guides procedures in relation to insertion, determining reception actions in education networks. However, we noticed little action by the Education Councils in formulating documents that guide the respective education networks, in promoting access to basic education for these students. In relation to programs for welcoming and including immigrant students, we identified the PARE program, which takes place in the state education network of SC, with little action in this regard in municipal networks. The need for public educational policies that ensure equal rights and access to immigrants in the Brazilian educational system is also highlighted, including preparation for teachers and specific Portuguese language teaching programs for immigrant students.

Keywords: Educational Policies; Immigration; Basic Education; Santa Catarina.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAI	Centro de Atendimento ao Imigrante
CE	Conselho de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEE	Conselho Estadual de Educação
CME	Conselho Municipal de Educação
CF/1988	Constituição Federal de 1988
COMED	Conselho Municipal de Educação de Chapecó
CONARE	Comitê Nacional para os Refugiados
CRA	Centros de Referências e Atendimentos
CREs	Coordenadorias Regionais da Educação
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EM	Ensino Médio
EF	Ensino Fundamental
GAB/SED	Gabinete do Secretário - Secretaria do Estado da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
OIC	Organização Internacional para Migrações
OBMigra	Observatório das Migrações Internacionais
PARE	Programa de Acolhimento à Migrantes e Refugiados

PIB	Produto Interno Bruto
PLA	Língua de Acolhimento
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PT	Partido dos Trabalhadores
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
RGI	Região Geográfica Intermediária
SED/SC	Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina
SNE	Sistema Nacional de Educação
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SC	Santa Catarina
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 PERCURSO METODOLÓGICO	23
2 REFERENCIAL TEÓRICO	31
2.1 LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE A TEMÁTICA PESQUISADA	31
2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS	38
2.3 A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL COMO UM DIREITO PÚBLICO SUBJETIVO	42
2.4 CONSIDERAÇÕES HISTÓRICOS E POLÍTICOS DA IMIGRAÇÃO	50
3 A PRESENÇA DE ESTUDANTES IMIGRANTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE SANTA CATARINA	59
4 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA NO ACESSO À EDUCAÇÃO BÁSICA PARA ESTUDANTES IMIGRANTES	76
4.1 LEGISLAÇÃO QUE AMPARA O DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL	77
4.2 LEGISLAÇÃO QUE AMPARA O DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL PARA A POPULAÇÃO IMIGRANTE	81
4.3 INVESTIGAÇÃO SOBRE AS POLÍTICAS PARA A POPULAÇÃO IMIGRANTE EM SANTA CATARINA	86
5 UMA ANÁLISE DAS DIRETRIZES DOS CONSELHOS DE EDUCAÇÃO SOBRE O ACESSO DE IMIGRANTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE SANTA CATARINA	102
5.1 NORMATIVAS DOS CONSELHOS DE EDUCAÇÃO SOBRE O ACESSO DE IMIGRANTES À EDUCAÇÃO BÁSICA	102
5.2 INICIATIVAS DAS REDES DE ENSINO NA PROMOÇÃO DO ACESSO DE IMIGRANTES À EDUCAÇÃO BÁSICA	117
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
REFERÊNCIAS	134
APÊNDICE A – TRABALHOS ENCONTRADOS COM RELAÇÃO DIRETA AO TEMA DE PESQUISA	146
APÊNDICE B – TOTAL DE MATRÍCULAS DE ESTUDANTES IMIGRANTES ENTRE 2017 E 2022, NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO, ENTRE AS REDES MUNICIPAIS E REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SANTA CATARINA	149
ANEXO A – LEI Nº 18.018, DE 9 DE OUTUBRO DE 2020 (Santa Catarina, 2020)	155
ANEXO B – LEI Nº 10.735, DE 28 DE JULHO DE 2020. (Florianópolis, 2020)	159
ANEXO C – LEI Nº 7.729, DE 26 DE OUTUBRO DE 2022. (Chapecó, 2022)	164
ANEXO D – LEI Nº 4.063/22, DE 5 DE JULHO DE 2022. (Videira, 2022)	169
ANEXO E - RESOLUÇÃO Nº 1, DE 13 DE NOVEMBRO DE 2020	173
ANEXO F - RESOLUÇÃO CEE/SC NO 052, DE 12 DE JULHO DE 2016.	176
ANEXO G - RESOLUÇÃO COMED Nº 001/2021	182

1 INTRODUÇÃO

Migrar é uma atividade inerente ao ser humano. Entendemos que todos nós em algum momento já migramos ou somos descendentes de imigrantes. Desde os primórdios, os seres humanos migraram por diferentes motivos: por fome, por guerras, por questões ambientais ou doenças, fato é que a migração sempre esteve presente na história humana.

Para compreendermos melhor os termos utilizados nesta pesquisa, vamos explicá-los com base no manual disponibilizado pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), no qual conseguimos entender o uso correto dos termos migrante, imigrante, emigrante, refugiado, apátridas e exilados.

A palavra ‘migrante’ costuma ser utilizada para designar aquele que se desloca dentro de seu próprio país e também pode ser usada para falar dos deslocamentos internacionais. Já o termo ‘imigrante’ se refere em específico à pessoa que vem de um outro país, enquanto ‘emigrante’ é quem deixa seu país de origem para viver em outro – ou seja, o imigrante é considerado um emigrante para seu país de origem e vice-versa (ACNUR, 2019, p. 10).

Assim, a palavra migrante se refere a todos aqueles que migram, seja de um município a outro, neste caso utilizamos o termo migrante interno, ou também de migrante internacional, quando a migração ocorre de um país a outro. Além desses mencionados existem outros termos relacionados aos deslocamentos humanos, como refugiados, exilados, entre tantas outras formas de denominação deste fenômeno que é a migração humana.¹

Importante também é destacar a diferença entre imigrante e refugiado. “Refugiados são pessoas que não tiveram outra opção senão a de sair de seus países de origem, por motivos de perseguições diversas e de violações de direitos humanos [...]” (ACNUR, 2019, p. 10). Desse modo, o imigrante pode ter se deslocado por motivos pessoais, trabalho, estudo, família, já o refugiado se descolou por razões humanitárias de sobrevivência, “[...] todo refugiado é migrante, mas nem todo migrante é refugiado [...]” (ACNUR, 2019, p. 13).

Realizar essa contextualização é fundamental para que fique claro, nesta pesquisa, a que sujeitos estamos abordando. Diante disso, o presente estudo trata dos imigrantes vivendo no

¹ Além dos citados no texto, também é possível encontrar conceitos de: “Apátridas são as pessoas que não são titulares de nenhuma nacionalidade e também não são consideradas nacionais de nenhum Estado.” (ACNUR, 2019, p. 16). Ainda em relação ao exílio, “a situação de exilado é concedida a pessoas que não podem retornar ao seu Estado de origem em razão de perseguição injustificada.” (ACNUR, 2019, p. 16). E outras tantas denominações como a migração pendular, migração sazonal, diáspora, migração interna, migração internacional, migração espontânea, migração forçada, enfim, são diversos os termos associados à migração humana. (ACNUR, 2019).

Brasil, pessoas que se deslocaram de diversos países como “[...] Haiti, Venezuela, Colômbia, Bolívia, China, Argentina, Cuba, Síria, Guiné-Bissau [...]” (Oliveira, 2021, p. 58), entre tantos outros, e agora fixam residência no Brasil. Embora, como veremos adiante, algumas leis, resoluções e portarias tratam do termo migrante, os documentos abordam os mesmos sujeitos, o imigrante.

Em virtude dessas constantes imigrações, em um mundo cada vez mais conectado e complexo nas suas relações econômicas, culturais e sociais, percebe-se uma crescente necessidade no aprofundamento da temática referente à promoção de direitos humanos aos imigrantes. Segundo relatório da Organização Internacional para Migrações (OIM, 2022), em 2021, aproximadamente 281 milhões de pessoas, cerca de três por cento da população mundial, residiam em um país diferente de seu local de nascimento.

Santa Catarina, assim como os demais estados do Sul do Brasil, tem atraído um grande número de imigrantes. “A Região Sul, que em 2011 foi responsável por 17,0% do total de trabalhadores imigrantes no país, obteve maior participação ano a ano e alcançou 46,7% em 2021, a mais elevada dentre as regiões [...]” (Cavalcanti; Oliveira; Silva; 2022, p. 98). Esses novos fluxos migratórios trouxeram para Santa Catarina uma considerável leva de imigrantes, principalmente de países como Haiti e Venezuela. As escolas públicas, por conseguinte, passaram a receber um contingente cada vez maior de crianças e jovens oriundos de diversos países, ampliando, desse modo, o multiculturalismo.

Antes de prosseguirmos com a discussão sobre a pesquisa, gostaria de me apresentar. Chamo-me Diego Ebertz, sou professor, atuo na educação básica e atendo diariamente diversos imigrantes em escolas públicas de Chapecó-SC. Além desta relação com a temática também posso dizer que sou descendente de imigrantes alemães e italianos que se instalaram no Brasil nos séculos passados. Meu bisavô paterno, Valentim Ebertz, chegou ao Brasil com oito anos de idade ainda no século XIX. Em um momento de imigração europeia ao Sul do Brasil, instalou-se na então província do Rio Grande do Sul. Lá ele cresceu e casou-se com Judith Gireli que era descendente de imigrantes italianos. Meus bisavós maternos também são descendentes de imigrantes alemães que se instalaram no Sul do Brasil no século XIX.

Após anos de intensa migração internacional em direção a província do Rio Grande do Sul, já no século XX, meus avós paternos, Salvador Ebertz e Laura Portaluppi Ebertz, juntamente com seus filhos, deslocaram-se para o estado de Santa Catarina migrando em busca de melhores condições de vida. Nesse contexto migratório, a família de meu pai instalou-se em uma área rural no município de Caibi, região oeste de Santa Catarina. Meu pai casou-se com

minha mãe na década de 1970 e constituíram a maior parte de suas vidas trabalhando na zona rural, enquanto agricultores familiares.

Nos meus primeiros anos de vida, vivi em uma comunidade agrícola na zona rural de Caibi, chamada de Linha Aparecida. Ali morávamos eu, meus pais, Antoninho Ebertz e Lourdes Lucila Ebertz, e minhas irmãs Daniela, Dariquel e Jaqueline Ebertz. Na propriedade rural, mantínhamos a produção de milho, feijão e leite; vivíamos, assim, da agricultura familiar. Desde minha infância tive que conciliar trabalho e estudo, frequentando a escola no período matutino e trabalhando na agricultura com minha família no restante do tempo.

Desde os primeiros anos escolares eu observava certa desconexão entre a minha educação e a educação de meus pais. Uma fala recorrente de meus pais era “estude para não precisar passar a vida toda pegando uma enxada na mão”, naquela época a agricultura praticada pelos meus pais era de subsistência. Mesmo sem instrução escolar, meus pais incentivaram os filhos a frequentarem a escola e prepararem-se para outras possibilidades de trabalho, além das atividades agrícolas. Depois de muito tempo, tive o prazer de ver meus pais terem acesso à educação por meio de uma política que incentivava jovens e adultos a retomarem seus estudos, percebendo o quão importante são as políticas públicas.

Iniciei meus estudos em uma escola rural multisseriada, denominada Escola Isolada São Jorge, localizada no município de Caibi/SC. Para chegar até a escola, utilizava o mesmo transporte que minhas irmãs, primeiro para me deslocar até a escola rural e depois para cursar o ensino fundamental II na Escola de Educação Básica Dom Pedro II junto com minhas irmãs. Assim íamos e voltávamos todos juntos de ônibus escolar.

O acesso à educação escolar era difícil. Minhas irmãs e eu acordávamos todas as manhãs às seis horas; tínhamos que nos locomover cerca de um quilômetro até o ponto do transporte escolar e, na sequência, mais treze quilômetros de ônibus até a escola. Minhas irmãs mais velhas estudavam na Escola de Educação Básica Dom Pedro II que ficava localizada no centro da cidade de Caibi.

Quando tinha aproximadamente treze anos, minha família mudou-se para a cidade de Maravilha/SC, um município no oeste de Santa Catarina, onde meus pais instalaram uma pequena indústria têxtil. Lá concluí meu ensino fundamental na Escola de Ensino Fundamental Juscelino Kubitschek de Oliveira. Como a escola não possuía ensino médio, após dois anos matriculei-me na Escola de Educação Básica João XXIII. Durante o dia trabalhava para contribuir com a renda da família, concluindo o ensino médio em 2010.

Iniciei minha jornada no ensino superior em agosto de 2011 na Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Chapecó (UFFS). Durante os cinco anos em que fui acadêmico da

UFFS, conciliei trabalho (manhã e tarde) e estudo (noite). Em 2017, concluí o curso de Licenciatura em História pela UFFS, porém, minha primeira experiência como professor foi apenas em 2019, na Escola Educação Básica Professora Délia Régis, a qual faz parte da rede estadual de ensino de Santa Catarina. Desde então, atuei em diferentes escolas, todas localizadas no município de Chapecó, sendo algumas vinculadas à rede estadual e outras à rede municipal de ensino.

Vários fatores me levaram a buscar a pesquisa na área de políticas educacionais, um deles é retornar a Universidade Federal da Fronteira Sul, no processo de formação continuada na pós-graduação. Outro fator, pelos anos de experiência profissional, percebi que havia necessidade de falarmos e pesquisarmos sobre a forma com que alunos imigrantes estavam e são inseridos em sala de aula, dessa observação, surgiu o pré-projeto de pesquisa intitulado “Políticas de inclusão escolar para imigrantes em Chapecó/SC: um estudo sobre o acesso à educação”, o qual foi aprovado para ingresso ao Programa de pós-graduação em Educação (PPGE) da UFFS de Chapecó/SC.

Além do fator pessoal, um dos motivos pela escolha da temática é a relação do tema com a atividade profissional. Como professor, percebo inúmeros desafios em relação ao trabalho docente, entre os quais se destacam a carga horária extensa, grande número de alunos por turma e a necessidade de conciliar várias escolas para completar carga horária. Além disso, com o aumento do número de estudantes imigrantes, surge também a necessidade de novas reflexões a respeito de como incluir esses estudantes na educação básica. Para Anaís Andrea Neis de Oliveira e Maria de Lourdes Bernart (2017), inúmeros são os desafios aos imigrantes ao chegarem ao seu destino.

Enquanto fatores sociais e econômicos se mostram como obstáculos observáveis, o domínio da língua do local de destino não deve ser negligenciado, dado sua importância para que migrantes internacionais efetivamente tenham acesso equitativo a oportunidades de desenvolvimento humano pela participação social (Oliveira, Bernartt, 2017, p. 101).

Ao observar a língua como um obstáculo para a aprendizagem, é preciso refletir sobre a inclusão de estudantes que não falam o português e que, conforme define Rosane Biterlini dos Santos (2019), são inseridos a um ambiente onde se fala, lê e escreve somente em língua portuguesa.

Para Marília Lima Pimentel Cotinguiba e Geraldo Castro Cotinguiba (2014), que desenvolveram pesquisas sobre a imigração de haitianos ao Brasil entre 2010 e 2014, a língua é uma importante barreira no acesso à educação, mas não a única.

Há duas dificuldades encontradas pelos haitianos nesse quesito, não necessariamente na ordem que colocamos. A primeira se dá pelo conflito, do ponto de vista compreensivo – para entenderem como funciona a lógica burocrática da escola estatal brasileira. A segunda é a barreira imposta pela limitação da língua. A maior dificuldade é encontrada pelos adultos (Cotinguiba, Cotinguiba, 2014, p. 82).

Essa dificuldade na comunicação é percebida cotidianamente na escola. Os estudantes imigrantes são inseridos na sala de aula sem receberem um processo de inclusão por parte do sistema de ensino. Esses estudantes, por vezes, não recebem as orientações básicas sobre o funcionamento e as rotinas da escola, a documentação exigida, a organização pedagógica e os locais onde os estudantes e as famílias podem solicitar demais informações. Os estudantes, por consequência, interagem pouco com os colegas e professores. Para com esses alunos, o processo de ensino e aprendizagem pode ficar em defasagem, sendo necessária uma política de inclusão capaz de garantir que o aluno desenvolva suas potencialidades no seu percurso escolar. “O indivíduo que migra, então, carrega consigo processos complexos inerentes ao seu local de origem e passa, a partir da chegada ao destino, a conviver com novos processos que exigem aprendizado e desenvolvimento” (Oliveira, Bernartt, 2017, p. 100).

À vista disso, iniciaremos a exploração dos elementos fundamentais da pesquisa. Inicialmente abordaremos sua relevância, tanto social, acadêmica e pessoal, vinculada às questões de pesquisa. Na sequência, delinaremos claramente os objetivos almejados e discutiremos as questões metodológicas que norteiam este estudo.

O século XXI apresenta ao Brasil novos fluxos migratórios, que não são necessariamente algo inédito, mas que representam situações diferentes pelo contexto em relação aos fluxos do passado. O município de Chapecó, por ser um polo agroindustrial, recebe milhares de imigrantes. Em 8 de fevereiro de 2022, o Portal ND, um dos veículos de comunicação de Santa Catarina, reportou o aumento da chegada de imigrantes no estado. De acordo com a matéria, “SC é o 2º estado do país que mais recebe refugiados venezuelanos”, a matéria ressalta que “[...] mais de 10 mil refugiados já foram realocados para o Estado; Chapecó é a cidade que mais recebeu pessoas da Venezuela” (ND, 2022). Chapecó recebe um significativo número de imigrantes, com ênfase para refugiados originários de nações como Haiti e Venezuela.

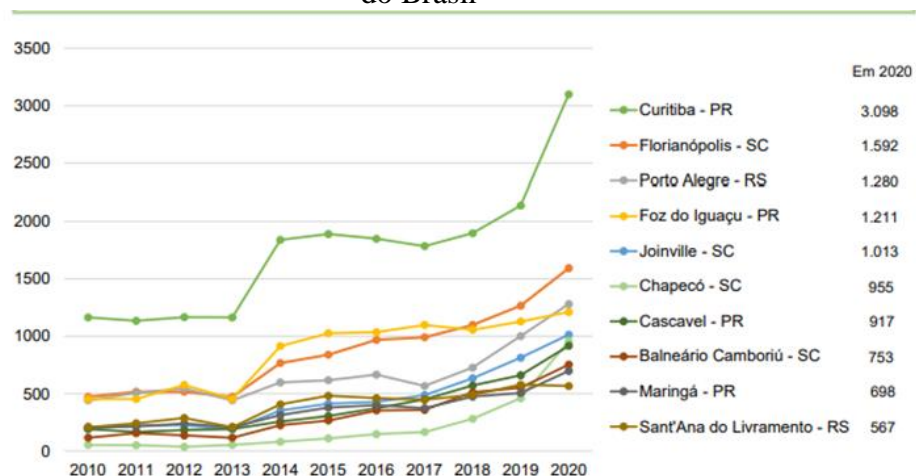
Como nos mostra Luís Gustavo Vinha e Isabela Harumi Oshiro Yamaguchi (2021, p. 263), o número de imigrantes que entra no Brasil está em constante crescimento, “[...] saltando de 17.188 novos registros em 2010 a 117.037 novos registros em 2019”. A cidade de Chapecó está em um dos centros industriais do Sul do Brasil, com a presença de grandes empresas do

setor da agroindústria que utilizam, em grande parte, mão de obra estrangeira. O município criou o Centro de Atendimento ao Imigrante (CAI), órgão instituído pela Secretaria de Assistência Social a fim de atender e recepcionar imigrantes que chegam ao município. Em 2022, o CAI prestou atendimento a aproximadamente “17,4 mil imigrantes” (Prefeitura Municipal de Chapecó, 2022).

Esse fluxo migratório introduziu novos desafios na área educacional, especialmente a necessidade de garantir o acesso, permanência e inclusão dos estudantes imigrantes na educação básica. Segundo Isabella de Meira Araujo (2021, p. 17), “[...] o acolhimento e integração das crianças, adolescentes e jovens imigrantes nos sistemas de ensino é uma questão social iminente que enfrenta múltiplos desafios [...]”. Atualmente, atuando como professor em escolas públicas de Chapecó, é possível perceber que a Educação Básica de Santa Catarina tem recebido um número significativo de estudantes imigrantes. Somente em Chapecó, segundo o Centro de Atendimento aos Imigrantes (CAI), em 2021, o município já contava com “14 mil imigrantes, de 44 nacionalidades” (Prefeitura Municipal de Chapecó, 2021). Diante disso, quando inseridos na sala de aula, surgem novos desafios aos docentes e à gestão escolar, sejam eles na dificuldade em comunicação, ensino-aprendizagem e inclusão.

Como podemos observar no Gráfico 1, no ano de 2020 diversos municípios de Santa Catarina figuram entre os dez municípios do Sul do Brasil que mais inseriram imigrantes na educação básica.

Gráfico 1– Número de estudantes imigrantes por município na educação básica no Sul do Brasil



Fonte: elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados do Censo Escolar (2010 a 2020) (Vinha; Yamaguchi; 2021, p. 263).

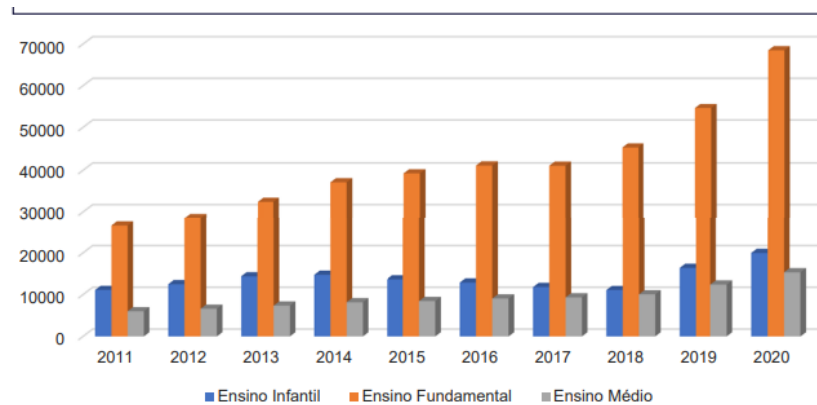
Como vimos no Gráfico 1, os municípios de Florianópolis, Joinville, Chapecó e Balneário Camboriú estão entre os dez municípios da região Sul do Brasil com crescimento no número de imigrantes em suas redes de ensino. Estes municípios compõem o corpus desta pesquisa, como podemos verificar no Quadro 2 na página 72. Essa situação evidencia o aumento de imigrantes de forma constante na região Sul do Brasil.

A importância desta pesquisa adentra a problematização de como inserir esses alunos na rede de educação básica de forma justa e sem defasagem educacional, além de contribuir no debate sobre questões de acesso à educação escolar. Tais questões interferem diretamente na materialização do direito pleno à educação desses estudantes. Para Daniela Busko (2020), um dos fatores que dificulta a inclusão de estudantes imigrantes é a língua, porque muitas vezes os espaços escolares ignoram por completo a língua nativa dessas populações. “A educação é parte vital do processo de integração local dos refugiados e imigrantes” (Busko, 2020, p. 192).

A justificativa deste estudo possui três dimensões: social, acadêmica e pessoal. Social, visto que cada vez mais percebemos a vinda de famílias imigrantes a Chapecó em situações socioeconômicas de vulnerabilidade que necessitam de políticas públicas, principalmente, na área da educação. Acadêmica, pois não são muitas as pesquisas desenvolvidas sobre esse processo migratório em Santa Catarina, e pessoal, já que a cada ano, como professor, testemunho o aumento do número de alunos imigrantes de diferentes nacionalidades. Isso amplia significativamente o debate na escola sobre a inclusão desses estudantes.

Além disso, a relevância desta pesquisa perpassa pelas discussões sobre a existência de políticas públicas, sob uma perspectiva de promover a inclusão escolar de estudantes imigrantes. Uma vez que, atualmente, é perceptível o aumento no número de imigrantes ingressando a Chapecó em busca de trabalho, e isso ocasionou também o crescimento no número de matrículas de estudantes imigrantes na educação básica. Como podemos ver no Gráfico 2 a seguir.

Gráfico 2 – Número de matrículas de estudantes imigrantes na educação básica no Brasil (2011-2020).



Fonte: elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2011-2020. (Oliveira; Tonhati; 2022, p. 24).

O Gráfico 2 nos mostra como aumentou nos últimos anos a inserção de imigrantes na educação básica no Brasil. Entre 2011 e 2020, mais que dobrou o número de estudantes na educação básica, com ênfase para a etapa do ensino fundamental que apresenta uma crescente significativa.

Sendo assim, com esse aumento dos fluxos migratórios internacionais e a chegada cada vez maior de imigrantes aos municípios catarinenses, surge a necessidade de estudos que busquem investigar como são inseridos na educação básica os estudantes imigrantes.

Tendo em vista essa problemática, o presente estudo pretende responder às seguintes questões de pesquisa:

(I) Como estão distribuídas as matrículas de estudantes imigrantes na educação básica de Santa Catarina?

(II) Como a legislação educacional brasileira contempla o princípio constitucional do direito público subjetivo à educação aos estudantes imigrantes residentes no país?

(III) Quais foram as ações dos Conselhos de Educação, nacional, estadual e municipais, para o acesso de estudantes imigrantes à educação básica?

O estado de Santa Catarina conta hoje com um número considerável de imigrantes matriculados em sua rede estadual de ensino, além de que um número maior ainda de estudantes imigrantes está inserido nas redes municipais. Nós, professores, sentimos a necessidade de discutir a integração desses estudantes nessas redes educacionais.

Portanto, o objetivo geral desta pesquisa é analisar com base em documentos as ações promovidas pelo Estado visando garantir o acesso de estudantes imigrantes à educação básica de Santa Catarina.

Podemos apontar como objetivos específicos desta pesquisa:

I) Identificar como ocorre a distribuição de matrículas de imigrantes na educação básica pelo estado de Santa Catarina;

II) Verificar de que forma a legislação brasileira norteia o acesso à educação básica aos estudantes imigrantes;

III) Destacar ações nos documentos dos Conselhos de Educação (Estadual e Municipal) que regulamentam o processo de acesso de imigrantes às suas redes de ensino.

A delimitação espaço-temporal desta pesquisa surge através de uma inquietação pessoal observada em Chapecó, visto o grande número de matrículas de imigrantes na educação básica. Buscaremos analisar os registros do período entre 2017 e 2022, escolhemos 2017 como ponto de partida devido à implementação da Lei n.º 13.445, que Institui a Lei de Migração no Brasil (Brasil, 2017). Para a pesquisa documental, analisamos sete municípios catarinenses, escolhemos aqueles que apresentaram maior quantidade de matrículas por Região Geográfica Intermediária de Santa Catarina² entre 2017 e 2022.

Analisaremos apenas as matrículas ocorridas nas etapas do ensino fundamental e médio da educação básica. Essa delimitação leva em consideração a língua, pois nessas etapas de ensino muitos estudantes já chegam à escola alfabetizados em suas línguas maternas, e assim ampliam-se os desafios no processo de ensino e aprendizagem. Para essas etapas de ensino a linguagem torna-se fundamental para o pleno desenvolvimento. Para Rosane Aparecida Biterlini dos Santos (2019, p. 39) a “[...] linguagem se constrói por meio das relações de interação entre os sujeitos, uma vez que parece impossível conceber o ser humano fora das suas relações com o outro [...]”.

O próprio Ministério da Educação em Resolução n.º 1, de 13 de novembro de 2020, já destacava uma diferenciação entre educação infantil, ensino fundamental e médio. O documento orienta que na educação infantil e primeiro ano do ensino fundamental, na ausência de documentação, os estudantes seriam inseridos conforme sua idade. Também determina que na ausência de documentação, a partir do segundo ano do ensino fundamental cada sistema de ensino deve classificar os alunos previamente avaliados para uma inserção no nível adequado. “Art. 3º Para matrícula a partir do segundo ano do ensino fundamental e no ensino médio, os sistemas de ensino deverão aplicar procedimentos de avaliação para verificar o grau de desenvolvimento do estudante e sua inserção no nível e ano escolares adequados” (Brasil, 2020)

² A partir de 2017, novas regiões foram definidas pelo IBGE, Santa Catarina passou a contar com sete regiões intermediárias (Florianópolis, Criciúma, Lages, Chapecó, Caçador, Joinville e Blumenau). Fonte: Brasil. IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Divisão regional do Brasil em regiões geográficas imediatas e regiões geográficas intermediárias: 2017/IBGE, Coordenação de Geografia.** - Rio de Janeiro: IBGE, 2017. 82 p.

Até o momento, abordamos aspectos gerais e introdutórios desta pesquisa. Na próxima seção, exploraremos o percurso metodológico deste trabalho, na qual apresentaremos e conceituaremos os autores que embasam nossa análise documental, bem como discutiremos os elementos relacionados à pesquisa científica, à formulação de objetivos e à definição de problemas.

1.1 PERCURSO METODOLÓGICO

Durante a maior parte de sua história, o ser humano foi produtor de conhecimento, transmitindo-o de geração em geração predominantemente por meio da oralidade. Este período, chamado pela historiografia tradicional eurocêntrica de pré-história, carrega consigo uma produção gigantesca de conhecimento humano e o preconceito no termo por acreditarem ser história apenas o conhecimento produzido a partir do surgimento da escrita³.

Com o decorrer do processo evolutivo e a crescente complexidade das relações sociais, houve um crescente interesse do ser humano em estudar a si e ao outro, assim como em compreender as relações sociais. Na contemporaneidade, ou no pós-moderno, como alguns autores defendem, observamos uma distinção entre o conhecimento popular, também conhecido como senso comum, e o conhecimento científico. Conforme Marina de Andrade Marconi e Eva Maria Lakatos (2003, p. 77), o conhecimento popular possui como características o subjetivo e o assistemático, ou seja, sem aplicação de métodos. Já o conhecimento popular refere-se às crenças, ideias e percepções amplamente difundidas dentro de uma sociedade, muitas vezes transmitidas oralmente ao longo das gerações. Esse tipo de conhecimento é baseado em experiências pessoais, tradições culturais e opiniões individuais, e pode variar de acordo com as influências sociais e contextuais. Por outro lado, segundo as autoras, o conhecimento científico é um tipo de conhecimento sistemático e baseado em evidências obtidas através de métodos científicos rigorosos. O conhecimento científico está sujeito a revisões e atualizações constantes, em razão de buscar a precisão e a verificabilidade dos resultados.

³ O conceito de pré-história é visto por Kalina Vanderlei Silva e Maciel Henrique Silva como problemática, pois para os autores, trata-se de uma generalização equivocada se tratando que a escrita não surgiu de forma homogênea em todos os locais do planeta terra e o segundo é a questão etnocêntrica de que apenas as culturas que dominavam a escrita seriam consideradas integrantes da história. Fonte: SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 342-343.

Para Mirian Goldenberg (2004, p. 13), o campo da pesquisa científica exige normas, metodologia e técnicas, os sujeitos da pesquisa, seja humano ou material, o delineamento do estudo, os procedimentos de coleta e a análise dos dados ou material, tudo precisa ficar explícito para o leitor. Assim, do ponto de vista metodológico, este projeto de pesquisa configura-se como uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, circunscrita pela análise documental.

Durante um longo período, pesquisadores vinculados à corrente positivista acreditavam existir um único modelo de metodologia de pesquisa: a quantitativa. Duvidavam assim da confiabilidade que poderiam ter as pesquisas qualitativas, refutando também a premissa de que ambas poderiam contribuir para um mesmo objetivo.

Segundo Goldenberg (2004, p. 16), os positivistas defendiam que a pesquisa quantitativa seria a única com métodos e técnicas que garantiria a confiabilidade dos resultados, apenas nessa metodologia, o pesquisador poderia manter-se neutro, sem a existência de julgamentos prévios que pudessem contaminar a pesquisa. Em contrapartida, ainda no século XIX, surgem diversos pesquisadores que acreditavam em outra abordagem para a pesquisa na área das ciências sociais, que não poderia ser aplicada com o mesmo olhar das ciências da natureza. “Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa em pesquisa se opõem ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, baseado no modelo de estudo das ciências da natureza [...]”.

Para Maria Paz Sandín Esteban (2010), a pesquisa qualitativa mostrou-se, com o passar dos anos, uma excelente oportunidade de investigação social, e que assim como qualquer natureza de investigação está em constante evolução.

A pesquisa qualitativa está submetida a um processo de desenvolvimento similar ao de qualquer outra pesquisa de natureza quantitativa; um processo de inclui cinco fases: definição do problema, projeto de trabalho, coleta de dados, análise de dados, validação e relatório (Esteban, 2010, p. 140).

Do mesmo modo que Esteban, Antônio Chizzotti (2003, p. 221) aponta o crescimento da abordagem qualitativa em estudos sociais, “[...] a pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de análise [...]”. Para o autor, a pesquisa qualitativa permite ao pesquisador conhecer os fenômenos sociais, e ainda interpretar os significados que os sujeitos dão a eles.

Para Robert C. Bogdan e Sari Knopp Biklen (1994), na pesquisa qualitativa o ambiente natural é a fonte direta de dados, os pesquisadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque estão preocupados com o contexto e estão mais interessados no processo do que

simplesmente nos resultados ou produtos. Eles tendem a analisar seus dados de forma indutiva, não coletando dados ou evidências com o objetivo de confirmar ou refutar hipóteses construídas previamente.

Os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objetivo de perceber ‘aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem’ (Bogdan; Biklen, 1994, p. 51).

Ainda, em conformidade a Esteban (2010), Bogdan e Biklen (1994) destacam o papel ativo do pesquisador na pesquisa qualitativa. Cabe ao pesquisador interpretar os dados coletados, sejam eles dados quantitativos ou não. Para os autores, a utilização de números em pesquisas qualitativas não a transformam em pesquisas quantitativas, os números podem contribuir para as análises, sem a interpretação do pesquisador os dados podem não adquirirem relevância, é a análise do pesquisador que dará sentido muitas vezes àqueles dados coletados. Para Goldenberg (2004, p. 63), a relação entre os dados estatísticos e análise qualitativa podem contribuir para o fortalecimento da pesquisa, “[...] a premissa básica da integração repousa na ideia de que os limites de um método poderão ser contrabalanceados pelo alcance de outro [...]”.

Perante o exposto, nesta pesquisa, utilizamos de dados quantitativos para compreender e analisar de que forma ocorreu a distribuição de matrículas de imigrantes pelo estado de Santa Catarina, entre 2017 e 2022. Os dados de matrículas foram obtidos a partir dos censos escolares⁴, e analisados através da construção de gráficos, quadros e tabelas para melhor compreensão.

Para Augusto Nivaldo Silva Triviños (1987, p. 110) as pesquisas descritivas do campo educacional buscam produzir novos estudos sobre determinados fenômenos, conhecer um local, identificar problemas, caracterizar uma prática, ou ainda possibilitar no futuro a sequência de novas pesquisas. “O estudo descritivo pretende descrever ‘com exatidão’ os fatos e fenômenos de determinada realidade [...]”.

⁴ “O Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e a mais importante pesquisa estatística educacional brasileira. É coordenado pelo Inep e realizado em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. [...] Finalidade – O Censo Escolar é uma ferramenta fundamental para que os atores educacionais possam compreender a situação educacional do país, das unidades federativas, dos municípios e do Distrito Federal, bem como das escolas e, com isso, acompanhar a efetividade das políticas públicas. Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em: 27 jun. 2023.

Entre as diversas categorias de pesquisas descritivas, o autor salienta a pesquisa de análise documental que permite a busca de informações sobre determinado tema.

A ‘análise documental’ é outro tipo de estudo descritivo que fornece ao investigador a possibilidade de reunir uma grande quantidade de informação sobre leis estaduais de educação, processos e condições escolares, planos de estudo, requisitos de ingresso, livros-texto etc. (Triviños, 1987, p. 111).

No campo da análise documental, precisamos antes de tudo compreender o que de fato se trata de um documento. Para Antônio Carlos Gil (2002, p. 45) “[...] a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa [...]”. Os documentos utilizados nesta pesquisa incluem a Constituição Federal (CF/1988), o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA/1990), o Diário Oficial, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), Leis, Decretos e Resoluções, entre outros documentos que serviram de fonte de pesquisa para esta dissertação.

No interior da análise documental, nos inspiramos na análise de conteúdo proposta por Roque Moraes (1999, p. 7) “[...] usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos [...]”. Assim sendo, Moraes (1999, p. 8) cita Olabuenaga e Ispizua (1989) para definir a análise de conteúdo como uma técnica de leitura e interpretação de fontes verbais ou não verbais que chegam ao pesquisador em estado bruto. O pesquisador vai ler, interpretar, organizar e dar sentido àquele material pesquisado. “De certo modo, a análise de conteúdo é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação a percepção que tem dos dados. Não é possível uma leitura neutra. Toda leitura se constitui numa interpretação” (Moraes, 1999, p. 8).

A técnica de análise de conteúdo tem sido cada vez mais reconhecida e valorizada como um método qualitativo de análise de dados. Sua legitimidade é enfatizada devido à sua importância na garantia do rigor científico e na profundidade das pesquisas. Segundo Laurence Bardin (2016, p. 37), a análise de conteúdo é sistematizada da seguinte forma:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (Bardin, 2016, p. 37).

Segundo Bardin (2016) a análise de conteúdo ocorre em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

A primeira fase, chamada de pré-análise, é o momento em que o pesquisador escolhe os documentos, delimita seus objetivos e elabora possíveis indicadores que orientam a interpretação final. Nesse sentido, para o presente estudo, foram observados o cenário do acesso à educação escolar de imigrantes em SC (Censo Escolar 2017-2022); a Legislação que norteia o acesso escolar ao estudante imigrante; documentos emitidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) e pelos Conselhos Municipais de Educação (CME) dos sete municípios selecionados; além da identificação de programas/ações adotadas nas respectivas redes de ensino.

A busca pela documentação ocorreu de forma virtual. Primeiro buscando a legislação em *sites* oficiais do governo federal, governo estadual e dos governos municipais, assim como o Portal Leis Municipais, o Diário Oficial dos Municípios de Santa Catarina. A busca da documentação vinculada aos Conselhos de Educação se deu de forma virtual nos endereços eletrônicos dos respectivos conselhos. Após o fim da busca virtual, na ausência de documentos encontrados, solicitamos via *e-mail* com as câmaras de vereadores e os conselhos de educação, confirmação da existência ou não de documentos elaborados por cada uma das instituições como forma de esvair todas as possibilidades da existência ou não de tais documentos.

Na segunda fase, denominada exploração do material, apresentamos os documentos em dois grupos distintos: um grupo composto por leis, decretos e portarias que abordam a legislação nacional, estadual e municipal; e outro grupo que inclui os documentos vinculados aos Conselhos de Educação (nacional, estadual e municipal). Nesta parte, procuramos identificar nas referidas documentações as proposições, semelhanças, diferenças e tendências observadas.

Na terceira etapa, chamada de tratamento dos resultados, expomos reflexões sobre as leituras realizadas e representamos os resultados obtidos por meio de análises realizadas, utilizando gráficos, tabelas e quadros. Conforme Bardin (2016, p. 131), “[...] operações estatísticas simples (percentagens), ou mais complexas (análise fatorial), permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise [...]”. É importante destacar que, embora tenhamos esboçado os procedimentos metodológicos da pesquisa de análise de conteúdo de acordo com o proposto por Bardin, a implementação será influenciada pelas demandas do objeto de estudo e pela evolução da investigação. Portanto, não seguiremos uma abordagem estritamente definida e fechada.

Esta pesquisa foi desenvolvida em quatro capítulos:

No primeiro capítulo denominado de “Referencial Teórico”, fornecemos uma base teórica para orientar o estudo, além de incorporar as reflexões geradas pela pesquisa. Assim, abordamos os principais temas, conceitos e características considerados essenciais para este trabalho, estabelecendo um diálogo entre autores e a temática pesquisada. Para embasar este trabalho, utilizamos um referencial teórico composto pelos seguintes temas: políticas públicas e política educacional; migrações internacionais e direito à educação, informações sobre a dinâmica federativa brasileira apresentando as bases que dão sustentabilidade à educação como um direito público subjetivo. Exploramos, através de estudos teóricos, os fluxos migratórios para o Brasil ao longo do tempo e na atualidade, e compreendemos as relações desse fenômeno com conceitos de globalização e neoliberalismo.

Desse modo, neste capítulo discutimos conceitos como: políticas públicas e políticas educacionais, Estado, Direito à Educação, imigração, globalização, fluxos migratórios, multiculturalidade e etnocentrismo. Embasados por autores como: Rua (2009), Draibe (2001), Muller e Surrel (2002), Souza (2006) e Mainardes (2009), Bobbio (1992), Cury (2002), Boto (2005), Dourado (2013), Romanelli (2014), Saviani (2015), Oliveira (2017), Ianni (2004), Martine (2005), Patarra (2006), Magalhães (2010), Cotinguiba e Cotinguiba (2014), Bartlett, Rodríguez e Oliveira (2015) e Santos (2008). Os autores mencionados ao longo da investigação desempenham um papel conceitual crucial neste estudo, fornecendo contribuições significativas e estabelecendo conexões essenciais entre suas pesquisas e o foco central da nossa própria investigação.

No segundo capítulo, denominado “A presença de estudantes imigrantes na educação básica de Santa Catarina”, problematizamos o primeiro objetivo específico desta pesquisa, que foi identificar como ocorre a distribuição de matrículas de imigrantes na educação básica pelo estado de Santa Catarina. Realizamos um levantamento do número de matrículas de estudantes imigrantes na educação básica nas redes públicas de ensino de Santa Catarina, tanto na rede estadual quanto nas 295 redes municipais. Através desse levantamento, identificamos os sete municípios com o maior número de matrículas de imigrantes entre 2017 e 2022 em cada Região Geográfica Intermediária (RGI) de Santa Catarina (SC). Assim, foi possível elaborar um mapeamento do cenário catarinense em relação à entrada de imigrantes nas redes de ensino do estado.

Esse mapeamento contribuiu para a seleção de um município por RGI de SC. Seguindo a divisão geográfica estabelecida pelo IBGE em 2017, o estado passou a contar com sete regiões intermediárias, definidas pelo nome de seus municípios polos: Florianópolis, Criciúma, Lages, Chapecó, Caçador, Joinville e Blumenau. Dessa forma, com os dados obtidos através da

Secretaria de Estado de Educação, identificamos em cada uma dessas regiões o município com o maior número de matrículas de estudantes imigrantes, somando a rede estadual e municipal de ensino. Todos os dados foram obtidos junto ao Setor de Estatística e Avaliação da Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina, com base nos censos escolares de 2017 a 2022.

No terceiro capítulo, “A legislação brasileira no acesso à educação básica para estudantes imigrantes”, desenvolvemos o segundo objetivo específico, que consiste em verificar de que forma a legislação brasileira norteia o acesso à educação básica aos estudantes imigrantes. Nesta seção, apresentamos e discutimos a legislação vigente, destacando como o direito à educação é garantido para a população migrante. Para isso, analisamos a legislação nacional, estadual em Santa Catarina e municipal dos sete municípios analisados: Chapecó, Florianópolis, Joinville, Balneário Camboriú, Criciúma, Videira e Lages. Durante essa análise, buscamos identificar proposições, semelhanças, diferenças e tendências presentes nos documentos legislativos.

O capítulo foi desenvolvido através do diálogo entre autores como: Oliveira (2020), Nascimento e Cury (2020), Claro (2020), Assumpção e Aguiar (2019), Oliveira e Bernartt (2017), Farenzena e Luce (2014) e Simões (2016), e documentos que compõem esta pesquisa como: CF/1988 (Brasil, 1988), o ECA (Brasil, 1990) e a LDB/1996 (Brasil, 1996), seguido pela Lei nacional n.º 13.445/2017 (Brasil, 2017), Lei estadual n.º 18.018/2020 (Santa Catarina, 2020) e Leis municipais n.º 10.735/2020 (Florianópolis, 2020), n.º 7.729/2022 (Chapecó, 2022) e n.º 4.063/2022 (Videira, 2022a).

O quarto capítulo “Uma análise das diretrizes dos Conselhos de Educação sobre o acesso de imigrantes na educação básica de Santa Catarina”, aborda o terceiro objetivo: destacar ações nos documentos dos Conselhos de Educação (Estadual e Municipal) que regulamentam o processo de acesso de imigrantes às suas redes de ensino. Identificamos a presença ou ausência de ações dos Conselhos de Educação (Estadual e Municipal), normativas que regem o acesso de imigrantes nas suas respectivas redes de ensino. Esta análise teve como ponto de partida a Resolução nº 1 do CNE/2020, que dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes imigrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Nosso intuito foi compreender como ocorre o processo de inclusão de alunos imigrantes nas redes de ensino investigadas. Novamente, procuramos identificar ocorrências de proposições, semelhanças, diferenças e tendências nestes documentos.

Também observamos a existência ou não de ações realizadas nas redes de ensino investigadas que visam garantir o acesso e a inclusão de estudantes imigrantes. Alguns autores

que embasaram este capítulo foram: Bobbio (2004), Nascimento e Cury (2020), Cury (2006), Oliveira (2020), Farenzena e Luce (2014), Araujo (2021) e Arretche (2001).

Ao final, apresentamos as considerações finais desta pesquisa, representando um momento para contextualizar os resultados obtidos, apontar limitações, sugerir direções futuras no âmbito desta temática.

Com estas explicações encerramos a introdução desta pesquisa. Nosso objetivo nesta seção foi destacar as principais questões, objetivos e relevâncias no contexto atual, oferecendo uma visão preliminar destinada a orientar o leitor ao longo do desenvolvimento deste estudo. A seguir, iniciamos as discussões teóricas sobre os conceitos que serão utilizados ao longo desta pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, apresentamos os principais conceitos presentes nesta pesquisa. No item 2.1 realizamos um levantamento da produção acadêmica sobre a temática, dando ênfase a seis pesquisas que tinham relação direta com a nossa temática. Autores como Magalhães (2010), Waldman (2012), Bordignon (2016), Ibañez (2020), Santos (2019) e Araujo (2021) foram abordados. Essas pesquisas foram elencadas porque, entre as teses, dissertações e artigos analisados, eram as que apresentavam mais relação com nossa temática.

Na sequência, trabalhamos no item 2.2 os conceitos de políticas públicas e políticas educacionais. Autores como Rua (2009), Draibe (2001), Muller e Surrel (2002), Souza (2006) e Mainardes (2009) nos ajudaram a compreender esses conceitos e como eles se articulam na sociedade.

No item 2.3, exploramos conceitos como Estado, Direito à Educação, e todo o processo histórico de constituição da educação como um direito público subjetivo no Brasil, buscamos em autores como Bobbio (1992), Cury (2002), Boto (2005), Dourado (2013), Romanelli (2014), Saviani (2015) e Oliveira (2017) o respaldo teórico para explanação dessas conceituações.

Por fim, encerramos o capítulo com o item 2.4 que buscou problematizar aspectos relacionados ao etnocentrismo, à imigração, à globalização, aos fluxos migratórios e à multiculturalidade. Entre os autores citados na pesquisa estão: Ianni (2004), Martine (2005), Patarra (2006), Magalhães (2010), Cotinguiba e Cotinguiba (2014), Bartlett, Rodríguez e Oliveira (2015) e Santos (2008).

Perante o exposto, no capítulo de referencial teórico, todos esses autores e conceitos foram trabalhados com o intuito de explicar de forma clara ao leitor as relações entre as pesquisas desenvolvidas por esses autores e o nosso objeto de investigação.

2.1 LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE A TEMÁTICA PESQUISADA

Para esta pesquisa, o levantamento bibliográfico foi realizado em portais como: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e na Scientific Electronic Library Online (SciELO).

Dentre os dados levantados sobre as pesquisas desenvolvidas até aqui, relacionadas à imigração, à educação escolar e às políticas públicas educacionais, buscamos os seguintes

termos: Imigrantes *and* educação básica *and* Políticas educacionais, Imigrantes *and* direito à educação *and* políticas educacionais, educação *and* Imigrantes *and* políticas educacionais, migrações internacionais *and* educação. O levantamento dos termos foi realizado entre agosto/2022 a junho/2023, o espaço temporal deste levantamento compreendeu o período entre 2010, ano em que novos fluxos migratórios em direção ao Brasil foram verificados, e 2022. O Quadro 1, a seguir, apresenta a organização dos resultados encontrados na busca de pesquisas relacionadas à temática.

Quadro 1– Busca de pesquisas relacionadas à temática

Termos utilizados na busca:	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)	Scientific Electronic Library Online (SciELO)
Imigrantes <i>and</i> educação básica <i>and</i> Políticas educacionais	9 resultados	4 resultados	0 resultados
Imigrantes <i>and</i> direito à educação <i>and</i> políticas educacionais	19 resultados	10 resultados	3 resultados
educação <i>and</i> Imigrantes <i>and</i> políticas educacionais	47 resultados	81 resultados	2 resultados
migrações internacionais <i>and</i> educação	31 resultados	13 resultados	7 resultados

Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Foram encontradas, na BDTD, um total de 106 dissertações e teses de doutorado, na CAPES foram localizados 108 trabalhos, como são números próximos, e estamos falando de teses e dissertações, muitas se repetiram, pois uma mesma tese ou dissertação estava nos dois acervos. No SciELO foram encontrados um total de 12 artigos científicos. Assim, visualizamos um total de 226 documentos.

A busca mostrou-se um desafio, tendo em vista a abrangência dos termos, os quais estão relacionados a diversas áreas de pesquisas. Procuramos, portanto, filtrar a busca, sempre priorizando resultados correspondentes à área da educação, já que muitas vezes surgiam resultados que contemplavam temas como história, tecnologias digitais e saúde.

Quando utilizamos os termos educação *and* Imigrantes *and* políticas educacionais foram encontradas 47 teses e dissertações da BDTD e 81 teses e dissertações no Catálogo da CAPES,

porém, ao realizarmos a leitura do título e dos resumos percebemos que essas pesquisas tratavam, em sua maioria, de pesquisas históricas, sobre o processo educacional nos fluxos migratórios dos séculos XIX e XX, conseqüentemente não tinham relação com nossa pesquisa. Ou ainda na busca pelos termos educação *and* imigrantes *and* políticas educacionais, encontramos muitas teses e dissertações que tinham relação com os conceitos de imigrantes e nativos digitais, sendo da área da tecnologia, uma temática também em crescimento.

O critério utilizado para a análise dos trabalhos encontrados foi buscar pesquisas que tinham relação direta com nossa temática de pesquisa, precisava apresentar três pontos centrais: imigrante, educação escolar e políticas públicas educacionais, além claro, de tratar o tema no século XXI. Após a análise preliminar dos 226 documentos encontrados, aplicamos um filtro e identificamos 32 trabalhos com relação parcial a esta pesquisa, dos quais 22 são dissertações, 5 são teses e 5 são artigos, esses trabalhos encontram-se no Apêndice A.

Este levantamento contribui para o nosso estudo, tendo em vista que a leitura dessas obras pode enriquecer nossa compreensão sobre o tema. Entendemos que nossa pesquisa não tem por objetivo realizar um levantamento quantitativo de todas as pesquisas já realizadas sobre a temática, mas sim contribuir demonstrando sua pertinência e relevância.

Segundo Anita Brumer *et al.* (2008), o levantamento da produção acadêmica tem como propósito perceber de que forma a temática já está sendo explorada, essa etapa permite ao pesquisador aprofundar seu tema, encontrar estudos relacionados ou dialogar com o assunto de interesse e identificar futuras lacunas ou questões controversas.

Apresentaremos agora, de forma mais detalhada, 6 pesquisas que, ao nosso ver, possuem relação direta com a temática da pesquisa, nas três dimensões: imigrante, educação escolar e políticas públicas educacionais. Entre as 6 pesquisas temos 5 dissertações e 1 tese. Pesquisas estas que contribuem para pensarmos políticas públicas educacionais no processo de inserção de imigrantes na educação escolar.

Entre as pesquisas de educação e migrações internacionais, começaremos apresentando a dissertação de Giovanna Modé Magalhães (2010) intitulada “Fronteiras do direito humano à educação: um estudo sobre os imigrantes bolivianos nas escolas públicas de São Paulo”. Nesse trabalho, o objetivo da autora foi o de investigar como o direito à educação estava sendo concedido aos imigrantes bolivianos que chegavam em grande quantidade a São Paulo na década de 1990.

Junto aos pontos levantados pela autora está o direito à educação a imigrantes sem documentação, tendo em vista que inúmeros imigrantes chegam ao seu destino ainda sem documentação regular. Para Magalhães (2010), a educação é um dos direitos fundamentais de

todo ser humano e a CF/1988 define como um direito humano subjetivo, portanto, não é um pedaço de papel que deveria definir a cidadania e o acesso ou não a esse direito.

Para o desenvolvimento da pesquisa, Magalhães (2010, p. 08) analisa “[...] a legislação nacional e internacional e percorremos a literatura contemporânea sobre migrações internacionais e sua interface com o campo dos Direitos Humanos”. Como metodologia, a autora realiza entrevistas com professores, gestores, pais e alunos para compreender como está ocorrendo a garantia do direito à educação. A autora lembra que as pesquisas nessa área no Brasil ainda eram escassas e que o campo está inserido em uma perspectiva teórica interdisciplinar.

Magalhães (2010) aponta para o fato de que as questões relacionadas a migrações internacionais estão vinculadas às questões de segurança nacional, tendo em vista que são atribuídas a cargo da Polícia Federal o controle de entrada e saída de pessoas. A Lei federal n.º 6.815/1980, conhecida como Estatuto do Estrangeiro, buscava tratar o imigrante como um estranho, e que deveria ser fiscalizado pelos agentes de segurança nacional. A Lei criada e aprovada durante a ditadura militar brasileira só foi substituída pela nova Lei de Migração n.º 13.445/2017.

Para a autora, nem todo imigrante é tratado da mesma forma, existem os imigrantes desejados e não desejados. A origem, a escolaridade, a cor da pele são apenas alguns dos fatores que fazem um Estado dificultar ou facilitar a entrada de pessoas de outras nações em seus territórios. Por fim, Magalhães conclui que ainda falta um longo caminho para a universalização do direito à educação, para os que vivem em situação irregular ainda faltavam amparos legais que garantisse o direito à educação. Ainda, conforme o estudo da autora, entre os pontos de entrave estão os problemas sociais e financeiros, a falta de documentação e a língua.

Neste período no Brasil, ainda não havia sido aprovada a nova Lei de imigração, desse modo, a ausência de políticas que garantissem a inclusão das populações imigrantes nas escolas eram ressaltadas por pesquisas realizadas nas áreas da educação. Percebemos em Cotinguiba e Cotinguiba (2014, p. 84) que o problema naquele período não era ausência de instituições públicas, vagas de ensino, ou até mesmo vontade por parte dos agentes públicos, mas sim ausência de uma política nacional de acesso e inclusão.

O que vemos é um quadro geral no qual há claramente a ausência de uma política migratória no Brasil que contemple as necessidades imediatas dos imigrantes em determinados aspectos, dentre os quais o acesso às instituições de ensino está na base, tanto para os adultos quanto para as crianças. [...] O problema que encontramos não é causado por falta de instituições, mas pela ausência de uma política ou diretriz sobre o assunto, de maneira que os agentes escolares possam

se orientar. Isso é semelhante ao fato de um anfitrião que recebe a visita em sua casa e não tem uma cama para que ele durma e, dessa forma, precisa improvisar. Algumas ações estão em curso em diferentes lugares e, pelo que verificamos, em praticamente todas elas os haitianos contam com o auxílio de pessoas que agem por iniciativas próprias por meio de instituições não governamentais ou governamentais, **mas não a partir de uma política que verse sobre a questão**” (Cotinguiba, Cotinguiba, 2014, p. 84, grifo nosso).

Outra pesquisa que tem relação com nosso objeto de estudo, situada na área de direito à educação e migrações internacionais é a dissertação de Tatiana Chang Waldman (2012) intitulada “O acesso à educação escolar de imigrantes em São Paulo: a trajetória de um direito”. A autora analisa a Constituição Federal de 1988, que garante a educação como um direito de todos, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, que determinava a educação como um direito às crianças estrangeiras, e ainda a existência da Lei n.º 6.815 de 1980, que condicionava a matrícula de crianças imigrantes ao seu registro no Brasil.

Waldman defendeu sua pesquisa em 2012 e apontava a necessidade urgente de uma nova lei para imigrantes, que regulamentaria o amparo e a garantia integral da educação a todos. Em 2017, cinco anos após sua pesquisa, a situação se altera com a aprovação da Lei n.º 13.445 que institui a Lei de Migração e que garante a matrícula, em todo estabelecimento oficial de ensino, da criança, mesmo sem documentação comprobatória de sua escolaridade. A autora conclui que os principais ordenamentos jurídicos brasileiros viam em 2012 o direito à educação a criança imigrante como inquestionável e, assim, existia a necessidade urgente de que uma nova legislação fosse aprovada para amparar de forma nacional esse direito.

Em continuidade, na dissertação de mestrado de Sandra de Avila Farias Bordignon (2016) a “Inserção dos imigrantes haitianos nos contextos educativos escolares e não escolares no Oeste Catarinense”, a autora busca problematizar como ocorre a inclusão e inserção de alunos haitianos em escolas da região oeste de Santa Catarina com recorte temporal de 2013 a 2015. Em termos de receptividade, Bordignon (2016, p. 205) relata a ausência do poder público no processo de acolhimento dessas pessoas, segundo ela os haitianos, ao chegarem na região de Chapecó, são “[...] trazidos pela demanda de mão de obra pelas empresas, inicialmente não têm sido acolhidos pelo poder público (isento). O que aparece são iniciativas de organizações não governamentais e principalmente das igrejas [...]”.

Para Bordignon (2016, p. 205), “[...] ao reconhecemos a dimensão cultural brasileira e suas bases desiguais, que exclui as minorias, nos vemos no condicionante de reversão no debate que emerge sobre as políticas de ações afirmativas [...]”, sendo assim, está claro que pela demanda de imigrantes chegando à região oeste de Santa Catarina, sendo Chapecó o maior

município da região, precisam ser inseridas no contexto escolar políticas públicas afirmativas que busquem incluir esses estudantes no processo de educação formal.

A autora conclui que embora não houve em sua pesquisa de campo relatos de dificuldades no acesso aos espaços escolares formais pelos imigrantes, o que se percebe é que, conforme relatado por professores, a língua se apresenta como uma dificuldade no processo de ensino e aprendizagem. Também percebeu que os haitianos que chegaram à região de Chapecó neste período foram acolhidos por igrejas e organizações sociais e de certa forma negligenciados pelo poder público local. Também aponta a necessidade urgente de um novo currículo escolar que busque de fato a diversidade no seu contexto educativo, “[...] educação e cultura(s) são fatores a serem discutidos e ressignificados no espaço acadêmico e escolar [...]” (Bordignon, 2016, p. 205).

A quarta pesquisa, intitulada “A realização do direito à educação para haitianos: um estudo das condições em que ele se efetiva em um município paranaense”, de César Augusto Ibañez, defendida em 2020, traz consigo inúmeras contribuições para o nosso projeto. O objetivo de Ibañez foi entender como o Estado brasileiro busca incluir nas escolas alunos imigrantes oriundos do Haiti, analisando o contexto de um município paranaense.

O autor parte do princípio de que a educação é um direito universal, e muito mais que a matrícula o estudante deve ter assegurado o direito ao seu pleno desenvolvimento, uma educação integral e que os espaços escolares devem garantir condições especiais, se necessário, para que isso ocorra. Para compreender esse contexto, o autor realiza uma pesquisa de campo, entrevistando professores, gestores, pais e alunos a fim de compreender os desafios apresentados.

Entre os fatores que os professores e alunos destacaram como maior dificuldade está a língua: “A gente não acolhe. A gente põe”. (Ibañez, 2020, p. 91) Essa fala, de um professor, expõe uma das dificuldades e problemas no processo de inclusão de alunos imigrantes: a comunicação. Como o processo de educação vai se dar de forma satisfatória se aluno e professor não falam a mesma língua? E assim, o autor conclui que a atuação do poder público local é insuficiente.

Magalhães (2010), Waldman (2012), Cotinguiba e Cotinguiba (2014) e Bordignon (2016) já apontavam em suas pesquisas a língua como uma dificuldade no processo de acesso e inclusão de alunos imigrantes, e esse problema foi objeto de estudo de Rosane Aparecida Biterlini dos Santos (2019), em seu trabalho intitulado: “A inserção do invisibilizado: um estudo sobre o ensino de língua portuguesa à criança haitiana e a gestão de línguas na educação básica em medianeira – Paraná”. A autora aponta a necessidade de se repensar a forma como estão

sendo inseridos os alunos imigrantes na sala de aula.

Santos (2019), em sua pesquisa, questiona se é possível satisfazer as demandas educacionais dos estudantes imigrantes em um ambiente com uma abordagem monolíngue, limitados ao uso exclusivo da língua portuguesa, seja na fala, na leitura ou na escrita. Para a autora, é possível sim, desde que se considere a escola como um lugar “[...] pluricultural, onde não se fala, não se lê e não se escreve somente em língua portuguesa. Portanto, é pressuposto haver a visibilização desse alunado [...]” (Santos, 2019, p. 133).

À vista disso, a autora defende a necessidade de políticas afirmativas como solução para a garantia de um processo escolar satisfatório a alunos imigrantes na educação escolar. Santos (2019) ressalta que cabe ao professor dar visibilidade ao estudante, pois muitas vezes estudantes haitianos passam despercebidos na sala de aula. Para a autora “[...] a linguagem é a forma de emancipação do sujeito, pois é viva, dialógica e possibilita ao ser humano tornar-se humano, quando este se apropria do conhecimento histórico produzido ao longo dos anos pela humanidade” (2019, p. 135). Portanto, dar voz ao sujeito é a garantia do seu desenvolvimento, de sua emancipação.

A dissertação de Isabella de Meira Araujo (2021), “Acesso à escola para migrantes internacionais na educação básica: uma análise das políticas de distribuição de oportunidades educacionais em Curitiba-PR”, busca abordar o tema sobre direito à educação para estudantes imigrantes. O objetivo da autora é compreender “[...] como a rede municipal de ensino de Curitiba organiza a distribuição de oportunidades educacionais para atender a demanda destes alunos e garantir seu direito à educação básica” (Araujo, 2021, p. 8).

Em sua pesquisa, Araujo (2021, p. 8) disserta sobre os fenômenos relacionados ao processo migratório e as legislações existentes que garantem o direito à educação. O estudo tinha como objetivo mapear e contextualizar o acesso de imigrantes na educação básica na rede municipal de ensino de Curitiba, Paraná. Para desenvolver sua pesquisa, Araujo utiliza de documentos legislativos e dados do Censo Escolar INEP/2018 para compreender como estão distribuídas às matrículas pela rede municipal de educação. A autora conclui que, embora o direito à educação esteja garantido no aparato legal, existem ainda barreiras na efetivação de uma inclusão à educação “como em relação à língua” (Araujo, 2021, p. 8).

A realização desse levantamento contribui para percebermos que a temática do direito à educação no acesso de estudantes imigrantes na educação básica brasileira é um tema que está em foco de diversas pesquisas. Podemos perceber analisando o Apêndice A, ao final deste estudo, que ocorreu um aumento no número de pesquisas sobre a temática a partir de 2018. Já que a nova Lei da Imigração, aprovada em 2017, garante ao estudante imigrante o acesso à

educação escolar, indiferentemente de documentos e, em virtude disso, ocorreu um aumento no número de imigrantes na educação básica brasileira.

Em suma, esses estudos contribuem para a sequência de pesquisas sobre a temática, são pesquisas que destacam os desafios significativos, como barreiras linguísticas, diferenças culturais e sistemas educacionais que nem sempre são adaptados para atender às necessidades específicas desses alunos. Importante destacar que esta pesquisa não parte do zero, buscamos nestas pesquisas contribuições para o desenvolvimento desta.

Na próxima seção, abordaremos os conceitos de políticas públicas educacionais, relacionando-os com a temática da pesquisa.

2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

Neste subcapítulo, tratamos sobre o papel das políticas públicas na sociedade moderna. Desde sua concepção como área do conhecimento, até a sua aplicabilidade no dia a dia. Compreendemos melhor os conceitos de políticas públicas e políticas educacionais, e o papel fundamental que ambas desempenham na organização e no funcionamento das instituições que refletem no acesso à educação escolar de estudantes imigrantes.

Para Maria das Graças Rua (2009), as sociedades modernas estão cada vez mais heterogêneas, essas diferenciações exigem ações e atitudes dos Estados em garantir a ordem e organização. Para a autora, a diferenciação comum na nossa era gera complexidade que, por sua vez, pode gerar conflitos, assim, para uma vida coletiva, as políticas surgem como administradoras de conflitos.

A definição de política pública pode sofrer variações, para Celina Souza (2006, p. 25), política pública seria o “Estado em ação”, sendo um campo de estudo amplo e interdisciplinar. Investigar as relações entre Estado e políticas públicas são objetos de pesquisas de áreas como “[...] economia, ciência política, sociologia, antropologia, geografia, planejamento e gestão [...]” (Souza, 2006, p. 25).

Como veremos, conceituar políticas públicas no Brasil não é tarefa fácil, para Pierre Muller e Yves Surel a dificuldade já se inicia no caráter polissêmico do termo “política”.

A primeira dificuldade com a qual se defronta a análise das políticas públicas é o caráter polissêmico do termo “política”. As coisas são mais simples para os autores de língua inglesa, pois eles dispõem de termos diferentes para designar o que o francês reúne sob a noção de política. Com efeito, este termo cobre, ao mesmo tempo, a esfera da política (*polity*), a atividade política (*politics*) e a ação pública (*policies*) (Muller; Surel, 2002, p. 10).

Assim sendo, na língua inglesa o conceito de *polity* está relacionado à estrutura política de uma determinada nação, como uma monarquia parlamentar, uma república presidencialista, como aqui no Brasil, *politics* é a atividade política, por exemplo os políticos em geral, os deputados e senadores, e *policies* é o resultado da ação pública, ou seja, as políticas públicas. Diante disso, para o desenvolvimento desta pesquisa nosso foco será então as *policies*.

Para Muller e Surel (2002, p. 13) não causa espanto a dificuldade em se definir o que é uma política pública, segundo os autores, na tentativa de ir além de uma definição simples e genérica e para compreender essa noção de política pública, alguns estudiosos propõem um agrupamento em três grandes rubricas: “[...] uma política pública constitui *um quadro normativo de ação*; ela combina elementos de *força pública* e elementos de *competência [expertise]*; ela tende a constituir uma *ordem local* [...]”.

Assim, para esta pesquisa assumimos o conceito de políticas públicas defendida por Muller e Surel (2002, p. 13) em que “[...] uma política pública constrói um quadro normativo de ação [...]”, não basta a existência de uma legislação para caracterizar uma política pública, precisam ocorrer ações concretas, “[...] uma política pública é formada, inicialmente, por um conjunto de medidas concretas que constituem a substância ‘visível’ da política [...]”. (Muller; Surel, 2002, p. 13). Essas substâncias são constituídas por recursos financeiros, intelectuais, reguladores e materiais. Esse conjunto de decisões, medidas e ações realizadas pelo Estado são o que consideramos a política pública.

Nesse sentido, Muller e Surel (2002, p. 15-16) citam Richard Rose (1985) que defende a necessidade da existência de um “programa de ação governamental” com leis, programas, financiamento e pessoal para a realização de objetivos mais ou menos definidos para que possamos afirmar estar diante de uma política de Estado. Segundo Muller e Surel, para que uma política “exista” de fato são necessárias mais do que meras declarações governamentais, precisa acontecer um “quadro geral de ação”.

Isto significa que toda política governamental se definirá, antes de tudo, como um conjunto de fins a se atingir, como por exemplo “melhorar os rendimentos dos agricultores”, “reduzir o desemprego dos jovens”, “elevar a capacidade de ataque das forças armadas” [...] Tais fins, ou objetivos, poderão estar mais ou menos explícitos nos textos e nas decisões do governo (o preâmbulo de uma lei, por exemplo), detalhando os objetivos estabelecidos pelo governo no setor em questão. Às vezes, pelo contrário, os fins governamentais permanecerão fluidos, até ambíguos. Isto significa que, também lá, os objetivos da ação pública não são dados, mas devem constituir o objeto de um trabalho de identificação e reconstrução pelo pesquisador, através, por exemplo, do estudo das reuniões interministeriais preparatórias à decisão ou dos debates parlamentares (Muller; Surel, 2002, p. 16).

Os autores citam três dificuldades no trabalho com pesquisa em políticas públicas. A primeira consiste na dificuldade em definir o que é uma política pública, uma lei sem ação efetiva não pode ser caracterizada como uma política pública. A segunda dificuldade é “[...] quem define as normas da ação pública: é o governo, os partidos, os eleitores ou o pesquisador [...]”. Por fim, a terceira dificuldade citada pelos autores está relacionada a necessidade de um “[...] quadro normativo e cognitivo perfeitamente *coerente* [...]”, pois muitas vezes as políticas públicas são contraditórias, já que em sua base teórica pode, por exemplo, propor melhorias na educação e paralelamente a isso ocorrer outra ação governamental que busca reduzir custos, impossibilitando a efetividade daquela política ou programa (Muller; Surel, 2002, p. 16).

Essa situação relatada anteriormente mostra o quanto é ampla a pesquisa na área de políticas públicas, pois uma lei que está relacionada à área da educação pode também impactar a área da saúde e segurança pública. Ao pesquisador, fica a necessidade de se ter um olhar amplo sobre todas as políticas, programas e projetos, além de compreender o contexto histórico, social e político da formulação e implementação de determinadas políticas.

Os autores também problematizam a materialidade de uma política pública, ela pode ser implícita ou explícita. Entendermos que toda política pública pode ser reflexo de intenso debate, uma arena em disputa, para Sônia Miriam Draibe (2001, p. 26), “[...] as políticas ou programas têm vida. Nascem, crescem, transformam-se, reformam-se. Eventualmente estagnam, às vezes morrem”. A autora lembra que as políticas são formuladas e implementadas por pessoas, muitas vezes o percurso entre a formulação e a implementação ocorre com mudanças significativas.

Para Marta Tereza da Silva Arretche (2001, p. 47) o processo de formulação até a sua implementação pode acarretar distorções e modificações. “A implementação, por sua vez, corresponde a uma outra fase da “vida” de um programa [...]”. Para a autora, quanto maior e mais complexo um programa e ou política maiores variedades podem correr na sua implementação.

A implementação de políticas públicas torna-se um campo de incertezas. Para a autora, a taxa de sucesso de um programa depende da cooperação entre diferentes agentes. Isso pode ser facilitado pelo contexto político, especialmente se for uma política ou programa de interesse comum, o que pode levar a algum tipo de resultado. Já quando os interesses políticos são divergentes, por questões políticas partidárias, a implementação tende a ser mais complexa. Assim, para Arretche (2001, p. 46) “[...] é prudente, sábio e necessário, então, admitir que a implementação modifica as políticas públicas”.

Para Jefferson Mainardes (2009, p. 8), o processo para a realização de uma pesquisa em políticas educacionais requer alguns cuidados como: “[...] articular o tema de pesquisa com o

contexto político e socioeconômico mais amplo [...] e evitar análises voltadas à mera legitimação de políticas ou à sua justificação [...]”, pois para o autor, alguns pesquisadores analisam apenas políticas específicas, sendo importante analisar o contexto geral e demais políticas implantadas. Afinal, como nos mostra Muller e Surel (2002), uma política pública pode interferir em diversos setores de uma sociedade.

Para Draibe (2001) os formuladores não são necessariamente os implementadores de políticas. Muitas vezes uma reforma na educação é realizada sem ouvir de fato as pessoas envolvidas nesse processo como: professores, pais e alunos. Além destes envolvidos, o mercado financeiro e as instituições privadas são agentes poderosos no processo de influência de uma agenda na formulação de políticas educacionais. Por isso, não podemos partir da ingenuidade de acreditar que apenas pessoas físicas influenciam no processo de formulação de políticas públicas, como também empresas, organizações não governamentais entre outros.

No processo de implementação de políticas educacionais na história do Brasil podemos citar algumas ações que buscaram efetivar a educação como um direito de todos. Entre os principais marcos regulatórios estão a CF/1988, a LDB/1996 e o PNE/2014. Esta pesquisa desenvolve-se no contexto pós CF/1988, sendo assim, buscaremos descrever e problematizar as principais ações do Estado na garantia à educação escolar de qualidade a partir desse marco.

Nesta seção, exploramos os desafios inerentes à condução de pesquisas sobre políticas públicas educacionais, a necessidade do pesquisador em manter uma perspectiva atenta em relação ao contexto e as diferentes políticas em vigor. No próximo subcapítulo, a análise se volta para a evolução do direito público à educação escolar, delineando os marcos e as transformações que moldaram esse importante aspecto ao longo do tempo.

2.3 A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL COMO UM DIREITO PÚBLICO SUBJETIVO

Nesta unidade, examinamos as relações estabelecidas ao longo dos anos para a construção da educação escolar no Brasil e detalhamos de que forma a educação escolar foi se constituindo como um direito público subjetivo, uma educação universal, gratuita, laica e de qualidade. Para isso, nos amparamos em autores como: Cury (2002) e (2008), Boto (2005), Lakatos e Marconi (2019), Dourado (2013) e Saviani (2015). E leis como a CF/1988 (Brasil, 1988), LDB 9.394/96 (Brasil, 1996), PNE (Brasil, 2014), Lei de Migração (Brasil, 2017) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018).

A origem da educação no Brasil, segundo Otaiza Oliveira Romanelli (2014), remonta à presença dos jesuítas, caracterizando-se, evidentemente, por um modelo substancialmente distinto daquele concebido e aplicado no contexto do século XXI. Para Saviani (2015, p. 11), desde o século XVIII a sociedade liberal capitalista incorporou o ideário de educação escolar indispensável “[...] para a realização da igualdade entre os seres humanos [...]”. Embora, desde o século XVI ocorra uma dicotomia na educação escolar, em que percebemos uma escola de qualidade para as elites, e uma escola pública com enormes dificuldades para as camadas mais pobres. A partir disso, começaram os movimentos pela transformação da “[...] igualdade formal em igualdade real [...]”. De acordo com Saviani (2016, p. 60), no que tange à educação escolar, “[...] a escola é, por sua vez, a instituição que propicia de forma sistemática o acesso à cultura letrada reclamado pelos membros da sociedade moderna. Nesse contexto, a forma principal e dominante de educação passa a ser a educação escolarizada”.

Nesse contexto, surge o papel da escola em letrar as grandes massas, em busca de especializar uma vasta mão de obra para a indústria brasileira. Sobre educação escolar, Saviani (2016) coloca como indispensável, na organização social hoje, como forma de atingir a cidadania. Após a CF/1988, “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família” (Brasil, 1988), a educação torna-se um direito de todos e um dever do Estado.

Falar sobre o direito à educação inevitavelmente nos remete à esfera do Estado, no Brasil, mudanças importantes relacionadas à função do Estado em relação à educação escolar. No período imperial brasileiro no século XIX e após a CF/1988, o papel do Estado na concepção de educação escolar sofreu importantes mudanças, palavras como qualidade da educação, educação integral e gestão democrática foram incluídas, sendo que no século XIX essas pautas ainda não existiam.

Para Romanelli (2014), a educação escolar no Brasil sempre esteve atrelada à economia vigente da época. Quando o Brasil era um grande latifúndio monocultor de exportação no período colonial, a educação pouco fazia sentido e desta forma ficava relegada a uma minoria elitista. Quando surge o império, as mudanças são lentas e conseqüentemente o ensino era completamente insuficiente para construir mudanças significativas na sociedade,

O projeto nacional nos primeiros quatro séculos de Brasil era a produção agrícola exportadora. Para Boris Fausto (2006, p. 323), o Brasil de fato começa a preocupar-se com os altos índices de analfabetismo a partir da industrialização promovida por Getúlio Vargas em meados de 1940, embora com uma postura autoritária, “[...] o Estado tratou de organizar a educação de cima para baixo, mas sem envolver uma grande mobilização da sociedade [...]”, o

objetivo era alfabetizar o trabalhador urbano para o processo de industrialização que se iniciava no Brasil.

Com efeito, a vida urbana, cuja base é a indústria, se rege por normas que ultrapassam o direito natural, sendo codificadas no chamado direito positivo que, dado o seu caráter convencional, formalizado, sistemático, se expressa em termos escritos. Daí a incorporação, na vida da cidade, da expressão escrita de tal modo que não se pode participar plenamente dela sem o domínio dessa forma de linguagem. Por isso, para ser cidadão, isto é, para participar ativamente da vida da cidade, do mesmo modo que para ser trabalhador produtivo, é necessário o ingresso na cultura letrada. E sendo a cultura letrada um processo formalizado, sistemático, só pode ser atingida por meio de um processo educativo também sistemático (Saviani, 2016, p. 60).

Na segunda metade do século XX, sob a tutela dos governos militares, a educação brasileira estava focada na formação tecnicista, voltada para o mercado de trabalho industrial. Para Dermeval Saviani (2015, p. 142) “[...] o advento do golpe militar, em 1964, interrompeu a sequência das iniciativas educacionais inspiradas no ideário renovador [...]”. Conforme o autor, os anos de 1960 e 1970 foram marcados pela construção de políticas educacionais construídas sem diálogo com a sociedade. A ruptura causada pelo golpe militar de 1964 afetou a educação implementada no Brasil e implementou uma concepção de escola voltada para o mercado.

Concepção produtivista da educação, cuja primeira formulação remonta ao início da década de 1960 com os trabalhos de Theodore Schultz, que popularizaram a "teoria do capital humano." Foi essa concepção que presidiu as reformas de ensino empreendidas pela ditadura militar, erigindo, como base, os princípios de racionalidade e produtividade (Saviani, 2015, p. 142).

A partir dos anos de 1980, vão se fortalecer diversos movimentos de resistência ao regime político arbitrário no Brasil, mesmo assim, para Saviani (2015, p. 143) a educação de mercado vai resistir e se reinventar com o surgimento dos movimentos neoliberalistas e o processo de globalização.

A CF/1988 traz no seu artigo 5º o direito à educação a todos, dever do Estado e da família, “[...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho [...]” (Brasil, 1988). Ao trabalho, portanto, ainda se faz referência, mas não é mais apenas essa a função da escola, agora além da formação para o trabalho, vimos surgir a formação humana para o exercício da cidadania.

Para Soares *et al.* (2021) ocorreram nos últimos trinta anos avanços nos índices educacionais como o aumento no número de matrículas, as diretrizes escolares foram estabelecidas, a formação de professores foi elevada e os índices de professores com graduação

específica aumentaram, foram estabelecidas políticas públicas de distribuição de renda, de avaliações e acompanhamento de desempenho escolar. A reformulação ocorrida a partir da CF/1988 contribuiu para o desenvolvimento da educação, entre os inúmeros exemplos: alimentação escolar, formação de professores, currículo escolar, avaliação, consolidação do Ministério da Educação, carreira e piso salarial no magistério, todos esses aspectos colaboraram para que a educação avance de forma consistente.

Tais avanços, porém, não podem mascarar os inúmeros desafios que ainda se fazem presentes na educação básica brasileira, a universalização da educação de qualidade a todos. Para Saviani (2015, p. 145), os avanços podem até em termos de números serem apreciados pelos mais entusiastas, mas acreditar no processo de universalização da educação é uma falácia, pois apenas mascara os problemas da educação no Brasil. Na busca, segundo o autor, por “[...] uma educação brasileira de excelência [...]” ainda estamos inseridos na “[...] hegemonia da concepção produtivista da educação [...]”, pois, avaliamos a educação pela lógica quantitativa, realizamos rankings e analisamos indicadores, ou seja, inseridos numa lógica de mercado:

Hoje o raciocínio dominante é que o problema quantitativo estaria resolvido, uma vez que o ensino fundamental já foi praticamente universalizado pondo-se, em consequência, de forma dramática o problema qualidade. no entanto, é preciso observar que a dita universalização é uma falácia, pois, se de certo modo está universalizado o acesso, estamos ainda longe de universalizar a conclusão do ensino fundamental. E isso depende de qualidade - a qual, por sua vez, não será atingida sem fortes mudanças quantitativas, conforme a lei dialética da transformação da quantidade em qualidade (Saviani, 2015, p. 145).

Uma das possíveis soluções apontadas por Saviani seria o acréscimo de investimentos financeiros à educação básica no Brasil, financiamento da educação a longo prazo, melhorias no processo de formação de professores, com salário adequado e condições de trabalho. Uma cooperação entre União, Estados e Municípios em garantir qualidade na educação ofertada. Nesse aspecto, Luiz Fernando Dourado (2013, p. 763) cita os novos arranjos instituídos pela CF/1988, como o pacto federativo. A CF/1988 estruturou “[...] a autonomia e o regime de colaboração, a ser regulamentado entre os entes federados: União, Estados, Distrito Federal e Municípios”. Os municípios foram considerados entes da federação com a CF/1988.

Com a elevação dos municípios a ente da federação, cabe à União a elaboração de normas gerais e haverá um sistema de colaboração entre os entes da federação e seus sistemas de ensino: “Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino [...]” (Brasil, 1988). As desigualdades regionais

são um problema recorrente na implementação de políticas públicas como forma de expansão da educação. Para Dourado, esse é ainda um dos maiores problemas do Brasil:

O estado brasileiro é marcado por desigualdades sociais e assimetrias entre os entes federados e, por consequência, apresenta limites no horizonte de efetivação dos direitos sociais e na capilaridade das políticas, com destaque para as políticas educacionais (Dourado, 2013, p. 763).

A criação da nova Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional em 1996 tinha como um dos objetivos criar condições para diminuir a grande disparidade educacional em relação às regiões do Brasil. Assim, em 1996, depois de 8 anos da CF/1988, o Brasil aprovou uma nova LDB, a Lei 9394/96 que buscou regulamentar a organização da educação no Brasil, estabelecendo os limites da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

A LDB de 1996 contribuiu para a organização de todo um sistema de ensino que, naquele momento, ainda estava desestruturado em relação às disparidades regionais. A Lei tratou de organizar questões como: Dos Princípios e Fins da Educação Nacional; Do Direito à Educação e do Dever de Educar; a Organização da Educação Nacional; dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino. Para Carlos Roberto Jamil Cury (2008b, p. 294), a LDB traz um novo conceito: o de educação básica. “É um conceito novo, é um direito e também uma forma de organização da educação nacional [...]”.

Em 25 de junho de 2014 foi aprovada a Lei n.º 13.005, que aprova o Plano Nacional de Educação com vigência 2014/2024 e estabelece as diretrizes que devem nortear os objetivos a serem seguidos no campo da educação no Brasil. O plano prevê vinte metas para a educação a serem alcançadas ao final de sua década (2014-2024). Para que todos esses objetivos ou metas sejam alcançadas, é preciso um trabalho de cooperação entre os entes da federação e que todos movam seus esforços para alcançar os índices estabelecidos na própria Lei. As diretrizes do PNE são: “I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais [...]; IV - melhoria da qualidade da educação; [...] IX - valorização dos (as) profissionais da educação [...]” (Brasil, 2014) entre outras.

O PNE é foi construído através de inúmeros estudos, debates, fóruns e assim reflete os anseios da sociedade para a educação, é reflexo de discussões sobre os caminhos que devem ser percorridos pelos entes federados na busca de uma melhora na educação brasileira. Para Dourado (2013, p. 761), o debate sobre um Sistema Nacional de Educação (SNE) e a configuração do Plano Nacional de Educação (PNE) como uma política de Estado são necessárias para garantir educação de qualidade em todo o território nacional.

Conforme mencionado, além das diretrizes, o plano estabelece vinte metas a serem alcançadas até o fim da vigência em 2024. Percebemos que o Plano possui metas estruturantes como a universalização das matrículas, qualidade do ensino e financiamento da educação. Podemos dizer que essas metas são imprescindíveis para se elevar a qualidade da educação no Brasil. Além disso, percebemos que as metas relacionadas a esses indicadores ainda apresentam grandes dificuldades e possivelmente não conseguirão ser atingidas.

Outro marco na educação brasileira foi a aprovação da Base Nacional Comum Curricular, a Lei n.º 13.415/2017. Para compreender os arranjos de sua aprovação, precisamos entender o contexto no qual ela foi aprovada. Entre 2015 e 2016, o segundo mandato de Dilma Rousseff foi marcado por uma forte crise econômica e política. O polêmico processo de *Impeachment* de Dilma em 2016, efetivou uma importante ruptura na condução econômica e política do Brasil. A partir da posse de Michel Temer, uma política neoliberal começou a ser implantada de forma mais incisiva, e perdurando nos anos da presidência de Jair Bolsonaro (2019-2022).

O espaço escolar ainda é um campo de disputas, e sempre será, enquanto a sociedade for regida pelas leis capitalistas, de classes, dos dominadores e dominados. O currículo escolar não é apenas debate entre educadores. Diferentes agentes da sociedade como igrejas, partidos políticos, instituições internacionais são exemplos dos que buscam influenciar e interferir nos currículos escolares. A escola hoje pertence e está institucionalizada na sociedade, sua presença é fundamental para a garantia de inclusão, a educação é um direito social.

Como nos mostra Norberto Bobbio (1992, p. 36) “[...] não existe atualmente nenhuma carta de direitos que não reconheça o direito à instrução [...]”. A educação escolar é vista a partir da segunda metade do século XX como um direito humano subjetivo, a não ação do Estado em garantir esse direito pode ser julgada como um ato de negligência.

A inflexão a que me referi, e que serve como fundamento para o reconhecimento dos direitos do homem, ocorre quando esse reconhecimento se amplia da esfera das relações econômicas interpessoais para as relações de poder entre príncipe e súditos, quando nascem os chamados direitos públicos subjetivos, que caracterizam o Estado de direito. É com o nascimento do Estado de direito que ocorre a passagem final do ponto de vista do príncipe para o ponto de vista dos cidadãos. No Estado despótico, os indivíduos singulares só têm deveres e não direitos. No Estado absoluto, os indivíduos possuem, em relação ao soberano, direitos privados. No Estado de direito, o indivíduo tem, em face do Estado, não só direitos privados, mas também direitos públicos. O Estado de direito é o Estado dos cidadãos (Bobbio, 2004, p. 31).

A importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948, guiando as principais políticas públicas implantadas nos países ocidentais em relação aos

direitos humanos. Para Carlota Boto (2005), é a partir da DUDH que transformou-se o entendimento sobre a função da educação escolar na vida das pessoas e do papel do Estado em garantir o direito a todas as pessoas.

A partir da Declaração de 1948 terá início uma terceira fase quando se propugnará a tese de proteção jurídica dos direitos – possibilitando a ideia de direito subjetivo, cujo não-cumprimento torna possível ação judicial contra o Estado, garantindo a prerrogativa do direito existente. Desde aquela segunda metade do século XX, ganharam força as reivindicações específicas por direitos intrínsecos a grupos sociais específicos; que reclamam a identidade na diversidade (Boto, 2005, p. 778).

Para Cury (2002), a gratuidade da educação é uma das ferramentas do Estado para garantir o acesso universal, especialmente diante da desigualdade social no Brasil. A transformação social causada pela educação em uma sociedade é resultado direto de sua atuação. O autor lembra que a educação não é iniciativa apenas das instituições públicas, mas é ofertada pela iniciativa privada o que gera muitas vezes enormes desigualdades, a educação “[...] por ser direito de todos e dever do Estado, é obrigação deste interferir no campo das desigualdades sociais e, com maior razão, no caso brasileiro, no terreno das hierarquias sociais [...]” (Cury, 2008b, p. 302).

A educação é um direito subjetivo, transformou-se em direito natural, está garantido na CF/1988. As políticas constituídas ao longo dos anos foram ações do Estado na busca de garantir o acesso universal a uma instituição que é apontada por diversos autores como essencial na construção da cidadania: a escola.

Vanessa Lopes Vasconcelos; Gina Vidal Marcílio Pompeu e Francisco Damazio de Azevedo Segundo (2022, p. 1757) defendem que a importância do direito à educação é evidente ao se considerar que esta se destina “[...] para o desenvolvimento do humano e da sociedade, uma vez que possibilita o seu agir político [...]”. Em face é crucial reconhecer que a educação não pode se restringir apenas ao âmbito privado. Pelo contrário, é imprescindível entender o papel da educação na esfera pública como uma responsabilidade estatal, dada a sua relevância. Para os autores, a educação deve ser vista como “uma porta de entrada”, pois capacita o indivíduo a se integrar na sociedade, promovendo seu desenvolvimento econômico e social, e finalizam que o direito à educação deve ser percebido como o “[...] elemento central no combate às desigualdades é um requisito fundamental para o desenvolvimento [...]” em qualquer sociedade progressista.

Surgem no século XXI, novos anseios na sociedade no que se refere à educação, que é educação pública, laica, gratuita e universal. A atuação do Estado em garantir equidade entre a

população escolar torna-se cada vez mais necessária, embora os índices mostram que a educação básica foi expandida o acesso não é sinônimo de qualidade, de inclusão. Uma das preocupações dos educadores está na inclusão excludente e seletiva.

Se a inserção do direito à educação tornou-se, hoje, um princípio e uma norma do ordenamento jurídico brasileiro e se a atual realidade indica uma inclusão excludente e seletiva, então é preciso verificar também, na ordem legal, como o ontem o inscreveu, até por uma razão de ordem processual e de memória histórica (Cury, 2008a, p. 210).

A matrícula não garante o processo de ensino e aprendizagem, o acesso portanto sem uma efetiva transformação na vida daquele estudante configura-se apenas como um mero percurso sem transformação social. Para Cury (2008a, p. 2010) a educação escolar convive em uma contradição, de ser inclusiva e seletiva em seus métodos de inclusão, assim como outras dimensões da vida sociocultural, enquanto está sob o signo universal do direito. “Ela não teve e ainda não tem sua distribuição efetivamente posta à disposição do conjunto dos cidadãos sob a égide da igualdade de oportunidades e de condições [...]”.

Os desafios atuais da educação são reflexos de uma construção histórica de desigualdades no Brasil. No que se refere à cidadania, privou-se os indígenas, os escravizados africanos e as mulheres. Todo esse histórico de desigualdades, ao qual o autor chama de “herdeiros e deserdados no Brasil” (Cury, 2008a, p. 210), refletiu nesta sociedade excludente ao qual a educação faz parte. Características próprias do capitalismo, Cury (2008a) cita Martins (1977, p. 32) em que o autor disserta “[...] a sociedade capitalista desenraiza, exclui, para incluir, para incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica [...]”. E o Estado não pode ser omissivo em sua função de garantir a educação de qualidade a todas as pessoas que vivem dentro de seu território, “[...] não pode se efetivar em omissão diante de situações de desigualdade, disparidade, discriminação e privilégios [...]” (Cury, 2008a, p. 219).

Embora o Estado tenha implantado nos últimos anos diversas políticas de inclusão que buscaram aparar a desigualdade na promoção da educação de equidade, ainda o Brasil está longe de uma educação nacional de qualidade. Para Cury (2008a, p. 220), o Estado precisa definitivamente transformar a educação, somente assim, superaremos “[...] as barreiras que impedem a construção de uma democracia mais ampla.” Para isso, é inadiável que se pense a educação como um direito de todos, educação pública, gratuita e de qualidade, com políticas de inclusão que supere as desigualdades.

No caso dos imigrantes, políticas que garantam a permanência na escola, que busquem garantir seu direito à educação de qualidade, que incluam esse estudante de forma que ele possa se apropriar dos conhecimentos escolares. Para Maria Sousa e Micheline Oliveira (2017) a falta de mediação linguística e cultural pode ser vista como uma “violência estrutural” causada pelo Estado ao imigrante. “Esta violência é sancionada e ratificada quando lhes é negada a mediação linguística e cultural necessária para a sociabilidade no novo país [...]” (Sousa; Oliveira, 2017, p. 179).

Na luta pelos direitos universais, a questão migratória começa a ganhar destaque no Brasil a partir dos anos de 1990, com a intensa leva de imigrantes bolivianos chegando ao estado de São Paulo. Por anos no Brasil, vigorava o Estatuto do Estrangeiro a Lei nº 6.815, de 1980 (Brasil, 1980), uma legislação que não contemplava nenhuma menção ao direito do imigrante à educação. Com a entrada no país de um grande fluxo de imigrantes, surge assim a Lei n.º 13.445 de 2017, que, entre outras coisas, garantia o direito à educação a todos os imigrantes residentes no Brasil.

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).

Esse importante avanço, condiz com as principais convenções internacionais de direitos humanos, que visam garantir os direitos básicos a todas as pessoas, independentemente de sua nacionalidade. Logo, o direito à educação dos estudantes imigrantes está amparado por legislação nacional. No entanto, para que de fato seja garantido o acesso à inclusão escolar de forma que o estudante tenha equidade educacional em relação às crianças brasileiras, o Estado deve formular programas e ações que visem incluir esses estudantes nas escolas.

Para Joviles Vitório Trevisol e Lizeu Mazzioni (2018, p. 38) “[...] a universalização da educação básica no Brasil foi lenta e tardia [...]”, mais do que isso, foi desigual e insuficiente. A educação escolar foi se consolidando apenas a partir do século XX. Ao traçarmos uma linha do tempo, em 1920 tinha duração de 2 a 5 anos, em 1971 passou a ser de 8 anos de escolaridade obrigatória, passou a 9 anos em 2006 e atualmente 14 anos, sendo um direito e dever a matrícula dos 4 aos 17 anos (Trevisol; Mazzioni, 2018, p. 38). Enfim, a universalização da educação escolar, inatingível até o século XXI, ainda é um desafio atual, especialmente no que se refere ao Ensino Médio, em que são observados grandes números de evasão escolar. “A trajetória da

universalização reflete o próprio processo de construção dos direitos de cidadania num país em que a escravidão foi, por quase quatro séculos, pilar de uma sociedade desigual e autoritária e de um Estado oligárquico a serviço das elites [...]” (Trevisol; Mazzioni, 2018, p. 40).

Veremos na próxima seção aspectos históricos/políticos da imigração em Santa Catarina. Como a imigração se constituiu nas últimas décadas e as relações sociais, políticas e econômicas que estão relacionadas com esta atividade humana.

2.4 CONSIDERAÇÕES HISTÓRICOS E POLÍTICOS DA IMIGRAÇÃO

Nesta seção, podemos perceber que a imigração não é um processo novo, ele já ocorria em diferentes contextos e localidades. Percebermos o quanto pode ser diverso o campo de pesquisa em imigrações, uma vez que a ação de mudar-se para além das fronteiras pode ter diversas razões. A imigração não é um fato isolado, ela carrega consigo diferentes situações, nacionalidades, contextos, motivos e sonhos. Para tanto, discutiremos a relação entre imigração e o capitalismo global e utilizaremos de autores como Sayad (1998), Ianni (2004), Martine (2005), Patarra (2006), Cotinguiba e Cotinguiba (2014) Bartlett; Rodriguez e Oliveira (2015) e Santos (2008).

Migrar é um ato inerente à atividade humana, em todos os períodos da história do ser humano ocorreram migrações, migrar é um direito humano. Evidente que na contemporaneidade, o nascimento dos Estados Nacionais, das fronteiras bem definidas, muitas vezes o ato de migrar traz enormes desafios. Os processos migratórios atuais são carregados de heterogeneidades, é o que nos diz Octavio Ianni (2004), o autor chama de transculturação esse processo na contemporaneidade.

Aos que migram pela primeira vez, se somam os descendentes de migrantes, intensificando tensões, crises e conflitos e ao mesmo tempo significados, vivências e horizontes, que vão impondo, ampliando e multiplicando as experiências de transculturação, pluralidade e relatividade nos países ocidentais (Ianni 2004 *apud* Magalhães, 2010, p. 93).

Assim, essa nova categoria de imigrantes, de pessoas que migram constantemente para diferentes lugares, contribui para o multiculturalismo. Esse debate, segundo Ianni (2004), envolve ainda preconceitos caracterizados por etnocentrismo, racismo, sexismo e conseqüentemente xenofobia. Para Lakatos e Marconi (2019), a visão etnocêntrica de uma sociedade em relação ao imigrante pode caracterizar uma atitude hostil e muitas vezes excludente. “O etnocentrismo pode ser manifestado no comportamento agressivo ou em

atitudes de superioridade e até de hostilidade. A discriminação, o proselitismo, a violência, a agressividade verbal são outras formas de expressar o etnocentrismo [...]” (Lakatos; Marconi, 2019, p. 178).

Conforme estimativas da OIM (2022), nunca tivemos tantas pessoas vivendo fora do seu país de nascimento, cerca de 3,6% da população mundial. Segundo os dados, havia mais de 280 milhões de imigrantes internacionais no mundo em 2021, muito mais do que os aproximadamente 150 milhões de 1990. Dentre estes números, temos os refugiados, que são pessoas que se deslocam de seus países de origem por condições de sobrevivência, fome, desastres ambientais e guerras. Segundo a agência ACNUR (2023), há aproximadamente 114 milhões de pessoas que buscam proteção internacional como refugiadas em todo o mundo.

Para Lesley Bartlett, Diana Rodríguez e Gabrielle Oliveira (2015, p. 1155) esses novos ciclos migratórios internacionais trazem consigo novos arranjos. Entre eles a diminuição da migração Sul-Norte e a intensificação da migração Sul-Sul. Segundo as autoras, hoje “[...] grande parte da mobilidade global envolve migração Sul-Sul [...]”, que é o deslocamento de pessoas de países do hemisfério Sul para outros países mais desenvolvidos também no Hemisfério Sul (Bartlett; Rodríguez; Oliveira, 2015, p. 1155). Ainda, podemos destacar os fluxos migratórios na América Latina. “A migração Sul-Sul está presente principalmente na América Latina e no Caribe [...]”.

Segundo Neide Lopes Patarra (2006), esse novo contexto de migrações internacionais traz consigo características de um novo processo da globalização econômica, ocasionando uma diáspora de países pobres aos principais centros econômicos mundiais, “[...] a migração internacional não é uma invenção do século XX ou da modernidade; tem sido parte da história da humanidade nos últimos tempos, embora tenha aumentado desde meados dos anos de 1980 [...]” (Patarra, 2006, p. 13). Também, muitos desses processos migratórios são impulsionados por conflitos e instabilidades econômicas em seus países de origem.

Baeninger e Patarra (2006) situam a inclusão do Brasil em um novo processo migratório que é a vinda de imigrantes da América do Sul e América Latina ao Brasil, principalmente no início do século XXI, com o crescimento econômico do Brasil em relação ao mercado mundial. Segundo André Simões e João Hallak Neto isso se deu por alguns fatores:

O fato de o Brasil ter se tornado um polo de atração de novas nacionalidades está relacionado a uma conjunção de fatores: em primeiro lugar pelo dinamismo de sua economia e mercado de trabalho nos primeiros anos da década de 2010, contrariamente ao verificado nos países desenvolvidos, que ainda sofriam as consequências econômicas da crise financeira de 2008, em especial pela queda da atividade produtiva e do elevado desemprego. Como já mencionado em relatórios

anteriores, esse comportamento beneficiou o país neste período, dinamizado por uma inserção ativa do país na política internacional, tornando-o um polo de atração de trabalhadores de todos os continentes e de todas as qualificações (Simões; Neto, 2021, p. 128).

Ainda assim, a partir de 2010, os autores destacam outros fatores que contribuíram para o aumento de fluxos migratórios em direção ao Brasil, relacionados a países como Haiti e Venezuela. “Crises humanitárias que atingiram o Haiti nos primeiros anos da década e a Venezuela já mais para o final do período (2020)” (Simões; Neto, 2021, p. 128). Para os autores, também merece destacar que a região Sul do Brasil se mostrou como um grande receptor de imigrantes. “A Região Sul, que em 2011 foi responsável por 17,0% do total de trabalhadores imigrantes no país, ganhou maior participação ao longo dos anos, chegando a 46,2% em 2020, a maior dentre todas as regiões”. Muito desse fluxo migratório à região Sul do país tem relação com a forte presença da agroindústria na região.

Em relação aos setores de atividades econômicas destacavam-se, portanto, as indústrias de abate de animais, os frigoríficos, além dos restaurantes e similares. Quanto à distribuição geográfica dessas trabalhadoras, foi observado o protagonismo da Região Sul como um todo, que passou a ser o principal polo de concentração de força de trabalho feminina imigrante, não obstante São Paulo permanecesse como estado de maior estoque dessa mão de obra (Oliveira; Tonhati, 2022, p. 31).

Também podemos perceber, um novo encaminhamento em direção ao Sul do Brasil para cargos na agroindústria e linha de alimentação, como consequência a diminuição da renda e a precarização do trabalho a essa população que acaba por ser inserida como uma mão de obra barata.

Abdelmalek Sayad (1998) realizou importantes estudos nos anos de 1970 sobre a migração de argelinos para a França durante o século XX. O autor busca relacionar o processo migratório com o trabalho, no qual para ele estão intrinsecamente relacionados. No caso dos argelinos, estes chegavam à França para suprir um mercado de trabalho que era renegado pelos trabalhadores nacionais. Após a chegada de grandes levas de argelinos, o imigrante permanece invisível no seu destino e, para o sociólogo, o imigrante (argelino) serviria como força de trabalho e passava a constituir um “problema” para o país que o recebe, pois para os nacionais o imigrante é visto como um ser provisório, mesmo que por trinta anos, ele na visão do nacional sempre é um estrangeiro.

Para Sayad (1998, p. 15) “um fato social completo”, que abrange diversas áreas do conhecimento e com implicações em diferentes dimensões, “[...] um ponto de encontro de inúmeras disciplinas, história, geografia, demografia, economia, direito, sociologia, psicologia

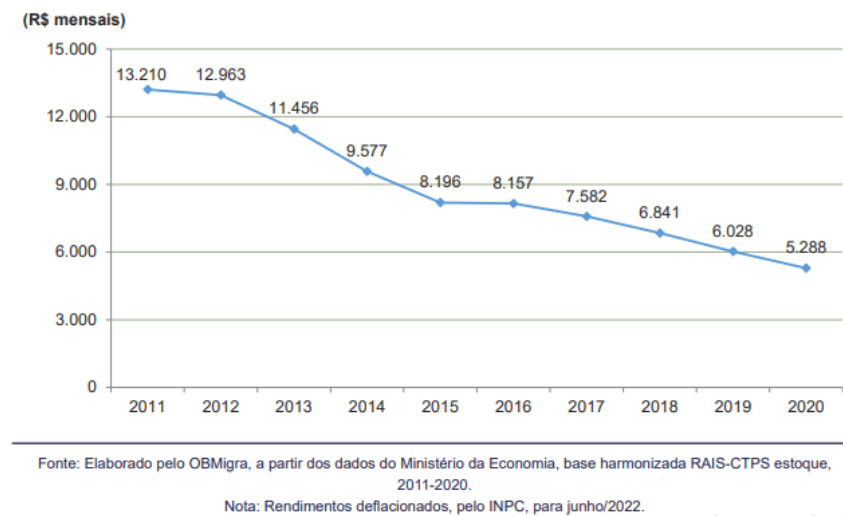
e psicologia social e até mesmo das ciências cognitivas, antropologia em suas diversas formas (social, cultural, política, econômica, jurídica etc.)”. Assim, como nos mostra o autor, a imigração pode ser analisada por diversas áreas e por diferentes perspectivas.

[...] a imigração é um deslocamento de pessoas no espaço, e antes de mais nada, no espaço físico [...]. Mas o espaço de deslocamento não é apenas um espaço físico, ele é também um espaço qualificado em muitos sentidos, socialmente, economicamente, politicamente, culturalmente [...] (Sayad, 1998, p. 15).

Fato é que esse processo interfere de forma coletiva e individual tanto na origem como no destino, que deve ser estudado a partir do cruzamento das ciências sociais com as contribuições de diversas disciplinas. Para Sayad (1998, p. 16), é necessário “[...] falar da sociedade como um todo, falar dela em sua dimensão diacrônica, ou seja, numa perspectiva histórica [...], e também em sua extensão sincrônica, ou seja, do ponto de vista das estruturas presentes da sociedade e de seu funcionamento [...]”. Não é possível, segundo o autor, analisar a imigração sem levar em consideração o todo, a sociedade e suas estruturas. Para ele o Imigrante “nasce” a partir do momento em que ele cruza as fronteiras de um Estado para viver em outro, e se desconsidera tudo o que ele viveu antes. “Esta é outra versão do etnocentrismo, só se conhece o que se tem interesse em conhecer, entende-se apenas o que se precisa entender, a necessidade cria o conhecimento [...]” (Sayad, 1998, p. 16).

Percebemos assim que muitas vezes o imigrante é visto no país em que ele vive com preconceito em relação ao espaço ao qual ele ocupa. O imigrante só é bem-vindo se a ele for atribuído os espaços marginalizados, como aspectos relacionados à moradia, à educação, ao emprego e lazer. No caso da imigração ao Brasil, percebemos que nos últimos anos muitos imigrantes trabalhadores estão sendo buscados por empresas para ocupar uma demanda de falta de mão de obra, principalmente no setor industrial, assim, ocorre uma desvalorização da renda dos imigrantes que entram no país. No Gráfico 3, percebemos em números como acontece essa diminuição da renda da população imigrante.

Gráfico 3 – Rendimento médio mensal real do total de imigrantes no mercado de trabalho formal 2011 a 2020



Fonte: elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados do Ministério da Economia, base harmonizada RAIS-CTPS estoque, 2011-2020. Nota: Rendimentos deflacionados, pelo INPC, para junho/2022 (Simões; Neto; 2022, p. 108).

Ao analisarmos o Gráfico 3, notamos que a diminuição na renda média dos imigrantes no trabalho formal é considerável. Entre 2011 e 2020 ocorreu uma queda de 60%, saindo de uma renda média mensal de R\$13.210 para R\$5.288. Observando de forma genérica, os números de R\$5.288 em 2020 são altos, pela realidade da pandemia da covid-19. Todavia precisam ser vistos com atenção.

Considerando-se os valores atualizados de 2020, enquanto América do Norte (R\$20,2 mil) e Europa (R\$17,0 mil) registraram os rendimentos médios mais elevados, América Central e Caribe (R\$2,2 mil) e África (R\$3,2 mil) registraram os mais baixos. Ásia (R\$10,3 mil) e América do Sul (R\$4,8 mil) situam-se em posições intermediárias (Simões; Neto; 2022, p. 108).

Agora, observando esses números de forma mais detalhada, vemos que eles estão altos, pelo fato de ainda ingressarem no Brasil uma parcela de imigrantes de países desenvolvidos da América do Norte e da Europa para ocupar uma faixa salarial elevada. Se observarmos as médias salariais com base no país de origem, veremos que essa média estaria muito mais baixa se considerarmos apenas os imigrantes da América Latina. Além disso, precisamos compreender que esses dados são apenas de imigrantes com trabalho formal, exclui-se todos aqueles que realizam algum tipo de trabalho sem registro.

Atualmente, os fluxos migratórios em direção ao Brasil são de majoritariamente países da América Latina e América do Sul. O que nos mostra médias salariais mais baixas. Para Cláudia Lima Ayer de Noronha (2022) com o rendimento baixo, muitas famílias imigrantes acabam tendo que buscar ajuda em programas sociais, para garantir renda e alimento para seus

filhos. A escola muitas vezes desempenha este papel de ponte entre o direito e a materialidade desse direito, orientando as famílias sobre como ter acesso aos benefícios sociais e até mesmo contribuindo com alimentos e agasalhos.

Assim, ocorreu um crescimento importante de novos cadastros de imigrantes no CadÚnico⁵, “[...] o período com maior crescimento relativo nos cadastros de famílias de imigrantes se deu entre 2019 e 2020. Nesses anos foi identificado aumento relativo de mais de 40% na quantidade de cadastros [...]” (Noronha, 2022, p. 73).

Além das questões sociais, muitos imigrantes passam por situações de preconceito e xenofobia. Por isso, a escola deve contribuir para pensar uma sociedade mais inclusiva e multicultural. Os imigrantes não são iguais. Para Bartlett; Rodríguez e Oliveira (2015), a multiculturalidade é um fator que precisa ser pensado quando analisamos o acesso à educação escolar de imigrantes. Muitas vezes, colocamos os imigrantes todos numa mesma categoria e ignoramos que não são. Existem inúmeras diferenças, seja em relação ao seu local de nascimento, gênero, cor da pele ou religião. E todos esses fatores podem influenciar o acesso às políticas públicas. Os preconceitos são diferentes. Como nos mostra Cotinguiba e Cotinguiba (2014), dentro de uma mesma nacionalidade encontraremos diversas diferenças, “[...] essa heterogeneidade abrange diversos aspectos, como língua, origem nacional, classe social etc. além, é claro, dos níveis escolares, que vai do universitário ao que não teve acesso à escolarização [...]” (Cotinguiba, Cotinguiba, 2014, p. 81).

Bartlett; Rodríguez e Oliveira (2015) realizaram diversas pesquisas de campo, como de Haitianos na República Dominicana, Colombianos no Equador e famílias transnacionais mexicanas e identificaram nesses estudos “[...] processos de exclusão, tanto através da negação quanto da oferta de educação [...]” (Bartlett; Rodríguez; Oliveira, 2015, p. 1157), exatamente porque os Estados em questão ignoraram a cultura do imigrante, e utilizaram da escola como um instrumento de modelação dos seus cidadãos. Assim, as autoras assumem o conceito de Estado de Michel Foucault (1991) de governabilidade, em que o Estado utiliza as instituições públicas para tornar os sujeitos governáveis.

As migrações internacionais ocorridas a partir do final do século XX e início do século XXI estão relacionadas por alguns autores ao processo de globalização. Para George Martine (2005, p. 3), “[...] é preciso entender como a globalização afeta os deslocamentos espaciais da população [...]”. A partir de uma nova fase da revolução industrial, já na segunda metade do

⁵ CadÚnico: Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal. “O Cadastro Único para Programas Sociais identifica e caracteriza as famílias de baixa renda residentes em todo território nacional”. Disponível em <https://www.gov.br/pt-br/servicos/consultar-dados-do-cadastro-unico-cadunico> acesso em 22 mar. 2024.

século XX, a globalização acelerou o processo de disseminação de informações e imaginários entre trabalhadores que acreditavam na possibilidade de migrar em busca de melhores condições de vida.

Nos dias de hoje, o horizonte do migrante não se restringe à cidade mais próxima, nem à capital do estado ou do país. Seu horizonte é o mundo – vislumbrado no cinema, na televisão, na comunicação entre parentes e amigos. O migrante vive num mundo onde a globalização dispensa fronteiras, muda parâmetros diariamente, ostenta luxos, esbanja informações, estimula consumos, gera sonhos e, finalmente, cria expectativas de uma vida melhor (Martine, 2005, p. 3).

Para Martine (2005, p. 3) em se tratando de migrações a “[...] globalização fará cada vez mais necessária a transição do controle migratório para a gestão migratória em um sentido amplo [...]”. Onde governos devem pensar políticas públicas que garantam seguridade social a populações que migram. Neste contexto econômico, o dinamismo é a força principal, reside na integração econômica, forjada, imposta e gerenciada pelas regras do liberalismo. Desse modo, as migrações hoje podem ser vistas como uma impulsão do desequilíbrio entre as nações.

Existe, segundo o autor, certo consenso entre pesquisadores de que a globalização impulsionou os movimentos migratórios no século XX, porém, para ele, “[...] o mundo sem fronteiras é parte da definição da globalização, mas não se aplica ao movimento de pessoas [...]” (Martine, 2005, p. 8), visto que, na teoria, persiste a tese da livre circulação de informações e mercadorias, mas também ocorre o aumento do controle de migrações por determinados países. Assim, podemos perceber certa discrepância entre a teoria da globalização e sua prática, pois a circulação de mercadorias, embora seja a sua principal bandeira, ainda não permite a livre circulação de trabalhadores, “[...] as regras do jogo da globalização não se aplicam à migração internacional: enquanto o capital financeiro e o comércio fluem livremente, a mão de obra se move a conta-gotas [...]” (Martine, 2005, p. 3).

Em conformidade ao exposto por Martine, o autor Milton Santos (2008, p. 23) detalha alguns pontos importantes quanto aos problemas causados pela globalização ao que ele chama de “[...] internacionalização do mundo capitalista [...]”. Um capitalismo que, segundo o autor, perpassa várias fases, todas elas são antecedidas e sucedidas por crises, sendo assim, a crise é global e estrutural, nenhum remédio curará esta crise sem uma mudança estrutural.

Para Santos (2008, p. 17) “[...] vivemos num mundo confuso e confusamente percebido [...]”, o autor compreende a globalização como três concepções diferentes: fábula, perversidade e possibilidade. O mundo como fábula de discursos belos e desconectados da realidade, discursos inclusivos, de que vivemos todos conectados, de que tudo está ao alcance de todos,

com forte apelo meritocrático. Em contraste, vemos o mundo globalizado da perversidade, onde os países pobres acabam sendo sufocados pelas potências imperialistas, empresas pequenas não conseguem competir com um seleto grupo de multinacionais, as doenças possuem taxas de letalidade em diferentes localidades, a mortalidade infantil permanece ativa em países menos desenvolvidos, a educação de qualidade é direcionada apenas a grupos favorecidos. Essa distância entre o discurso e a realidade pode ser substituída por mudanças e possibilidades que esse fenômeno da globalização nos traz: “[...] a construção de um outro mundo, mediante uma globalização mais humana [...]” (Santos, 2008, p. 20).

Martine (2005) acredita que as migrações no mundo globalizado são inevitáveis e podem ser positivas, o que ele defende é a necessidade de se criar políticas adequadas de acolhimento, inclusão e oportunidades de crescimento pessoal e profissional ao imigrante. Esse é um ponto também defendido por Patarra (2006), a da defesa de políticas que minimizem os impactos aos recém chegados em seus países de destino.

Isso não significa que os Estados abandonem sua atribuição de regular a entrada de estrangeiros e supervisionar sua admissão que contemple a permanência, o retorno, a reunificação, [...] A proposta de análise da migração internacional como vantajosa de certa forma minimiza o caráter de enfrentamento e ausência de direitos sociais por que passam os migrantes nos países receptores (Patarra, 2006, p. 15).

Substituir políticas de contenção para políticas públicas que garantam o acesso escolar em condições de igualdade ao imigrante certamente contribuem para que o processo de migrações internacionais seja benéfico para todos. Respeitar as características multiculturais que se relacionam ao processo é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e plural. Essa sociedade parte do princípio do Estado democrático de direito, onde todos são iguais.

Encerrada esta sessão, na qual tratamos de fluxos migratórios, concluímos assim este capítulo, onde apresentamos conceitos e autores que embasam o desenvolvimento desta pesquisa. Percebemos que a imigração é uma atividade humana desde os primeiros hominídeos, com períodos de maior e menor intensidade. Nas últimas décadas, aumentou a vinda de imigrantes da América Latina ao Brasil, assim, surge a necessidade de políticas públicas educacionais que garantam o acesso à educação básica a esta população, um acesso integral, que elimine barreiras ao desenvolvimento destes estudantes. No próximo capítulo, apresentaremos, por meio de gráficos, tabelas e quadros, como ocorre a imigração em Santa Catarina, com ênfase no ingresso de estudantes imigrantes na Educação Básica no estado entre 2017 e 2022.

3 A PRESENÇA DE ESTUDANTES IMIGRANTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE SANTA CATARINA

Neste capítulo, desenvolvemos o primeiro objetivo específico desta pesquisa que é identificar como ocorre a distribuição de matrículas de imigrantes na educação básica pelo estado de Santa Catarina. Apresentamos os dados quantitativos em relação a matrículas de imigrantes entre 2017 e 2022, dados obtidos junto a Secretaria de Estado de Educação (SED) pelo Setor de Estatística e Avaliação e pelo *site* Educação na Palma da Mão, endereço eletrônico mantido pela SED/SC, com base nos censos escolares. Por fim, analisamos o ingresso de estudantes imigrantes na educação básica, etapas do ensino fundamental e médio, nas redes municipais de ensino e na rede estadual de ensino de Santa Catarina.

O estado de Santa Catarina é uma das vinte e sete unidades federativas do Brasil, contava em 2022 com uma população de 7.609.601 pessoas (IBGE, 2022). O Estado teve um crescimento populacional de 21,78% em relação ao censo de 2010, acima da média nacional que no período foi de 6,5%. Falar de Santa Catarina, é falar de multiculturalismo, o estado que além de abrigar diversas etnias indígenas pré-colonização, também abriga hoje diversas culturas, resultado de intensos fluxos migratórios nos últimos dois séculos. A imigração não é um fenômeno da contemporaneidade, desde os primórdios o ser humano busca migrar de uma região a outra por vários motivos, fome, guerras, conflitos internos ou externos, diferentes motivações motivaram deslocamentos humanos em grandes ou pequenas proporções.

Agora, no século XXI, novos fluxos migratórios se direcionam ao Sul do Brasil. Os dados da figura 1 representam em números a entrada de imigrantes no Brasil, o que nos dá uma noção da entrada majoritária de haitianos e venezuelanos entre 2010 e 2020. Embora majoritariamente tivemos a entrada de imigrantes venezuelanos e haitianos, a tabela colabora com as concepções de que há uma variedade de nacionalidades que ingressaram no país nos últimos anos.

Figura 1 – Número de imigrantes que ingressaram ao Brasil, por nacionalidade, entre 2011 e 2020

Tabela 2. Número de imigrantes por classificação, segundo principais países de nascimento - Brasil, 2011 - 2020

Principais países	TOTAL		
	Residentes	Temporários	Total
TOTAL	265.408	706.398	971.806
VENEZUELA	8.933	163.373	172.306
HAITI	99.669	49.416	149.085
BOLÍVIA	3.540	52.100	55.640
COLÔMBIA	2.727	51.075	53.802
ESTADOS UNIDOS	5.420	32.295	37.715
CHINA	19.312	16.278	35.590
ARGENTINA	2.212	25.392	27.604
CUBA	5.464	20.128	25.592
FRANÇA	6.026	18.593	24.619
PERU	2.044	21.484	23.528
PORTUGAL	11.406	11.479	22.885
ITÁLIA	8.901	12.590	21.491
PARAGUAI	3.408	17.237	20.645
ESPANHA	6.123	13.505	19.628
FILIPINAS	372	18.738	19.110
ALEMANHA	3.560	15.460	19.020
URUGUAI	10.448	7.532	17.980
ÍNDIA	970	15.648	16.618
JAPÃO	4.234	10.088	14.322
MÉXICO	1.667	11.259	12.926
Outros países	58.972	122.728	181.700

Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados da Polícia Federal - SisMigra, 2020.
Nota(*) A categoria "Residentes" inclui as antigas classificações permanentes, asilados, outros e provisórios.

Fonte: elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados da Polícia Federal - SisMigra, 2020. Nota (*) A categoria "Residentes" inclui as antigas classificações permanentes, asilados, outros e provisórios (Oliveira, 2021, p. 58).

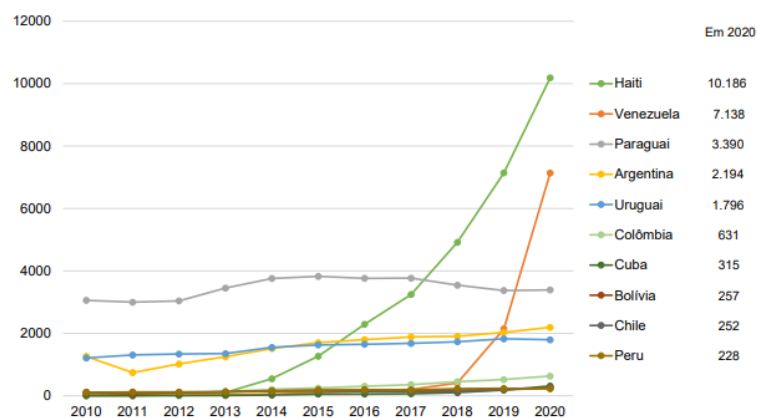
A imagem 1, contribui para entendermos que ocorreu na década de 2010, um ingresso majoritário de imigrantes latinos americanos, de países como Venezuela, Haiti, Bolívia e Colômbia. Nos primeiros anos da década de 2010, a vinda de imigrantes haitianos era caracterizada por ser majoritariamente homens, que vinham em busca de trabalho, deixando para trás familiares e dependentes, assim, mantendo vínculo com o seu país de origem. Essa condição começa a mudar a partir da segunda metade da década de 2010, já que famílias inteiras começam a vir para o Brasil. Segundo Oliveira e Tonhati (2022), há uma nova configuração nas últimas levas de imigração ao Brasil, com a entrada de mais mulheres para ocuparem vagas no mercado de trabalho.

As mulheres imigrantes aumentaram substancialmente a participação no mercado de trabalho formal no país durante o período de 2011 a 2021. Em 2011, havia 19.095 mulheres imigrantes no mercado de trabalho formal no Brasil. No final da década, esse número passou para 60.775, um crescimento de 68,6% em dez anos (Oliveira; Tonhati, 2022, p. 28).

Segundo os autores, triplicou o número de mulheres imigrantes no mercado de trabalho formal na última década, mas essa não foi a única mudança. Para Cotinguiba e Cotinguiba (2014), esse novo fluxo de migrações internacionais a partir de 2010, não pode ser considerado apenas mais um fenômeno migratório aos moldes do que acontecia no século XX, principalmente do hemisfério Sul ao hemisfério Norte. Agora, os autores chamam de “migração transnacional”. Nina Glick Schiller, Linda Basch e Cristina Szanton Blanc (2019, p. 349) definem esse conceito como: “Muitos são transmigrantes, se tornando firmemente enraizados em seu novo país, mas mantendo múltiplos vínculos com sua terra natal”

O Gráfico 4 nos mostra que ocorreu nos últimos dez anos, um aumento da imigração de pessoas oriundas de países da América Latina, reforça a nossa informação anterior de que aumentou o ingresso de venezuelanos e haitianos e, conseqüentemente, as escolas perceberam esse aumento.

Gráfico 4 – Número de estudantes Latino-americanos na educação básica no Sul do Brasil

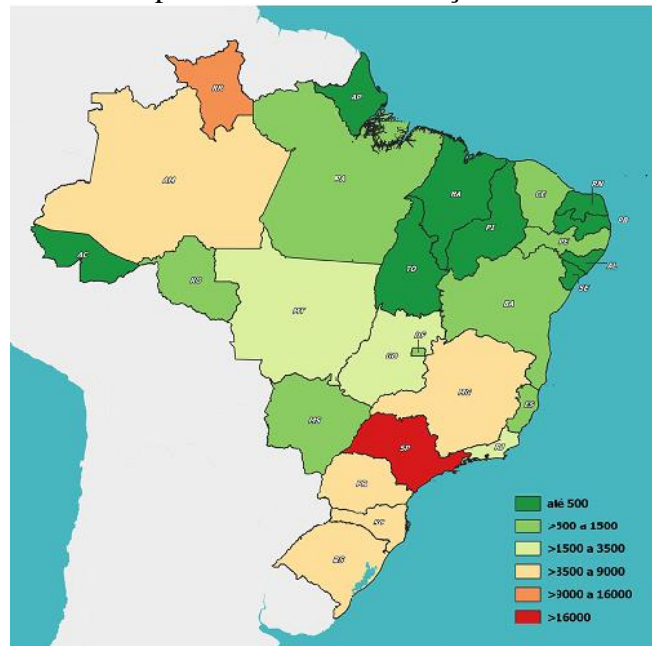


Fonte: elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados do Censo Escolar (2010 a 2020). (Vinha; Yamaguchi; 2021, p. 262).

Os dados ilustrados no Gráfico 4 também colaboram com a informação do aumento da chegada de famílias ao Brasil, podemos perceber o aumento progressivo de crianças e adolescentes na educação básica, trazendo novos desafios no contexto escolar. E como a educação lida com os novos desafios. “Um dos diversos desafios encontrados pelos haitianos no Brasil é a inserção de seus filhos no sistema educacional brasileiro. A principal barreira é a língua” (Cotinguiba, Cotinguiba, 2014, p. 82). Principal, mas não a única, fato é que o imigrante enfrenta diversos desafios no seu novo destino. “A xenofobia, o etnicismo, o racismo e o fundamentalismo emergem ou ressurgem em situações sociais as quais o imigrante aparece como ‘diferente’, ‘estrangeiro’, ‘exótico’, ‘outro’” (Ianni, 2004, p. 96).

Nesse contexto, milhares de imigrantes chegaram a SC nos últimos anos. Como podemos ver na figura 2, o mapa temático do Brasil mostra os estados que mais apresentaram matrículas de imigrantes no ensino fundamental no ano de 2020. No mapa, conforme Figura 2, o estado de Santa Catarina é um dos estados brasileiros que mais inseriu crianças e adolescentes nesta etapa de ensino.

Figura 2 – Mapa temático sobre matrículas de crianças imigrantes 6 a 14 anos no Ensino Fundamental por Unidade da Federação no ano de 2020



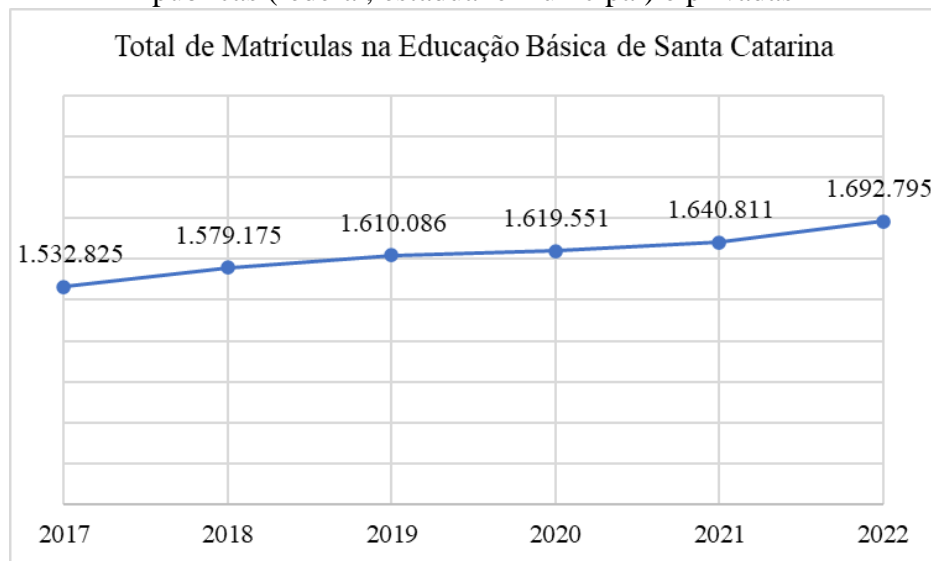
Fonte: elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados dos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2020. (Oliveira, Tonhati, 2022, p. 25).

Ainda ao observarmos a Figura 2, percebemos que o mapa temático traz uma escala de cores, em vermelho escuro, os estados com mais matrículas e em verde os estados com menos matrículas de estudantes imigrantes no ensino fundamental. A Figura 2 contribui para compreendermos que o Centro-Sul do Brasil é destino majoritário de imigrantes na educação básica. Os três estados do Sul receberam no ano de 2020 entre 3500 e 9000 novos imigrantes no ensino fundamental. Para ser mais exato, Santa Catarina teve em 2020 o ingresso de 5.981 alunos no ensino fundamental.

Segundo dados do IBGE (2022), o estado de Santa Catarina, em porcentagem, foi o segundo estado que mais cresceu em termos populacionais. Assim, podemos afirmar que o estado vem recebendo um importante contingente de migrantes internos, pessoas que se deslocaram de estados do Nordeste e Norte do país, e imigrantes. Esse aumento reflete na educação básica, que vem apresentando aumento no número de matriculados nos últimos anos.

Poderemos verificar que as matrículas escolares vêm crescendo nos últimos anos em Santa Catarina. Os dados, todos públicos, foram obtidos no *site* Educação na Palma da Mão, endereço eletrônico mantido pela SED/SC, onde estão disponíveis todas as informações sobre a educação no estado, com base nos censos escolares. No Gráfico 5 é possível observar que ocorreu um aumento considerável nos últimos seis anos, um aumento de 10,44% o que representa quase 160.000 mil matrículas a mais em 2022 do que em 2017.

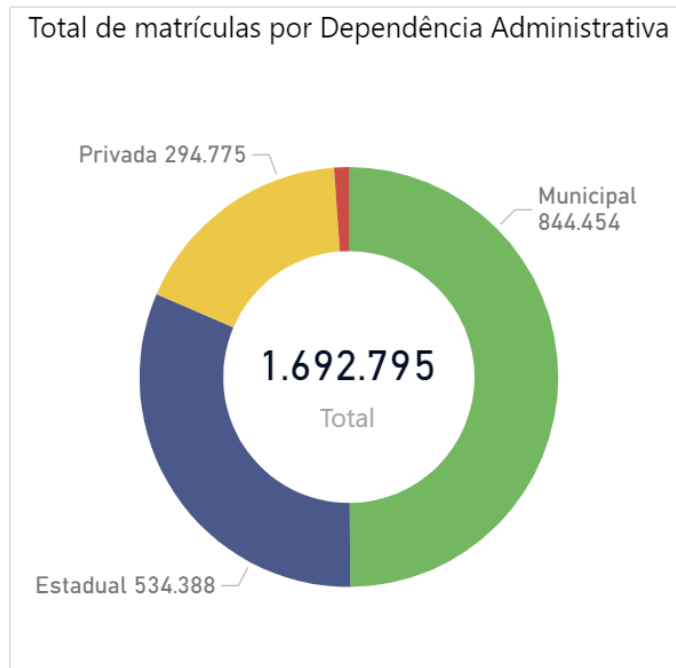
Gráfico 5 – Total de matrículas na educação básica em Santa Catarina, incluindo instituições públicas (federal, estadual e municipal) e privadas



Fonte: elaborado pelo autor. Os dados fornecidos pela Secretaria de Estado de Educação de SC com base nos censos escolares 2017-2022.

O estado de Santa Catarina contava em 2022 com aproximadamente 1.692.795 matrículas em todos os níveis da educação básica, seja em instituições públicas e privadas. Como veremos no Gráfico 6.

Gráfico 6 – Total de matrículas na educação básica em Santa Catarina, incluindo escolas públicas e privadas



Fonte: gráfico elaborado pelo autor, com base nos dados obtidos no *site* Educação na palma da mão. Censo da Educação Básica de Santa Catarina. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/informacoes-educacionais/30945-educacao-na-palma-da-mao>. Acesso em: 08 ago. 2023.

Os dados apresentados no Gráfico 6 nos ajudam a compreender que hoje a grande porta de entrada na educação básica em Santa Catarina são as escolas públicas. Em 2022, 82,59% das matrículas na educação básica de SC estavam vinculadas às instituições públicas de ensino, seja Federal, Estadual e Municipal.

A partir desses dados, delimitamos as matrículas em escolas públicas, na esfera municipal e estadual e que estejam matriculados nas etapas do ensino fundamental e médio da educação básica. Já que é esse o recorte de nossa pesquisa. Na Tabela 1, conseguimos identificar então o total de matrículas de estudantes nas redes municipais e estadual de educação, nas etapas do ensino fundamental e médio.

Tabela 1 – Total de matrículas no Ensino Fundamental (Anos iniciais + Anos finais) e Ensino Médio (EM propedêutico + EM Integrado + Ensino Profissional Técnico de Nível Médio)

	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Redes Municipais	442.730	450.158	459.110	467.896	487.236	505.216
Rede Estadual	492.607	510.008	507.266	519.112	528.166	520.852
Total:	935.337	960.166	966.376	987.008	1.015.402	1.026.68

Fonte: tabela elaborada pelo autor (2024). Dados obtidos no *site* Educação na Palma da Mão, com base nos censos escolares de 2017 e 2022.

Percebemos então, que nessas etapas da educação, o crescimento acompanha a tendência geral de matrículas, as redes municipais que atendem apenas o ensino fundamental, contou com um crescimento de 14,11% entre 2017 e 2022. Já na rede estadual de ensino, que conta com ensino fundamental, ensino médio propedêutico e ensino médio técnico contou com um crescimento de 7,22%.

Buscando agora, apresentar um panorama das matrículas de estudantes imigrantes no ensino fundamental e médio, nas escolas públicas do estado de Santa Catarina. Realizamos um paralelo entre o número total de matrículas entre 2017 e 2022, e o número total de matrículas de estudantes imigrantes entre 2017 e 2022, para podermos comparar estatisticamente se confirma ou não a tendência de crescimento.

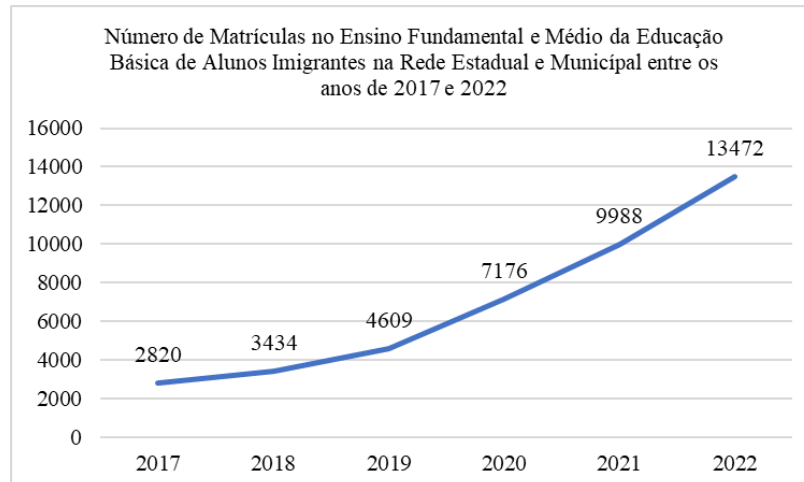
Tabela 2 – Total de matrículas no EF + EM nas redes municipais e na rede estadual de SC e total de matrículas de estudantes imigrantes em SC

Ano:	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total de matrículas no EF + EM nas redes municipais e na rede estadual de SC	935.337	960.166	966.376	987.008	1.015.402	1.026.68
Nº de matrículas de estudantes imigrantes:	2.820	3.434	4.609	7.176	9.988	13.472

Fonte: elaborada pelo autor (2024). Dados obtidos no *site* Educação na Palma da Mão, com base nos censos escolares de 2017 e 2022.

Os dados apresentados na Tabela 2 evidenciam a evolução de matrículas de estudantes imigrantes no ensino fundamental e médio, podemos visualizar que os números cresceram muito entre 2017 e 2022. Percebemos assim, que ocorreu um crescimento importante em relação às matrículas de imigrantes. Somando as redes municipais, rede estadual de ensino de Santa Catarina tínhamos em 2017 2.820 matrículas e em 2022 passamos a ter 13.472 matrículas. Desde 2017, ano em que foi aprovada a nova Lei de Migração no Brasil, e recorte inicial de nossa pesquisa, o crescimento no número de matrículas de estudantes imigrantes é constante. Como podemos observar no Gráfico 7 ocorreu um aumento de 377,73% de aumento de estudantes imigrantes entre 2017 e 2022.

Gráfico 7 – Número de matrículas no Ensino Fundamental e Médio da Educação Básica de estudantes imigrantes na Rede estadual e municipal (2017-2022)



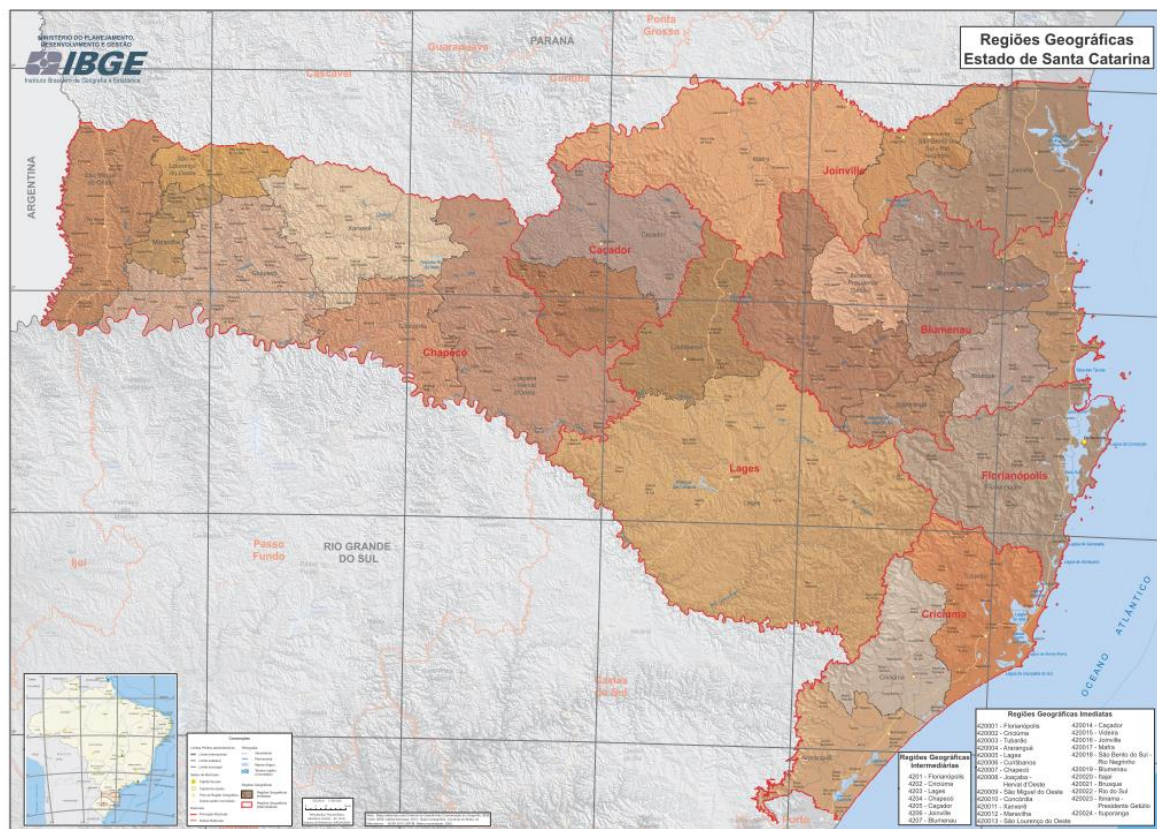
Fonte: elaborado pelo autor (2024). Dados obtidos com a Secretaria de Estado de Educação de SC com base nos censos escolares 2017-2022.

Percebemos então, a partir da análise do gráfico 7 que ocorreu um aumento considerável de matrículas de estudantes imigrantes a partir de 2017, o que torna novamente importante demonstrar a relevância desta pesquisa, já que, num período de seis anos, saímos de 2.820 matrículas para 13.472 matrículas de estudantes imigrantes no ensino fundamental e médio, seja na rede estadual, seja nas redes municipais de ensino.

Percebemos pela análise dos dados que houve nos últimos anos um aumento nas matrículas de estudantes imigrantes muito acima do aumento do número de matrículas totais. No total de matrículas nas etapas do ensino fundamental e médio, houve um aumento de 9,76% entre os anos de 2017 a 2022, saindo de 935.337 para 1.026.68 matrículas. Já em relação a matrícula de estudantes imigrantes no ensino fundamental aumentou 377.73%, saindo de 2.820 matrículas em 2017 para 13.472 matrículas em 2022.

A partir destes dados, buscaremos agora apresentar como ocorreu esta distribuição de matrículas pelo estado de Santa Catarina. Segundo IBGE (2017) o estado de Santa Catarina possui 295 municípios, dividido em 7 Regiões Geográficas Intermediárias e 24 Regiões Geográficas Imediatas.

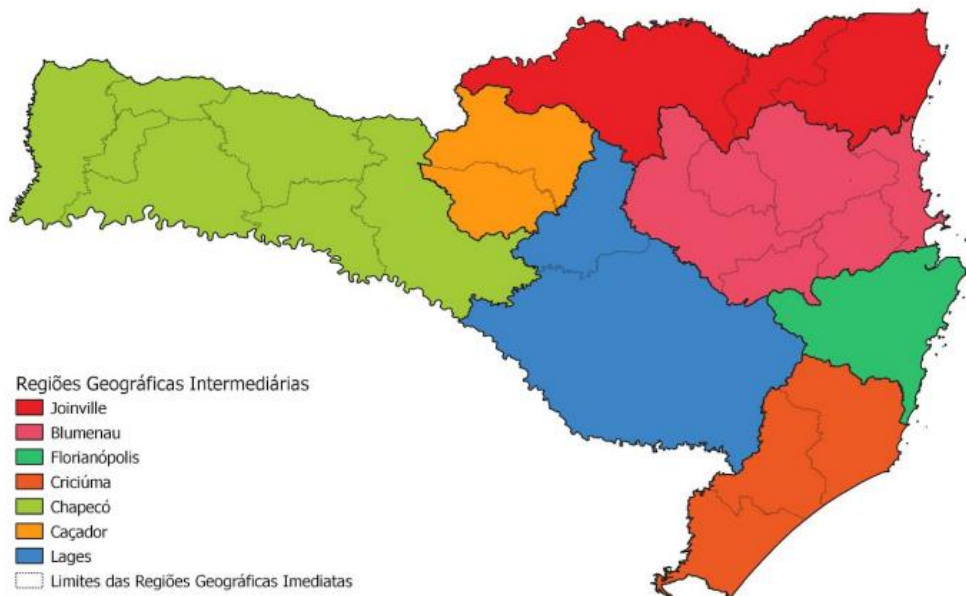
Figura 3 – Divisão Regional de Santa Catarina



Fonte: divisão regional de Santa Catarina. IBGE (2017).

A Figura 3 nos mostra um mapa temático do estado de Santa Catarina, com as sete regiões geográficas intermediárias. Definimos então, que partiríamos nesta pesquisa em busca dos municípios que mais tiveram matrículas entre 2017 e 2022 de cada RGI. Delimitamos então o município por Região Geográfica Intermediária que mais apresentava matrículas de imigrantes no período em análise, observando é claro as etapas do ensino fundamental e médio, tanto na rede municipal como estadual de ensino.

Figura 4 – Representação do Mapa da Divisão Regional de Santa Catarina, contendo as sete Regiões Geográficas Intermediárias de Santa Catarina



Fonte: divisão regional de Santa Catarina. Fonte: IBGE (2017). Elaboração: Instituto COURB (2019). Disponível em: <https://www.causc.gov.br/wp-content/uploads/2020/06/Diagnóstico-Cidades-2030.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2023.

As Regiões Geográficas Intermediárias de Santa Catarina, estabelecidas pelo IBGE, são denominadas de: Florianópolis, Criciúma, Lages, Chapecó, Caçador, Joinville e Blumenau. Na Tabela 3, abaixo, apresentamos os municípios polos, o número de municípios que abrange suas respectivas regiões, o número total de matrículas no período analisado entre 2017 e 2022 naquela região e a porcentagem que cada uma obteve no período no estado de SC.

Para identificarmos os municípios que investigamos nesta pesquisa, decidimos realizar um agrupamento das matrículas dos anos de 2017, 2018, 2019, 2020, 2021 e 2022, assim obtivemos um total de 41.499 matrículas de estudantes imigrantes em escolas municipais e estaduais de Santa Catarina, no ensino fundamental e médio. Na tabela 3, podemos observar como ocorre a distribuição de matrículas por RGI do estado de SC.

Tabela 3 – Tabela com uma amostragem da distribuição de matrículas de estudantes imigrantes entre 2017 e 2022, pelas Regiões Geográficas Intermediárias de Santa Catarina

Região Geográfica Intermediária	Número de Municípios pertencentes à Região	Número de matrículas de imigrantes entre 2017-2022 em cada uma das regiões de SC	Porcentagem
Blumenau	60	11370	27,40%
Chapecó	109	10248	24,70%
Florianópolis	17	8116	19,50%
Joinville	25	5570	13,40%
Criciúma	44	5004	12,10%
Caçador	16	897	2,20%
Lages	24	311	0,70%
Total:	295	41499	100%

Fonte: elaborado pelo autor (2024). Dados obtidos com a Secretaria de Estado de Educação de SC com base nos censos escolares 2017-2022.

Observando a tabela 3, podemos perceber que a distribuição de matrículas pelo estado de SC não ocorre de forma homogênea em todas as regiões, pois temos importantes diferenças entre as regiões de Blumenau, Chapecó e Florianópolis, com as regiões de Caçador e Lages.

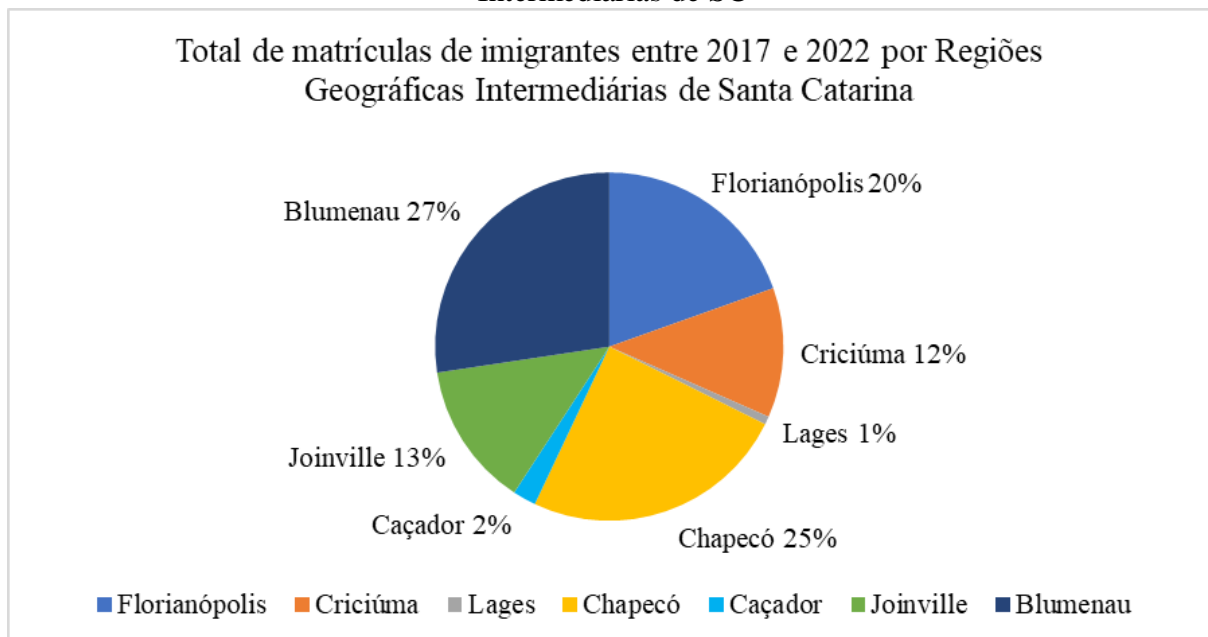
Ainda, segundo dados fornecidos pelo setor de Estatística e Avaliação da Secretaria Estadual de Educação, tivemos entre os anos de 2017 e 2022, 41.499 matrículas de estudantes imigrantes em escolas municipais e estaduais de Santa Catarina, nas etapas do ensino fundamental e médio. Esse número precisa ser ressaltado, não significa número total de estudantes, já que um mesmo estudante pode ter sido matriculado em todos esses anos, de 2017 a 2022. Esse levantamento quantitativo tem por objetivo delimitar quais os municípios servirão de amostragem para estudarmos a inserção de estudantes imigrantes em Santa Catarina.

Analisando como ocorreu a distribuição de matrículas pelo estado de SC, percebemos que do total de 295 municípios do estado, 249 foram contabilizadas matrículas de estudantes imigrantes, em pelo menos algum desses anos analisados, o que representa 84,41% dos municípios catarinenses.

Na Tabela 3, percebemos que a distribuição de matrículas de estudantes imigrantes em Santa Catarina não ocorre de forma homogênea pelo estado. Regiões como a de Lages com 0,70% e Caçador com 2,20% mostram que são regiões que não atraem muitos imigrantes e, conseqüentemente, não apresentaram números elevados de imigrantes em escolas destes municípios.

Se realizarmos uma análise por região, veremos no gráfico 8 que as regiões que mais apresentaram matrículas quantitativamente foram: Blumenau (27%), Chapecó (25%) e Florianópolis (20%). As três regiões representaram entre 2017 e 2022, 72% das matrículas de estudantes imigrantes no ensino fundamental e médio, seja na rede estadual, seja nas redes municipais de ensino.

Gráfico 8 – Total de matrículas de imigrantes entre 2017 a 2022, por Regiões Geográficas Intermediárias de SC



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, dados obtidos com a Secretaria de Estado de Educação de SC com base nos censos escolares 2017-2022.

Verificamos no Gráfico 8 que as regiões que mais apresentaram matrículas de imigrantes foram as regiões de Blumenau (27%), Chapecó (25%) e Florianópolis (20%), seguidos de Joinville (13%), Criciúma (12%), Caçador (2%) e Lages (1%). Assim, após analisar e verificar o número total de matrículas relacionadas por todos os municípios, os municípios que mais apresentaram matrículas de imigrantes em suas respectivas regiões foram: **Florianópolis, Criciúma, Lages, Chapecó, Videira, Joinville e Balneário Camboriú**. Estes municípios foram selecionados para a sequência da pesquisa.

Como elencado no Quadro 2, na maioria dos casos, o município selecionado foi o considerado município polo de sua região, apenas as regiões de Caçador e Blumenau, os municípios polos não foram aqueles que apresentaram maior quantidade de matrículas de imigrantes, todas as demais regiões, os municípios selecionados são respectivamente os municípios polos.

Quadro 2 – Municípios selecionados para esta pesquisa seguindo o critério estabelecido

Região Geográfica Intermediária	Município da regional com maior número de matrículas entre 2017-2022	Número de matrículas de imigrantes no ensino fundamental e médio, entre as escolas municipais e estaduais nos anos de 2017 a 2022
Florianópolis	Florianópolis	4.075
Criciúma	Criciúma	1.731
Lages	Lages	141
Chapecó	Chapecó	4.217
Caçador	Videira	392
Joinville	Joinville	3.843
Blumenau	Balneário Camboriú	1.981

Fonte: elaborado pelo autor (dados obtidos com a Secretaria de Estado de Educação de SC com base nos censos escolares 2017-2022).

Também vale ressaltar, que os sete municípios selecionados não são necessariamente os sete municípios com mais matrículas gerais de estudantes imigrantes no estado de Santa Catarina. Embora Chapecó, Florianópolis, Joinville e Balneário Camboriú estão em 1º, 2º, 3º e 4º lugares respectivamente, Criciúma em 6º também figura entre os municípios com mais matrículas no estado. Agora, Videira em 22º e Lages em 53º finalizam o conjunto de municípios para análise e embora sejam em suas respectivas regiões os municípios que mais possuem matrículas de imigrantes no período analisados, os números estão bem abaixo dos primeiros colocados. Porém, seguimos com a nossa escolha metodológica de selecionarmos um município por RGI de SC, assim analisando diversas regiões do estado. A lista completa pode ser encontrada no apêndice B.

Se realizarmos um recorte a partir de Lages, que foi a 53ª colocada no ranking quantitativo de matrículas, percebemos que ocorre uma distribuição não homogênea de matrículas de imigrantes pelo estado de Santa Catarina, já que apenas na 53ª colocação encontraremos representantes de todas as regiões geográficas intermediárias. Assim, podemos observar a preponderância de algumas regiões em relação a outras. Enquanto a região de Lages apresenta apenas o município polo, as demais regiões dominam a lista, como a região de Blumenau com 15 municípios, a de Chapecó com 14, seguidas das regiões de Criciúma 8,

Florianópolis 7, Joinville 5 e Caçador 3. Esse tipo de análise nos permite perceber que a distribuição de imigrantes pelo estado de Santa Catarina não ocorre de maneira uniforme, e sim com importantes diferenças quantitativas entre cada uma das regiões.

Dos dez municípios com maiores números de matrículas de imigrantes, nove estão localizados mais na região litoral do estado: Florianópolis, Joinville, Balneário Camboriú, Blumenau, Criciúma, Itajaí, São José, Palhoça e Camboriú. Justamente o único município que não pertence a região mais litorânea do estado é aquela que figura em primeiro lugar, o município de Chapecó, polo da região oeste do estado.

Buscaremos agora trabalhar com os municípios selecionados desta pesquisa e apresentar como ocorreu ao longo dos anos, a presença de estudantes imigrantes nestes municípios. Os municípios selecionados foram: Florianópolis, Criciúma, Lages, Chapecó, Videira, Joinville e Balneário Camboriú.

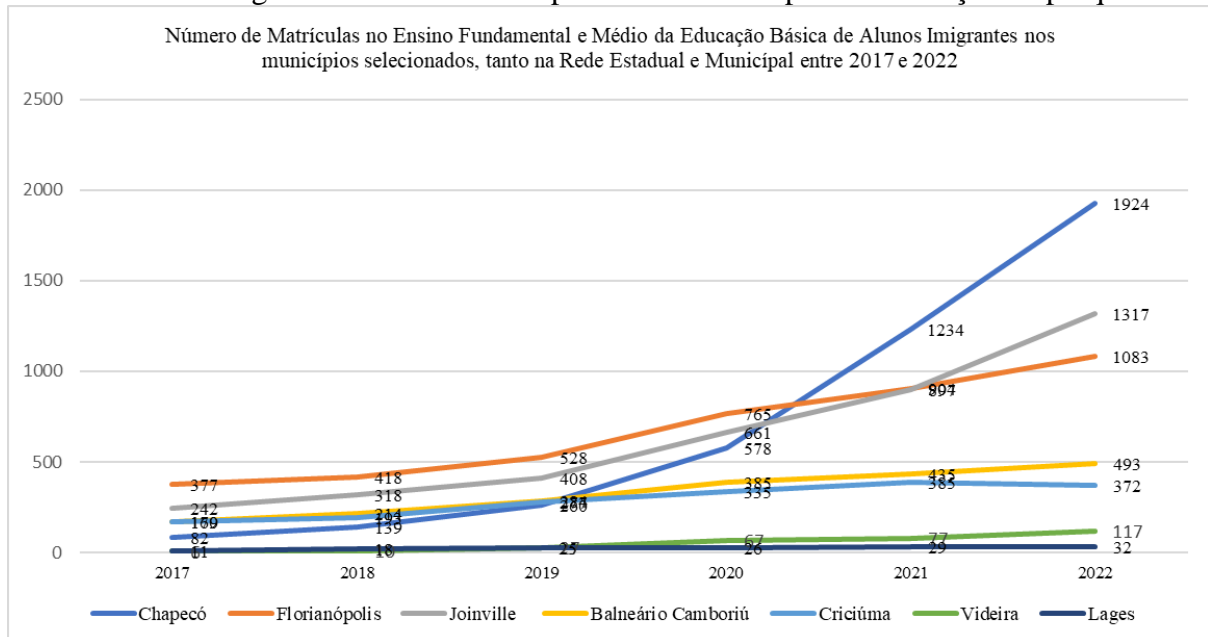
Tabela 4 – Dados quantitativos relacionado aos municípios selecionados

Município:	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Total no período:
Chapecó	82	139	260	578	1234	1924	4217
Florianópolis	377	418	528	765	904	1083	4075
Joinville	242	318	408	661	897	1317	3843
Balneário Camboriú	170	214	284	385	435	493	1981
Criciúma	169	193	277	335	385	372	1731
Videira	6	10	27	67	77	117	165
Lages	11	18	25	26	29	32	141

Fonte: tabela elaborada pelo autor (2024). Dados obtidos com a Secretaria de Estado de Educação de SC com base nos censos escolares 2017-2022.

A tabela 4, ajuda a compreender que Chapecó, como já mencionamos anteriormente, apresenta hoje um grande contingente de imigrantes em suas escolas, sejam municipais ou estaduais, os números apresentados mostram que em 2022, haviam 1.924 estudantes matriculados no ensino fundamental e médio, tanto na rede estadual como municipal. Se compararmos com 2017, ocorreu um aumento de 2246.34%, saindo de 82 para 1.924 estudantes.

Gráfico 9 – Número de matrículas no Ensino Fundamental e Médio da Educação Básica de estudantes imigrantes nos sete municípios selecionados para a realização da pesquisa



Fonte: elaborado pelo autor (2024). Dados obtidos com a Secretaria de Estado de Educação de SC com base nos censos escolares 2017-2022.

Se olharmos o Gráfico 9 veremos uma tendência em todos os municípios, isto é, que é um crescente constante. Todos os municípios apresentam um crescimento constante em relação ao período analisado. Além de Chapecó citado anteriormente, Florianópolis aumentou 187.27%, Joinville aumentou 444.21%, Balneário Camboriú 190% de aumento, Criciúma 120.12%, Videira 1850% e Lages 190.91% de aumento em 2022 comparado com 2017.

Compreender o contexto das matrículas contribui para a sequência desta pesquisa, percebemos até aqui, que as matrículas estão crescendo, tanto em números absolutos como em relação a matrícula de imigrantes. Assim, buscamos responder o primeiro objetivo desta pesquisa que é situar de que forma ocorre a distribuição de matrículas de imigrantes pelo estado de Santa Catarina e identificar o município com maior número de imigrantes matriculados na educação básica por Região Geográfica Intermediária.

Em relação ao objetivo que foi identificar como ocorre a distribuição de matrículas de imigrantes na educação básica pelo estado de Santa Catarina, percebemos que a distribuição de matrículas não é equivalente em todas as regiões e nem municípios de SC. Entre as causas podemos levantar dois fatores, que podem ter relação entre si: aumento populacional e crescimento econômico.

Populacional porque Santa Catarina foi o estado que teve o segundo maior crescimento absoluto, atrás apenas de São Paulo, segundo o IBGE (2022), um aumento populacional entre

2010 e 2022 de 1,36 milhão de pessoas. Porém, também, é sabido que a população não aumentou as taxas de fecundidade, o que ocorreu foi um aumento de fluxos de pessoas para o estado, sejam migrantes nacionais ou imigrantes.

Em relação à população dos municípios analisados temos as seguintes indicações decrescentes: Joinville (616.317); Florianópolis (537.211); Chapecó (254.785); Criciúma (214.493); Lages (164.981); Balneário Camboriú (139.155) e Videira (55.466). Comparando com os dados relacionados às matrículas de imigrantes nestes municípios temos que em ordem decrescente: Chapecó (4.217); Florianópolis (4.075); Joinville (3.843); Balneário Camboriú (1.981); Criciúma (1.731); Videira (165) e Lages (141). Percebemos, então, que se mantém um certo padrão na ordem, com Florianópolis, Chapecó e Joinville entre os primeiros, e Lages, Videira e Balneário Camboriú entre os últimos.

Em relação à economia, Santa Catarina é um dos estados destaque na geração de emprego no Brasil, segundo o IBGE (2022) o estado de SC contava com uma taxa de desemprego de 3,8%, a menor do país. Assim, segundo a Agência Catarinense de Notícias (2023), 11 municípios catarinenses equivalem a 50% da economia estadual no ano de 2021. Os municípios foram: Itajaí (11,2%), Joinville (10,5%), Florianópolis (5,5%), Blumenau (4,8%), São José (3,23%), Chapecó (3,2%), Jaraguá do Sul (2,8%), Criciúma (2,35%), Brusque (2%), São Francisco do Sul (1,99%) e Palhoça (1,92%). Percebemos assim, que entre os 11 municípios citados, quatro são nossos objetos de pesquisa: Joinville, Florianópolis, Chapecó e Criciúma. Aliás, os quatro citados como importantes municípios no PIB catarinense, são os quatro que mais apresentaram matrículas de imigrantes nas suas escolas municipais e estaduais.

Assim, percebemos que seja por questões econômicas ou populacionais, os sete municípios apresentam um considerável número de imigrantes em suas escolas municipais e estaduais. Cabe ao Estado, seja na esfera estadual ou municipal, garantir políticas educacionais de acesso escolar, que vise romper barreiras a estes estudantes. Políticas educacionais que se materializam nos espaços escolares, que pensem um processo de inclusão. Como nos mostram Muller e Surel (2022, p. 13), não basta a existência de uma legislação para garantir a existência de uma política pública, mas de uma ação efetiva do Estado, “[...] uma política pública constrói um quadro normativo de ação [...]”. Neste sentido, a ação do Estado se faz necessária em todas as regiões. Buscaremos observar nos próximos capítulos como ocorre esta ação do Estado nos municípios delimitados nesta unidade.

Para a sequência da pesquisa onde foram realizadas buscas e análises documentais, identificamos o município com maior número de imigrantes matriculados na educação básica por cada uma das sete Regiões Geográficas Intermediárias do estado de Santa Catarina.

Tivemos a indicação em ordem decrescente dos municípios de Chapecó (4.217); Florianópolis (4.075); Joinville (3.843); Balneário Camboriú (1.981); Criciúma (1.731); Videira (165) e Lages (141). Estes municípios foram selecionados e assim, seguimos investigando seja na rede estadual, seja nas redes municipais desses municípios, ações do Estado, na criação e implementação de políticas educacionais de acesso à educação escolar aos imigrantes.

Assim, uma das questões desta pesquisa era: como estão distribuídas as matrículas de estudantes imigrantes na educação básica de Santa Catarina? Percebemos que embora a presença de estudantes imigrantes esteja presente em todas as RGI de SC, e em quase todos os municípios do estado, ela não ocorre de forma uniforme em todos os municípios catarinenses. Os maiores municípios, tanto em termos populacionais quanto em termos econômicos, são aqueles que mais apresentaram matrículas em suas redes de ensino.

No próximo capítulo abordaremos a legislação que norteia o ingresso de imigrantes na educação básica brasileira, com ênfase aos sete municípios investigados nesta pesquisa. Também apresentaremos de que forma os Conselhos de Educação (CE) vinculados aos municípios investigados normatizam o processo de inserção dos estudantes em suas respectivas redes de ensino.

4 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA NO ACESSO À EDUCAÇÃO BÁSICA PARA ESTUDANTES IMIGRANTES

Neste capítulo desenvolvemos o objetivo específico II que é verificar de que forma a legislação brasileira norteia o acesso à educação básica aos estudantes imigrantes. Nossas análises foram subsidiadas por autores como Arretche (2001), Simões (2016), Oliveira e Bernartt (2017), Oliveira (2020), Claro (2020), Secchi (2020) e Nascimento e Cury (2020). Discutimos neste capítulo a constituição da educação como um direito público subjetivo, além de identificar e analisar as legislações que surgiram para a extensão deste direito aos imigrantes. Para esse fim, o capítulo foi desenvolvido em três seções.

Na primeira seção identificamos a legislação nacional que ampara o direito à educação no Brasil, passando pela CF/1988 (Brasil, 1988), o ECA/1990 (Brasil, 1990) e a LDB/1996 (Brasil, 1996). Já na segunda seção percebemos e analisamos como se constitui o direito à educação para a população imigrante após a CF/1988 (Brasil, 1988), da Lei n.º 9.474/1997 a Lei dos Refugiados (Brasil, 1997) e a Lei de Migração n.º 13.445 (Brasil, 2017).

Por fim, na terceira seção deste capítulo, nos debruçamos na Lei estadual em SC que institui a “Política Estadual para a População Migrante” (Santa Catarina, 2020) e entre os sete municípios desta pesquisa, aqueles que desenvolveram legislação e a implementaram, tendo sido identificado a “Política Municipal para a População Migrante” no município de (Florianópolis, 2020) e “Política Municipal para a População Imigrante” em (Chapecó, 2022) e (Videira, 2022a)⁶. Buscamos identificar nesses documentos ocorrências de proposições, semelhanças, diferenças e tendências encontradas nestes documentos.

Importante ressaltar que a legislação nacional no Brasil em relação ao imigrante estava inalterada há muitos anos, vigorava a lei N° 6.815/1980 que “definia a situação jurídica do estrangeiro no Brasil e criava o Conselho Nacional de Imigração” (Brasil, 1980), conhecida por Estatuto do Estrangeiro, definia uma série de restrições e obrigações voltadas aos estrangeiros residentes no Brasil, e vigorou até 2017, quando revogada pela Lei n.º 13.445/2017, a “Lei de Migração” (Brasil, 2017). Nesse longo período de quase trinta anos, tivemos em 1997 a Lei n.º 9.474/1997 que define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951. (Brasil, 1997), muito pouco em termos de legislação.

⁶ Importante destacar o uso das palavras migrante e imigrante nos referidos documentos, como já explicamos anteriormente a diferença entre estas categorias, a lei nacional, estadual e a municipal de Florianópolis utiliza o termo migrante, mas salienta no interior do documento que se trata de pessoas que migraram de outros países e vivem no Brasil.

O contexto da formulação de políticas públicas educacionais demanda importante atenção por parte do pesquisador. Para Mainardes (2009, p. 10) “[...] a estrutura social, o contexto econômico, político e social no qual políticas são formuladas, as forças políticas [...]”, tudo isso precisa ser observado com atenção pelo pesquisador. Neste cenário, segundo Dalila Andrade Oliveira (2020), a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (1994 -2002) o Brasil passou a adotar políticas mais “[...] generosas, responsáveis e solidárias em questões humanitárias [...]” (Oliveira, 2020, p. 5) em relação a imigrantes, porém, muito mais com ações de governo do que de Estado. Iniciativas de governos adotadas nos mandatos dos presidentes Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011–2016) sempre foram alvos de críticas:

Com relação à política de migração, as raivosas críticas dirigidas aos governos dos presidentes Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011–2016) em relação ao seu acolhimento aos imigrantes bolivianos e haitianos, já demonstravam a disposição xenofóbica do atual governo e de seus apoiadores (Oliveira, 2020, p. 4).

Para a autora, as críticas recebidas por Lula e Dilma, por suas ações governamentais, de determinada parcela da sociedade ou da imprensa, demonstraram naquele momento como o Brasil ainda era xenofóbico com determinados imigrantes. Oliveira (2020) salienta que, embora tenhamos algumas ações de governos entre os anos 1994 e 2016, ações efetivas de Estado, com políticas públicas voltadas ao acolhimento de imigrantes ficaram ausentes. De acordo com Rua (2009), é importante termos conhecimento desta diferença entre políticas de Estado e políticas de governo. Afinal, os governos mudam e as políticas de Estado permanecem por muito mais tempo, veremos então, a seguir, a legislação que ampara o direito à educação básica a todos que vivem no Brasil.

Assim, veremos na sequência a legislação nacional que ampara o direito à educação no Brasil, passando pela CF/1988 (Brasil, 1988), o ECA/1990 (Brasil, 1990) e a LDB/1996 (Brasil, 1996).

4.1 LEGISLAÇÃO QUE AMPARA O DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

Na primeira parte desta seção identificamos como se constituiu a legislação nacional que ampara o direito à educação no Brasil. Apresentaremos agora as principais leis que amparam o direito à educação, que de certa forma contribuíram para a consolidação desse direito aos imigrantes residentes no Brasil.

Desde a CF/1988, a educação é vista como um dever do Estado, responsabilidade dividida entre todos os entes da Federação: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino” (Brasil, 1988). Para Arretche (2001), esta complexidade que é o sistema político brasileiro, geográfica, política ou econômica, torna o processo de formulação e implementação de políticas educacionais um objeto de inúmeras pressões e mudanças. Até mesmo uma dificuldade para pesquisadores, compreender e analisar todo esse emaranhado jurídico.

É fundamental destacar que, mesmo que uma política, ou legislação, não tenha sido formulada para atender às necessidades dos imigrantes, ela, inevitavelmente, fortaleceu mais tarde, a formulação de políticas que se estendessem a estes, com a garantia universal do acesso à educação.

Quando analisamos estas leis nesta pesquisa identificamos três importantes documentos que deram subsídio para a futura legislação sobre o direito à educação aos estudantes imigrantes: 1º) CF/1988 (Brasil, 1988); 2º) ECA/1990 (Brasil, 1990) e o 3º) a LDB/1996 (Brasil, 1996).

A CF/1988 estabelece as garantias legais à educação, para todos. O documento dá amparo legal para outros documentos que surgiram depois: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (Brasil, 1988). Assim, garantindo a igualdade entre brasileiros e imigrantes no acesso a diversos direitos sociais.

Além disso, no que se refere à educação, a CF/1988 estabelece a educação como “direito de todos e dever do Estado e da família” com igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. (Brasil, 1988). Além da educação escolar, a CF/1988 estabelece como obrigação do Estado a garantia de acesso dos educandos “em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (Brasil, 1988). Para José Almir do Nascimento e Carlos Roberto Jamil Cury (2020) a Carta Magna do Brasil de 1988 expandiu de maneira significativa a abrangência dos direitos e garantias fundamentais.

Desde o seu preâmbulo, é prevista a estruturação do Estado de direito fundado na democracia, com o objetivo de assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, plural e não discriminatória. Portanto, de todos os direitos anunciados, a educação prescinde de primordial cuidado, clareza e contundência (Nascimento; Cury, 2020, p. 684).

Embora este documento apresentou avanços, ainda não era o suficiente para a garantia plena do direito à educação ao imigrante, principalmente aos refugiados, sem documentação comprobatória de escolaridade. Segundo Waldman (2012), nos inícios dos anos de 1990, era comum encontrar estabelecimentos de ensino que negavam a matrícula a refugiados, ou até mesmo o cancelamento desta por falta de documentação, mesmo após a CF/1988. Conforme Waldman (2012, p. 180), “[...] foram mencionadas situações de violações do direito à educação escolar nos estados de São Paulo, Mato Grosso do Sul, e Santa Catarina, mas é razoável temer ser esta a realidade enfrentada por muitos imigrantes no Brasil”. De acordo com Carolina de Abreu Batista Claro (2020), logo após a CF/1988, já na década de 1990, diversos movimentos surgiram na busca da consolidação dos direitos fundamentais dos imigrantes a nível internacional, substituindo a ideia de que os imigrantes só deveriam estar sujeitos a restrições, regras e obrigações, mas não aos direitos.

Havia no Brasil entre 1988 e 2017 o Estatuto do Estrangeiro que tratava muito mais de restrições do que de direitos à vida dos imigrantes no Brasil, sobre a educação, nada constava. Segundo Claro (2020, p. 41), a lei “[...] tinha como principal função resguardar a soberania nacional e os interesses brasileiros diante da possível ameaça estrangeira [...]”. Para Magalhães (2010), até então o imigrante era visto como um estranho, o outro, não que essa situação se modificou radicalmente, basta observar que até hoje a sua regularização está atrelada à Polícia Federal.

Para Waldman (2012), havia neste período (1988-2017) a necessidade de uma Lei Federal que desse amparo legal às matrículas de estudantes imigrantes nas escolas. Muitos estados brasileiros até realizavam matrículas, mas a falta de uma legislação nacional permite exceções. Essa garantia legal, que já havia sido identificada por Magalhães (2010), Waldman (2012) e Cotinguiba e Cotinguiba (2014) como um componente crucial para promover o acesso dos estudantes imigrantes à educação no Brasil, só se modifica efetivamente a partir de 2017.

Após a CF/1988, a aprovação da Lei n.º 8.069/1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente que foi criada com o objetivo de garantir os direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes no Brasil. Essa Lei “elevou à categoria de “sujeitos de direitos” crianças e adolescentes no país” (Nascimento; Cury, 2020, p. 681).

O Estatuto é o primeiro caderno normativo, após a edição da Constituição de 1988, a tratar do direito humano à educação, uma vez que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9.394 e o Fundo de Desenvolvimento da Educação Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) datam de 1996 (Nascimento; Cury, 2020, p. 691).

O ECA representa um marco legal para a proteção e promoção dos direitos de crianças e adolescentes no Brasil. O documento busca garantir a integridade, saúde, educação e desenvolvimento saudável dessa parcela da população.

De modo geral, o tratamento dado à educação pelo ECA circunstancia os artigos da CF/1988, garantindo a todos uma “educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”, estabelecendo “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, determinando o direito público subjetivo à educação escolar como “pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentam a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica” (Brasil, 1990).

Importante destacar que o ECA surge para fortalecer a educação como um direito social fundamental para o desenvolvimento humano, ao reconhecer a criança e o adolescente como sujeitos de direitos. Além disso, por reforçar a importância da educação escolar para a criança e adolescente estabelece a necessidade de criar mecanismos para o acesso e a permanência deste público ao espaço escolar.

Na sequência, outra legislação que fortaleceu a educação escolar como um direito de todos foi a Lei n.º 9.394, de 1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) (Brasil, 1996). Nela consolidam-se conceitos como: laico, universal, gratuito e qualidade. Sobre este último, para Nascimento e Cury, embora o conceito qualidade da educação esteja presente nos principais documentos, após a CF/1988 ficava ainda muito superficial de que qualidade estamos tratando, “[...] quais elementos integrariam o padrão de qualidade do ensino brasileiro. Tal imprecisão vem permitindo variados e divergentes significados e orientações políticas para seu alcance” (Nascimento; Cury, 2020, p. 691).

É a partir da LDB/1996 que uma série de ações são implementadas pelo Estado para melhorar a qualidade da educação escolar. Além disso, podemos tratar da LDB/1996 como um avanço no direito social à educação. Para Soares *et al.* (2021) a LDB/1996 contribuiu pela modernização nos sistemas de avaliação, alimentação, material didático e descentralização estabelecendo o sistema tripartite entre União, estados e municípios. Todos esses avanços são importantes para pensarmos a educação escolar para todos. A disponibilidade do material escolar, da alimentação, do transporte, ou seja, das garantias legais que todos temos de acesso e permanência na escola. Certamente, estas conquistas, avanços na educação pública brasileira, contribuem a todos os estudantes, inclusive imigrantes, a frequentarem a escola.

Encerrada aqui a primeira parte que foi a de identificar e analisar a legislação nacional que ampara o direito à educação no Brasil, percebemos que a educação é um direito de todos,

o Estado constitui a partir da CF/1988 mecanismos para buscar a universalização da educação escolar no Brasil, e avanços são perceptíveis.

4.2 LEGISLAÇÃO QUE AMPARA O DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL PARA A POPULAÇÃO IMIGRANTE

Veremos agora como se constituiu ao longo dos anos o direito à educação para estudantes imigrantes a partir da CF/1988, como é possível ver no Quadro 3, a partir da CF/1988, uma série de leis buscaram consolidar a educação como um direito universal, legislação esta que contribuiu para a extensão destes direitos aos imigrantes.

Quadro 3 – Leis da esfera nacional que tratam do direito à educação

Ano:	Lei:
1988	Constituição Federal de 1988. Constituição Da República Federativa Do Brasil De 1988.
1990	Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.
1996	Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
1997	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.
2017	Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração.
2018	Lei nº 13.684, de 21 de junho de 2018. Dispõe sobre medidas de assistência emergencial para acolhimento a pessoas em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária; e dá outras providências.

Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Como já mencionamos anteriormente a CF/1988, o ECA/1990 e a LDB/1996, iniciamos pela Lei n.º 9.474/1997, Estatuto dos Refugiados e a Lei de Migração nº 13.445 (Brasil, 2017). A primeira, Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997, define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951. Esta lei, embora não traga nenhuma menção à educação escolar, apenas mencionava sobre educação em nível superior, “[...] 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).

As principais ações desta legislação foram a criação do Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE); orientações sobre o registro do Processo de Refúgio, Extradicação e Expulsão. (Brasil, 1997), e trata exclusivamente de pessoas refugiadas no Brasil.

A lei trata especialmente da situação dos refugiados, deixando outros aspectos em relação aos demais migrantes por conta do Estatuto ainda do Regime Militar. A Convenção das Nações Unidas relativa ao Estatuto dos Refugiados, também conhecida como Convenção de Genebra de 1951, define o que é um refugiado e estabelece os direitos dos indivíduos, aos quais é concedido o direito de asilo, bem como as responsabilidades das nações concedentes (Oliveira, 2020, p. 5).

Desta forma, a questão migratória no Brasil, necessitava de uma legislação atualizada, pois havia a necessidade premente de existir garantias legais para o acesso à educação escolar. A legislação de 1980 não condizia com a realidade da época, pois não tratava dos direitos fundamentais de imigrantes. Assim, em 2017, após anos de debates que previam a necessidade de surgimento de uma nova lei para a imigração, e, que de certa forma garantisse o acesso à educação escolar em todo o território brasileiro, surge a Lei n.º 13.445 que institui a Lei de Migração. E segundo Claro (2020, p. 43), as diferenças entre a antiga (Lei n.º 6.815/1980) e a nova legislação (Lei n.º 13.445/2017) podem ser observadas na própria utilização do termo migrante em detrimento ao termo estrangeiro. “Ao passo que a lei revogada via o imigrante como o ‘outro’, o ‘estranho’, o ‘alienígena’, a nova lei parte da premissa da acolhida da pessoa em mobilidade, em sintonia com o léxico mais atual sobre o tema [...]”. Ou seja, enquanto o estatuto trazia de forma direta, o destinatário da lei, o estrangeiro (não nacional), a nova Lei de Migração traz como proteção de forma ampla todas as pessoas que migram.

Para os fins desta lei, consideram-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).

A Lei, portanto, se atualiza com a realidade do século XXI, de fluxos migratórios cada vez mais presentes. Para Adriana Maria Assumpção e Gabriela de Azevedo Aguiar (2019), a nova lei trouxe importantes avanços, porém faltam leis específicas no âmbito da educação:

[...] facilitou o processo de legalização do imigrante e repudia expressamente a discriminação e a xenofobia, no entanto, na prática, muitas vezes a lei não é conhecida pelo próprio imigrante. O que se estabelece comumente como prática nas escolas brasileiras é a rejeição e negação da inclusão dos estudantes imigrantes (Assumpção; Aguiar, 2019, p. 172).

Para Oliveira (2020) o imigrante é um sujeito ausente nas políticas públicas brasileiras, pois as redes de ensino, até o momento, fornecem escassas orientações pedagógicas ou diretrizes relacionadas à recepção de imigrantes por parte dos profissionais escolares. A barreira linguística é identificada como uma das principais dificuldades: “[...] não se identificam programas específicos ao atendimento de imigrantes nas escolas [...]” (Oliveira, 2020, p. 10).

Segundo Oliveira (2020), nas últimas duas décadas, diversas políticas educacionais surgiram no campo da educação para incluir diversos grupos minoritários. “Foram desenvolvidos programas destinados a grupos étnicos (afro descendente, indígena), a jovens e adultos, à população carcerária, [...] de gênero (mulher e população LGBTI), à educação especial para pessoas com deficiências [...]” (Oliveira, 2020, p. 10), porém em nenhuma delas esteve incluso os imigrantes.

De todo modo, a Lei n.º 13.445/2017 atualiza a legislação referente ao imigrante, consolidando os direitos sociais, independentemente da origem, da documentação e da condição econômica. A Lei trata de diversos assuntos relacionados a imigração, como dos princípios e garantias gerais ao imigrante, documentos de entrada e saída, visto temporário e diplomático, autorização de residência, impedimentos de ingresso no país, repatriação, formas de naturalização entre outros, por isso, a lei apresenta-se muito mais extensa que as demais. “Esta Lei dispõe sobre os direitos e os deveres do migrante [...]” (Brasil, 2017). A educação finalmente estava garantida como um direito fundamental.

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).

Assim, o direito à educação é citado duas vezes na lei, sendo que está garantido ao imigrante, acesso igualitário a todos os serviços sociais, entre eles ao da educação pública. O ano de 2017, com a aprovação da nova lei, rompe com muitas dificuldades postas na busca da matrícula para os imigrantes na educação escolar. Até então, a entrada nas escolas exigia a mesma documentação necessária para os brasileiros. Atualmente, permite-se a matrícula mesmo na ausência de documentação completa, reconhecendo que muitas pessoas migram por necessidade e, frequentemente, providenciam a documentação após a chegada ao país. Dessa forma, a falta inicial de documentação não pode mais ser um obstáculo para o processo de matrícula.

Uma importante proposição na Lei n.º 13.445/2017 (Brasil, 2017), está no seu Art. 120 que trata da criação “Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia”, que tem por finalidade, de em parceria com os entes da federação, estados e municípios, articular a promoção de políticas públicas voltadas às populações imigrantes.

Além disso, identificamos uma Portaria do Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP) n.º 290, de 23 de janeiro de 2023, onde criou um Grupo de Trabalho com o objetivo de regulamentar o Art. 120 da Lei de Migrações Brasileira, que trata da Política Nacional de Migrações Refúgio e Apatridia. Segundo o *site* Portal da Imigração, o objetivo deste grupo é:

Construir uma Política Migratória que seja plural, abrangente e acolhedora, que tenha abordagem sistêmica e extrapole as perspectivas de regularização migratória e atendimento emergencial.

Forma de trabalho: as discussões serão divididas em 5 eixos de trabalho. Para maiores informações sobre cada um dos eixos:

- Eixo 1 - Regularização Migratória
- Eixo 2 - Integração Local
- Eixo 3 - Eixo promoção e proteção de Direitos, combate à xenofobia e ao racismo
- Eixo 4 - Participação Social
- Eixo 5 - Relações Internacionais e Interculturalidade. (Portal Da Imigração, 2023).

Visto que a portaria é recente, seguramente no futuro novas pesquisas podem ser desenvolvidas no que se refere aos desdobramentos dessa política criada pela Lei n.º 13.445/2017 (Brasil, 2017).

Importante também salientar, que esta pesquisa retrata um período marcado pela pandemia da covid-19. Pandemia esta que eclodiu no final de 2019, transformou-se em um fenômeno global, impactando profundamente a vida cotidiana, as dinâmicas sociais e os sistemas de saúde em todo o mundo. Assim, a covid-19 desencadeou uma série de decretos e portarias no cenário educacional brasileiro, exigindo adaptações às circunstâncias vigentes. Embora não seja específico sobre educação escolar, se faz importante citar a Lei n.º 13.684 de

2018, que dispõe sobre medidas de assistência emergencial para acolhimento a pessoas em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária, e a Lei n.º 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que trata das medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019.

A primeira, Lei n.º 13.684/2018, surge na necessidade de amparar imigrantes em condições de vulnerabilidade social. No contexto de 2018, milhares de imigrantes venezuelanos ingressaram ao Brasil, em busca de refúgio pela crise econômica vivida na Venezuela, que não deixaram de migrar mesmo no contexto da pandemia da covid-19.

Art. 5º As medidas de assistência emergencial para acolhimento a pessoas em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária visam à ampliação das políticas de:

I - proteção social;

II - atenção à saúde;

III - oferta de atividades educacionais;

IV - formação e qualificação profissional. (Brasil, 2018, grifo nosso).

A lei ainda cita a necessidade da oferta de atividades educacionais quando da chegada de imigrantes ao Brasil. Também autoriza à União “[...] o repasse de recursos para os fundos estaduais e municipais de saúde, de educação e de assistência social dos entes afetados, na forma fixada pelo Poder Executivo federal, após a aprovação do crédito orçamentário para essa finalidade” (Brasil, 2018). Essa lei foi criada e aprovada, devido ao grande fluxo de imigrantes naquele período em direção ao Brasil.

A segunda, Lei n.º 13.979/2020 estabelece medidas para enfrentar a emergência de saúde pública internacional causada pelo coronavírus, que desencadeou o surto de covid em 2019. A legislação concede poder às autoridades sanitárias para adotar diversas medidas, como isolamento, quarentena, realização compulsória de exames médicos, testes laboratoriais, entre outros, visando conter a propagação do vírus (Brasil, 2020b).

A citação destas leis tem relevância para contextualizar que o recorte desta pesquisa está inserido no contexto da pandemia de covid-19, iniciada em 2020. E que desta forma, diversas leis, decretos e resoluções foram criadas para conter a propagação da doença. Assim, embora tivesse relação direta com a área da saúde, a questão migratória foi também afetada, assim como a educação.

Em síntese, ao longo desta subseção, delineamos a construção da legislação nacional que respalda o direito à educação no Brasil, abordando marcos fundamentais como a CF/1988 (Brasil, 1988), o ECA (Brasil, 1990) e a LDB/1996 (Brasil, 1996). Ao apresentarmos as

principais leis que garantem o direito à educação, evidenciamos sua contribuição para a consolidação desse direito aos imigrantes residentes no país. A partir da promulgação da CF/1988, diversas legislações foram implementadas com o intuito de solidificar a educação como um direito universal.

Este panorama legislativo reflete não apenas a evolução normativa na garantia desse direito, mas também representa um importante respaldo legal para assegurar a educação como um direito inalienável, inclusivo e equitativo para todos. Deste modo, a seguir, veremos como o estado de SC e os municípios que compõem esta pesquisa desenvolveram políticas para a promoção do direito à educação às populações imigrantes que chegam ao estado.

4.3 INVESTIGAÇÃO SOBRE AS POLÍTICAS PARA A POPULAÇÃO IMIGRANTE EM SANTA CATARINA

Apresentamos na sequência, uma análise das proposições, semelhanças, diferenças e tendências da lei estadual e das leis municipais encontradas que tratam de políticas públicas para a população imigrante. Além da lei estadual de Santa Catarina, as legislações encontradas nos municípios que compõem esta pesquisa: Florianópolis, Criciúma, Lages, Chapecó, Videira, Joinville e Balneário Camboriú. Analisamos as proposições, semelhanças, diferenças e tendências encontradas nestes documentos. Na busca realizada, encontramos leis, decretos e resoluções ⁷.

O Quadro 4 é o resultado da pesquisa realizada de forma virtual, em *sites*, como o Portal Leis Municipais⁸, o Diário Oficial dos Municípios de Santa Catarina⁹ e os respectivos *sites* e conversas pelos correios eletrônicos das prefeituras municipais e câmara de vereadores dos sete municípios investigados em busca de leis que tratassem de instituir políticas municipais para população imigrante.

⁷ Vale ressaltar que para a criação de uma lei, seja ela federal, estadual ou municipal, presume-se que ela foi debatida e aprovada pelo poder legislativo e submetida à aprovação do chefe do poder executivo, seja municipal, estadual ou federal. Diferentemente da lei, o decreto, a resolução ou portaria, possuem funções diferentes. O decreto é um ato normativo abaixo da lei, pode ser classificado como um ato administrativo. Uma resolução é um ato também administrativo, mas de efeito interno, que busca regulamentar uma função interna administrativamente. Assim como a portaria que tem como finalidade disciplinar o funcionamento da Administração Pública ou a conduta de seus agentes (Congresso Nacional, 2022).

⁸ Portal Leis Municipais. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br> acesso em 29 de dez 2023.

⁹ Diário Oficial dos Municípios de Santa Catarina. Disponível em: <https://www.diariomunicipal.sc.gov.br> acesso em 29 de dez 2023.

Quadro 4 – Leis de imigração

Local:	Esfera:	Contato:	Lei:
Santa Catarina	Estadual	ci@alesc.sc.gov.br	Lei nº 18.018, de 9 de outubro de 2020. Institui a Política Estadual para a população migrante, dispõe sobre seus objetivos, princípios, diretrizes e ações prioritárias no estado de Santa Catarina.
Florianópolis	Municipal	ouvidoria@cmf.sc.gov.br	Lei nº 10.735, de 28 de julho de 2020. Dispõe sobre a política municipal para a população migrante, com objetivos, princípios, diretrizes e ações prioritárias
Criciúma	Municipal	camaracriciuma@camara.criciuma.sc.gov.br	Não possui legislação municipal específica para imigrantes
Lages	Municipal	camaralages@camaralages.sc.gov.br	Não possui legislação municipal específica para imigrantes
Joinville	Municipal	ouvidoria@joinville.sc.gov.br	Não possui legislação municipal específica para imigrantes apenas Decreto* * DECRETO Nº 43.224, de 02 de julho de 2021. Institui a Comissão Intersetorial de Atenção aos Povos e Comunidades Tradicionais, Migrantes, Refugiados e Apátridas no município de Joinville
Chapecó	Municipal	atendimento@cmc.sc.gov.br	Lei nº 7.729, de 26 de outubro de 2022. Institui a Política Municipal da Imigração e dá outras providências.
Videira	Municipal	gabinete@camaravideira.sc.gov.br	Lei nº 4.063/22, de 05 de julho de 2022. Institui a Política Municipal para a População Imigrante, e dá outras providências.
Balneário Camboriú	Municipal	ouvidoria@cambc.sc.gov.br	Não possui legislação municipal específica para imigrantes apenas Resolução* * RESOLUÇÃO Nº 4, DE 15 DE NOVEMBRO DE 2022. Dispõe sobre o plano de ação para acolhimento de imigrantes em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório por crise humanitária.

Fonte: elaborado pelo autor (2023).

A busca aconteceu entre agosto e dezembro de 2023. Sendo assim, identificamos em apenas três municípios a existência de legislação para populações imigrantes: Florianópolis (2020), Chapecó (2022) e Videira (2022). Quando não localizamos de forma virtual estes documentos, entramos em contato via *e-mail* com as câmaras municipais de vereadores, para indagar/confirmar o poder legislativo de cada município sobre a existência ou não de legislação municipal que instituísse política municipal para a população imigrante. Indagamos representantes de Joinville, Balneário Camboriú, Criciúma e Lages, todos confirmaram não existirem legislações municipais para tal política. Porém, conforme os dados apresentados no

Quadro 4, recebemos a devolutiva da câmara de vereadores de Joinville sobre a existência de um decreto municipal que “Institui a Comissão Intersetorial de Atenção aos Povos e Comunidades Tradicionais, Migrantes, Refugiados e Apátridas” (Joinville, 2021), e uma resolução em Balneário Camboriú que “dispõe sobre o plano de ação para acolhimento de imigrantes em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório por crise humanitária” (Balneário Camboriú, 2022). Já em Criciúma e Lages não encontramos de forma virtual e nem recebemos retorno via *e-mail* sobre possíveis ações dos poderes públicos municipais. Embora tenhamos citado este decreto e resolução, nosso objetivo na busca era a localização de leis municipais.

Assim, podemos adentrar na última etapa desta subseção que é além de identificar, analisar proposições, semelhanças, diferenças e tendências nos documentos encontrados e como se constituem a Política Estadual para a População Imigrante e as leis municipais que instituem a Política Municipal para a População Imigrante em Florianópolis, Chapecó e Videira.

Iniciamos apresentando as proposições da Lei n.º 18.018/2020 (Santa Catarina, 2020) que Institui a Política Estadual para a População Migrante¹⁰ (Santa Catarina, 2020). A legislação introduz novas garantias ao imigrante em Santa Catarina, buscando ressaltar os direitos básicos e fundamentais, “priorizar os direitos e o bem-estar da criança e do adolescente migrante, nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente” (Santa Catarina, 2020).

Além da legislação trazer os princípios e diretrizes, apresenta algumas proposições como:

V - divulgar informações sobre os serviços públicos estaduais direcionados à população migrante, com distribuição de materiais acessíveis;

[...]

XI – implementar políticas de ações afirmativas para migrantes e refugiados negros, em consonância com as normativas nacionais e internacionais de promoção à igualdade.

Parágrafo único. O Poder Público Estadual deverá oferecer acesso a canal de denúncias para atendimento dos migrantes em casos de discriminação e outras violações de direitos fundamentais ocorridas em serviços e equipamentos públicos. (Santa Catarina, 2020).

O texto busca fortalecer a proteção dos direitos fundamentais aos imigrantes. Destacam-se princípios como acolhida humanitária, igualdade de direitos e combate à xenofobia, demonstrando um esforço para criar um ambiente inclusivo e livre de discriminação. Além

¹⁰ Considera-se população migrante, para fins desta Lei, todas as pessoas que se transferem do seu lugar de residência habitual em outro país para o Brasil, compreendendo migrantes laborais, estudantes, pessoas em situação de refúgio, apátridas, bem como suas famílias, independentemente de sua situação imigratória e documental (Santa Catarina, 2020).

disso, a lei visa garantir que a informação seja acessível, agilizar a documentação dos imigrantes, incentivar a participação nas legislaturas estaduais, divulgar materiais acessíveis, garantir a acessibilidade do serviço público e criar um canal dedicado para reclamações de discriminação contra imigrantes.

Em seu Art. 4º, a Lei estabelece em relação à educação, o atendimento com qualidade além da formação adequada aos agentes do Estado, tanto nas redes municipais quanto estaduais:

I - formação de agentes públicos voltada à:

- a) sensibilização para a realidade da imigração em Santa Catarina, com orientação sobre direitos humanos e legislação concernente;
- b) acolhida intercultural, humanizada e multilíngue, com ênfase nos equipamentos que realizam maior número de atendimentos à população migrante;

II - capacitação dos conselheiros tutelares para proteção da criança e do adolescente migrante;

III - capacitação dos servidores públicos das áreas de assistência social, da saúde, da educação, da segurança pública e de outros setores transversalmente envolvidos com o atendimento à população migrante;

IV - capacitação da rede estadual e municipal de ensino para atender as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos migrantes de acordo com suas identidades étnico-culturais e, também, para garantir a integração linguística;

V - capacitação de mediadores culturais nos equipamentos públicos com maior afluxo de migrantes para auxiliar a comunicação entre profissionais e usuários;

VI - promoção de parcerias com municípios, órgãos públicos, sociedade civil e instituições de ensino superior para implementação desta política pública. (Santa Catarina, 2020, grifo nosso).

A lei estadual também ressalta a importância de dar uma atenção especial à situação de crianças e adolescentes migrantes, reforçando diretrizes para garantir seu bem-estar e acesso à educação. Ao incluir a população migrante nos programas de esportes, lazer, e cultura, a legislação destaca a importância de valorizar a diversidade cultural e promover a integração plena dos migrantes na vida do estado.

Art. 7º Inciso IV – garantir a todas as crianças e adolescentes, independente de sua situação documental, o direito à educação na rede de ensino público, por meio do seu acesso, permanência e terminalidade;

VI – coordenar ações no sentido de dar acesso à população migrante a programas habitacionais, promovendo o seu direito à moradia digna, seja provisória, de curto e médio prazo ou definitiva (Santa Catarina, 2020).

Como já discutimos, a Lei n.º 18.018/2020 (Santa Catarina, 2020) traz inúmeras proposições em seu texto, que não é possível aqui, pela metodologia de pesquisa adotada verificar a efetividade desta. Uma pesquisa de campo sobre a política estadual pode ser realizada em futuras investigações com metodologias que possibilitem a verificação da efetividade destas políticas públicas.

Na sequência, apresentamos a Lei n.º 10.735/2020 que institui a Política Municipal para a População Migrante¹¹ no município de Florianópolis. A lei é consequência de um projeto de 2018, tendo sido a primeira promulgada em Santa Catarina, antes mesmo da lei estadual. Os objetivos desta lei são garantir o acesso aos direitos básicos aos imigrantes, promover o respeito, impedir violações dos direitos humanos e desenvolver ações coordenadas com a sociedade civil. (Florianópolis, 2020).

A lei estabelece que o poder público municipal deve garantir o direito a serviços básicos como saúde, assistência social, promoção do trabalho decente, valorização da diversidade cultural, esporte e lazer. Sobre a educação a lei estabelece em seu Art. 7º: “garantir a todas as crianças, adolescentes, jovens e pessoas adultas imigrantes o direito à educação na rede de ensino público municipal, por meio do seu acesso, permanência e terminalidade” (Florianópolis, 2020).

Entre as proposições desta lei, composta por dez artigos está, a “garantia de acessibilidade aos serviços públicos” e “publicidade de informações sobre os serviços públicos municipais direcionadas à população migrante, com distribuição de materiais acessíveis em português, inglês, francês e espanhol” (Florianópolis, 2020). Além de assegurar aos agentes públicos capacitação como conselhos tutelares e membros da Rede Municipal de Ensino no atendimentos a crianças e adolescentes imigrantes, o texto cita em seu Art. 6º, “O poder Público deverá manter Centros de Referências e Atendimentos (CRA) para migrantes”.

A lei mostrou-se um marco importante, tendo em vista que foi a primeira no estado de SC entre os municípios analisados, e como veremos acabou servindo de inspiração para a lei estadual e demais leis municipais.

Entre os sete municípios investigados nesta pesquisa, o município de Videira aprova em 2022 a Lei n.º 4.063/22 que Institui a Política Municipal para a População Imigrante no município de Videira. Neste documento podemos perceber novamente uma repetição de textos produzidos em âmbito de lei estadual e leis municipais analisados anteriormente. Apresentando as garantias fundamentais aos imigrantes, tudo aquilo que já está estabelecido na legislação nacional e estadual, como acesso à saúde, assistência social e educação, como podemos ver no Quadro 5, na página 94.

Em relação à educação, a lei municipal estabelece como iniciativa “garantir a todas as crianças e adolescentes imigrantes o direito à educação na rede de ensino público municipal” e

¹¹ Considera-se população migrante, para fins desta Lei, todas as pessoas que se desloquem do país ou região geográfica ao território de outro país ou região geográfica em que estão incluídos o imigrante, o emigrante e o apátrida, nos termos do §1º do art. 1º da Lei Federal n.º 13.445, de 2017. (Florianópolis, 2020).

“fomentar a alfabetização e letramento para Imigrantes jovens e adultos, através de ações da Secretaria Municipal de Educação, podendo firmar parcerias com a iniciativa privada, com o fim de ensinar ao imigrante a língua pátria” (Videira, 2022a). Quando referida língua pátria, temos como premissa que trata-se da língua portuguesa.

Entre as proposições estabelecidas na lei municipal, podemos destacar a criação de uma “Central do Imigrante, subordinada à Secretaria Municipal de Assistência Social, Habitação, Trabalho e Renda, destinados à prestação de serviços específicos aos imigrantes e à articulação do acesso aos demais serviços públicos”, tendo como atribuições:

Art. 7º Constituem atribuições da Central do Imigrante, dentre outras:

I - Prestar assistência ao Imigrante desde a sua chegada ao Município de Videira;

II - Informar ao imigrante todos os direitos e serviços públicos aos quais terá acesso, bem como, as condições e deveres que deve cumprir;

III - Orientações gerais ao imigrante.

Art. 8º A Central do Imigrante poderá realizar o cadastro dos imigrantes residentes no município de Videira.

Art. 9º As empresas privadas com sede no Município de Videira, que fomentam a vinda de imigrantes, deverão prestar suporte e auxílio para que estes possam se estabelecer, devendo inclusive encaminhá-los à Central do Imigrante para as devidas orientações.

Parágrafo único. Nos casos de não adaptação do Imigrante ao Município ou de rescisão do contrato de trabalho, sendo da vontade do mesmo, a Central do Imigrante, buscando suporte e auxílio das empresas descritas no caput, buscará prestar apoio para o retorno do Imigrante ao país de origem ou a outra localidade que pretender. (Videira, 2022a).

Acessando o *site* da Prefeitura de Videira identificamos um *link* onde consta a Central do Imigrante, nela consta o endereço físico e telefone para contato¹². Ao examinar a mencionada legislação percebemos claramente que sua formulação teve ligação a questões econômicas no município de Videira. Neste caso a lei foi instituída muito mais como uma necessidade mercadológica trabalhista, tendo em vista que além do texto padrão, das garantias universais, de acesso à saúde, assistência social, educação e lazer, tal qual as leis anteriores analisadas, a lei traz a criação de uma Central do Imigrante, que tem como finalidade realizar o cadastro dos imigrantes no município e prestar auxílio nas relações trabalhistas, tanto no início como no fim de eventuais vínculos trabalhistas.

Por fim, temos a lei do município de Chapecó n.º 7.729/2022 que Institui a Política Municipal para a População Imigrante que traz em seu texto princípios, diretrizes e ações do poder público municipal às populações imigrantes residentes no município de Chapecó. Além de estabelecer o direito a serviços básicos como saúde, assistência social, promoção do trabalho

¹² Prefeitura de Videira. Central do Imigrante. Disponível em: <https://videira.atende.net/cidadao/pagina/central-do-imigrante>. Acesso em 06 jan. 2024.

decente, valorização da diversidade cultural, esporte e lazer aos imigrantes. Sobre a educação, esta lei estabelece: “acesso à educação na rede de ensino, a todas as crianças e adolescentes, garantindo-lhes a permanência e a terminalidade” (Chapecó, 2022).

A lei traz a necessidade de o poder público municipal assegurar atendimento qualificado ao imigrante, para isso também prevê a capacitação dos agentes públicos nesse atendimento.

Art. 5º Será assegurado o atendimento qualificado à população imigrante no âmbito dos serviços públicos municipais, consideradas as seguintes ações administrativas:

I - formação de agentes públicos voltada a:

- a) sensibilização para a realidade da imigração em Chapecó, com orientação sobre direitos humanos e dos imigrantes e legislação concernente;
- b) interculturalidade e línguas, com ênfase nos equipamentos que realizam maior número de atendimentos à população imigrante; (Chapecó, 2022).

Logo, entendemos que os professores da rede municipal, agentes públicos de ensino, devem ser capacitados, através de formações específicas, tendo em vista a aprovação desta lei municipal. Entre as proposições estabelecidas na lei, está a criação de um Centro de Atendimento aos Imigrantes (CAI) e a possibilidade de criação de um Conselho Municipal de Imigrante:

Art. 7º O Poder Público deverá manter um Centro de Atendimento aos Imigrantes - CAI, destinado à prestação de serviços específicos aos imigrantes e à articulação do acesso aos demais serviços públicos, permitindo o atendimento em unidades móveis.

Art. 8º Fica a critério do Poder Público Municipal a criação do Conselho Municipal de Imigrantes, com a finalidade de acompanhar a implantação e implementação desta Lei, e criar mecanismos de superação de demandas que possam surgir no processo de acolhimento e atendimento. (Chapecó, 2022).

Sobre o CAI, destinado à prestação de serviços específicos aos imigrantes, o mesmo está instituído em Chapecó e atende anualmente milhares de imigrantes que chegam ao município, realizando encaminhamentos para regulamentação documental, acesso a trabalho, saúde e educação. Outra proposição que a lei estabelece em seu Art. 9º das ações prioritárias na implementação da Política Municipal para a População Imigrante, está “a promoção de aulas de Língua Portuguesa como Língua de Acolhimento (PLA)” na rede municipal de ensino de Chapecó” (Chapecó, 2022).

Percebemos assim, que o texto apresenta muito mais semelhanças em relação à legislação estadual e dos demais municípios analisados do que necessariamente proposições. Até mesmo podemos identificar que as proposições apresentadas nas leis possuem certas semelhanças, estão atreladas mais a questões econômicas do que necessariamente educacionais. Pois, os documentos pouco dizem sobre a educação. De forma geral, a Lei Federal (Brasil,

2017) garante a educação pública, sem disseminação no acesso e na terminalidade. A Lei estadual, além da garantia do acesso, determina a formação dos agentes públicos nas redes de ensino, seja municipal ou estadual, para uma acolhida “intercultural, humanizada e multilíngue” (Santa Catarina, 2020).

Quanto aos municípios, Florianópolis mantém as diretrizes da lei estadual, e cita a criação de um Centro de Referência e Atendimento (CRA) para atender imigrantes. Em relação à educação não trouxe novas proposições (Florianópolis, 2022). Em Chapecó, a legislação trouxe a criação do CAI e a “promoção de aulas de língua portuguesa como Língua de Acolhimento (PLA)” (Chapecó, 2022). E em Videira, a lei estabelece a criação da Central do Imigrante e em relação à educação promover programas para “a alfabetização e letramento” (Videira, 2022a).

Realizada a apresentação das leis que formam o *corpus* deste capítulo percebemos inúmeras similaridades entre os textos analisados. Quando apresentamos as semelhanças destas leis, optamos por realizar de forma conjunta, ou seja, analisamos de forma agrupada e elencamos no Quadro 5, a seguir, frases e ações que aparecem em todas as leis (estaduais e municipais). Percebemos de início que os textos presentes nessas leis são muito semelhantes.

Na coluna A veremos alguns comentários relacionados aos textos, e nas colunas B, C, D e E trechos das leis que são idênticas uma das outras.

Quadro 5 – Semelhanças encontradas nos textos analisados

COLUNA A	COLUNA B	COLUNA C	COLUNA D	COLUNA E
	Santa Catarina (2020)	Florianópolis (2020)	Chapecó (2022)	Videira (2022a)
O artigo 1 de todas as leis trata sobre os objetivos e percebemos inúmeras semelhanças entre os textos, com pequenas alterações respeitando as particularidades de cada localidade.	<p>Art. 1º Institui a Política Estadual para a População Migrante, a ser implementada de forma transversal às políticas e serviços públicos, com os seguintes objetivos:</p> <p>I – garantir ao migrante o acesso a direitos fundamentais, sociais e aos serviços públicos;</p> <p>II – promover o respeito à diversidade e à interculturalidade;</p> <p>III – impedir violações de direitos; e</p> <p>IV – fomentar a participação social e desenvolver ações coordenadas com a sociedade civil.</p>	<p>Art. 1º Fica instituída a Política Municipal para a População Migrante, a ser implementada de forma transversal às políticas e serviços públicos, com os seguintes objetivos:</p> <p>I - garantir ao imigrante e a sua família o acesso a direitos fundamentais e sociais e aos serviços públicos garantidos na Constituição Federal e tratados internacionais de que o é signatário;</p> <p>II - promover o respeito à diversidade e à interculturalidade;</p> <p>III - impedir violações de direitos;</p> <p>IV - fomentar a participação social e desenvolver ações coordenadas com a sociedade civil.</p>	<p>Art. 1º Fica instituída a Política Municipal para a População Imigrante, a ser implementada de forma transversal às políticas e serviços públicos, com os seguintes objetivos:</p> <p>I - garantir ao imigrante o acesso aos direitos fundamentais, sociais e aos serviços públicos, bem como salientar a importância do cumprimento de seus deveres;</p> <p>II - promover o respeito à diversidade e à interculturalidade;</p> <p>III - fomentar a participação social e desenvolver ações coordenadas com a sociedade civil;</p> <p>IV - impedir a violação de direitos.</p>	<p>Art. 1º Fica instituída a Política Municipal para a População Imigrante, a ser implementada de forma transversal às políticas e serviços públicos, com os seguintes objetivos:</p> <p>I - Garantir ao imigrante e a sua família o acesso a direitos fundamentais e sociais e aos serviços públicos garantidos na Constituição Federal e tratados internacionais de que o é signatário;</p> <p>II - Promover o respeito à diversidade e à interculturalidade;</p> <p>III - Impedir violações de direitos;</p> <p>IV - Fomentar a participação social e desenvolver ações coordenadas com a sociedade civil.</p>
Todos os documentos trazem um artigo que trata dos princípios da Política Municipal ou Estadual para a População Imigrante e podemos encontrar diversas repetições de palavras e frases:	<p>“I - Acolhida humanitária”</p> <p>“II - Igualdade de direitos e de oportunidades, observadas as necessidades específicas dos Migrante;</p> <p>“III - Promoção da regularização</p>	<p>“I - Acolhida humanitária”</p> <p>“II - Igualdade de direitos e de oportunidades, observadas as necessidades específicas dos Migrante;</p> <p>“III - Promoção da regularização</p>	<p>“I - Acolhida humanitária”</p> <p>“II - Igualdade de direitos e de oportunidades, observadas as necessidades específicas dos imigrantes;”</p> <p>“III - Promoção da regularização</p>	<p>“I - Acolhida humanitária”</p> <p>“II - Igualdade de direitos e de oportunidades, observadas as necessidades específicas dos imigrantes;”</p> <p>“III - Promoção da regularização</p>

	<p>da situação da população Migrante;” “IV - Universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos dos Migrante;” “V - Combate à xenofobia, ao racismo, ao preconceito e a qualquer forma de discriminação;” “VI - Promoção de direitos sociais dos Migrante, por meio do acesso universalizado aos serviços públicos, nos termos da legislação vigente”</p>	<p>da situação da população Migrante;” “IV - Universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos dos Migrante;” “V - Combate à xenofobia, ao racismo, ao preconceito e a qualquer forma de discriminação;” “VI - Promoção de direitos sociais dos Migrante, por meio do acesso universalizado aos serviços públicos, nos termos da legislação vigente”</p>	<p>da situação da população imigrante; IV - Universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos dos imigrantes;” “V - Combate à xenofobia, ao racismo, ao preconceito e a qualquer forma de discriminação;” “VI - Promoção de direitos sociais dos imigrantes, por meio do acesso universalizado aos serviços públicos, nos termos da legislação vigente”</p>	<p>da situação da população imigrante;” “IV - Universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos dos imigrantes;” “V - Combate à xenofobia, ao racismo, ao preconceito e a qualquer forma de discriminação;” “VI - Promoção de direitos sociais dos imigrantes, por meio do acesso universalizado aos serviços públicos, nos termos da legislação vigente”</p>
<p>O artigo que trata sobre as diretrizes da atuação do Poder Público na implementação da Política Municipal e Estadual para a População Imigrante novamente percebemos diversas semelhanças nos textos:</p>	<p>I – Isonomia no tratamento à população Migrante e às diferentes comunidades; II – priorizar os direitos e o bem-estar da criança e do adolescente Migrante, nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente;”</p> <p>III – respeitar às especificidades de gênero, raça, etnia, orientação sexual, idade, religião, deficiência; IV - garantia de acessibilidade aos serviços públicos, facilitando a identificação do Migrante por meio dos documentos de que for portador [...];</p>	<p>I – Isonomia no tratamento à população Migrante e às diferentes comunidades; II - garantia e efetivação de direitos e do bem-estar da criança e do adolescente Migrante, assim como dos seus descendentes nascidos em território nacional, nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente;</p> <p>III – respeitar às especificidades de gênero, raça, etnia, orientação sexual, idade, religião, deficiência; IV - garantia de acessibilidade aos serviços públicos, facilitando a identificação do Migrante por meio dos documentos de que for portador [...];</p>	<p>I – Isonomia no tratamento à população Imigrante e às diferentes comunidades; II – priorizar os direitos e o bem-estar da criança e do adolescente imigrante, nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente;”</p> <p>III – respeitar às especificidades de gênero, raça, etnia, orientação sexual, idade, religião, deficiência; IV - garantia de acessibilidade aos serviços públicos, facilitando a identificação do imigrante por meio dos documentos de que for portador [...];</p>	<p>I – Isonomia no tratamento à população Imigrante e às diferentes comunidades; II - garantia e efetivação de direitos e do bem-estar da criança e do adolescente imigrantes, assim como dos seus descendentes nascidos em território nacional, nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente;</p> <p>III – respeitar às especificidades de gênero, raça, etnia, orientação sexual, idade, religião, deficiência; IV - garantia de acessibilidade aos serviços públicos, facilitando a identificação do imigrante por meio dos documentos de que for portador [...];</p>

<p>Nos quatro documentos analisados encontramos um artigo que se refere às ações prioritárias na implementação da Política Municipal para a população imigrante e novamente diversas repetições nos documentos de (Santa Catarina, 2020), (Florianópolis, 2020) e (Chapecó, 2022):</p>	<p>Formação de agentes públicos voltada a: a) sensibilização para a realidade da imigração em Santa Catarina, com orientação sobre direitos humanos e dos Migrante e legislação concernente; b) interculturalidade e línguas, com ênfase nos equipamentos que realizam maior número de atendimentos à população Migrante; II - designação de mediadores culturais para auxílio na comunicação entre usuários e servidores nos serviços públicos com maior fluxo de Migrante, em especial nos conselhos tutelares, para acompanhamentos no atendimento da criança e do adolescente imigrante.</p>	<p>Formação de agentes públicos voltada a: a) sensibilização para a realidade da imigração em Florianópolis, com orientação sobre direitos humanos e dos Migrante e legislação concernente; b) interculturalidade e línguas, com ênfase nos equipamentos que realizam maior número de atendimentos à população Migrante; II - designação de mediadores culturais para auxílio na comunicação entre usuários e servidores nos serviços públicos com maior fluxo de Migrante, em especial nos conselhos tutelares, para acompanhamentos no atendimento da criança e do adolescente migrante.</p>	<p>Formação de agentes públicos voltada a: a) sensibilização para a realidade da imigração em Chapecó, com orientação sobre direitos humanos e dos imigrantes e legislação concernente; b) interculturalidade e línguas, com ênfase nos equipamentos que realizam maior número de atendimentos à população imigrante; II - designação de mediadores culturais para auxílio na comunicação entre usuários e servidores nos serviços públicos com maior fluxo de imigrantes, em especial nos conselhos tutelares, para acompanhamentos no atendimento da criança e do adolescente imigrante.</p>	
<p>E por fim, no que tange o direito à educação, podemos observar semelhanças nas sentenças que garantem o direito à educação a estes imigrantes.</p>	<p>garantir a todas as crianças e adolescentes, independente de sua situação documental, o direito à educação na rede de ensino público, por meio do seu acesso, permanência e terminalidade;</p>	<p>garantir a todas as crianças, adolescentes, jovens e pessoas adultas imigrantes o direito à educação na rede de ensino público municipal, por meio do seu acesso, permanência e terminalidade;</p>	<p>acesso à educação na rede de ensino, a todas as crianças e adolescentes, garantindo-lhes a permanência e a terminalidade</p>	<p>Garantir a todas as crianças e adolescentes imigrantes o direito à educação na rede de ensino público municipal</p>

Fonte: quadro elaborado pelo autor com base em (Santa Catarina, 2020), (Florianópolis, 2020), (Chapecó, 2022), (Videira, 2022a).

Através da leitura do Quadro 5, percebemos que a partir da lei federal n.º 13.445/2017 (Brasil, 2017), todas as demais legislações apresentam inúmeras semelhanças, apresentando vários artigos iguais ou semelhantes. Observado a lei estadual n.º 18.018/2020 (Santa Catarina, 2020) e leis municipais n.º 10.735/2020 (Florianópolis, 2020), n.º 7.729/2022 (Chapecó, 2022) e n.º 4.063/2022 (Videira, 2022a), podemos perceber diversas semelhanças. Até mesmo no número de artigos os documentos são semelhantes, os quatro documentos: Lei estadual n.º 18.018/2020 (Santa Catarina, 2020); Lei n.º 10.735/2020 (Florianópolis, 2020); Lei n.º 7.729/2022 (Chapecó, 2022) treze Artigos e Lei n.º 4.063/2022 (Videira, 2022a) possuem entre dez e doze artigos. Mas as semelhanças vão muito além da estrutura do texto. No Anexo (A, B, C e D) podemos verificar o texto completo das leis analisadas e perceber que verificar as semelhanças tornou-se tarefa fácil, tendo em vista que as legislações estão substancialmente semelhantes entre si.

A simples duplicação de uma legislação estadual, para municipal não garante a efetivação do Estado naquele município, o objetivo de criar uma política municipal para a população imigrante é trazer para sua realidade, da localidade em questão, as condições locais, os problemas locais, a realidade e implementar ações específicas daquela região. Para Leonardo Secchi (2020) muitas políticas públicas no Brasil são cópias de textos anteriores. Segundo o autor esta prática descaracteriza uma política já que na formulação precisa levar em consideração seu contexto de implementação. Segundo Secchi (2020), a política pública deve ser efetiva em seus objetivos, criar mecanismos, impor condições, acontecer de fato, caso contrário ela ficará restrita a documentação, sem efetividade na sociedade, “[...] na prática, não é o texto da lei que efetivamente corresponde ao acesso equitativo de que um imigrante necessita” (Oliveira; Bernartt, 2017, p. 101) e sim ações e práticas.

Em relação às diferenças e tendências nestes documentos, percebemos poucas ocorrências. As diferenças nos documentos estão relacionadas às próprias proposições, já que os textos são muito semelhantes. As leis n.º 10.735/2020 (Florianópolis, 2020), n.º 7.729/2022 (Chapecó, 2022) se diferem das demais, pois trazem a necessidade da criação de um Centro de Atendimento ao Imigrante. A lei n.º 18.018 (Santa Catarina, 2020) ressalta a necessidade de parcerias entre o estado e os municípios catarinenses para implementação desta política. A lei n.º 4.063 (Videira, 2022a) traz como já mencionado nas proposições, “empresas privadas [...] que fomentarem a vinda de imigrantes, deverão prestar suporte e auxílio para que estes possam se estabelecer”. Esta é a principal diferença entre a lei municipal de Videira com os demais documentos, pois fica instituído em lei, esta obrigação das empresas privadas com trabalhadores

imigrantes. De modo geral, como são documentos sucintos, percebemos que os documentos apresentam mais semelhanças do que proposições e diferenças,

A legislação relacionada aos imigrantes muitas vezes reflete tendências nacionais e padrões estabelecidos em nível federal, para Eneida Oto Shiroma, Roselane Fátima Campos e Rosalba Maria Cardoso Garcia ocorre uma “[...] homogeneização das políticas educacionais em nível mundial [...]” (Shiroma; Campos; Garcia; 2005, p. 248). Percebemos nos documentos analisados uma preocupação maior por questões econômicas do que educacionais. Percebendo assim, que estes documentos seguem uma tendência mercadológica, certa “hegemonia discursiva” (Shiroma; Campos; Garcia, 2005, p. 429) com uma ênfase principal ao mercado de trabalho do que necessariamente na promoção de políticas educacionais.

A Lei n.º 18.018 (Santa Catarina, 2020) traz “[...] igualdade de tratamento e de oportunidades em relação aos demais trabalhadores [...]”, assim como o “fomento ao empreendedorismo” e ao “mercado de trabalho formal”. Sendo estes termos replicados na Lei n.º 10.735 Florianópolis (2020) que trazem exatamente as mesmas palavras no que se refere ao trabalho. Se observarmos assim, o número de vezes que são citadas as palavras: emprego e trabalho nos documentos analisados veremos que, na Lei n.º 18.018 (Santa Catarina, 2020) essas palavras são citadas quatro vezes, na Lei n.º 10.735 (Florianópolis (2020) são citados quatro vezes, na Lei n.º 4.063/22 (Videira, 2022a) novamente quatro vezes e na Lei n.º 7.729 (Chapecó, 2022) são citados cinco vezes. Enquanto que, quando buscamos as palavras escola e educação, nestes documentos são citados: três vezes, uma vez, duas vezes e três vezes respectivamente.

Os demais municípios que compõem esta pesquisa, Criciúma, Lages, Joinville e Balneário Camboriú, não localizamos na busca virtual legislação específica para implementação de políticas públicas a população imigrante. A busca via *e-mail* das câmaras de vereadores, foi uma tentativa para exaurir as possibilidades da existência ou não de tal documentação, uma confirmação. Assim, solicitamos via *e-mail* às câmaras de vereadores dos municípios se há ou não tal legislação. Deste modo, identificamos que não há legislação para implementação de política municipal para a população imigrante.

Recebemos a devolutiva da câmara de vereadores de Joinville indicando a existência do Decreto n.º 43.224, de 02 de julho de 2021 que Institui a Comissão Intersetorial de Atenção aos Povos e Comunidades Tradicionais, Migrantes, Refugiados e Apátridas no município de Joinville, vinculado à Secretaria de Assistência Social. (Joinville, 2021). Em relação a Balneário Camboriú recebemos a indicação da Resolução n.º 4, de 15 de novembro de 2022 que dispõe sobre o plano de ação para acolhimento de imigrantes em situação de vulnerabilidade

decorrente de fluxo migratório por crise humanitária. (Balneário Camboriú, 2022). Em relação ao município de Lages, recebemos a indicativa via *e-mail* que não há legislações municipais que discutam políticas públicas para imigrantes. Já da cidade Criciúma não obtemos retorno, mesmo tendo sido enviado duas vezes correspondência eletrônica. Sendo assim, encerramos afirmando que não há legislações municipais que discutam políticas públicas para imigrantes nos municípios de Criciúma, Lages, Joinville e Balneário Camboriú.

No início deste capítulo, nos propomos a responder a seguinte pergunta: Como a legislação educacional brasileira contempla o princípio constitucional do direito público subjetivo à educação aos estudantes imigrantes residentes no país? E, após realizar a análise das legislações, podemos definir que a legislação brasileira ampara o princípio constitucional do direito público subjetivo à educação para estudantes imigrantes residentes no país por meio de diversas normativas.

A legislação estabelece que imigrantes desfrutem dos mesmos direitos de acesso à educação que as crianças e adolescentes brasileiros, conforme disposto na CF/1988 no artigo 5º, 205º e 208º, no Estatuto da Criança e do Adolescente (artigos 53º ao 55º) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (artigos 2º e 3º). Além disso, a Lei de Migração (artigos 3º e 4º), assegura o direito ao acesso dessa população à escola. Essas legislações reconhecem o direito fundamental à educação como um componente essencial da integração e desenvolvimento pleno dos estudantes imigrantes no país. Evidente que no Brasil, por ser um país de dimensões continentais, com diferenças importantes em cada região, embora exista um sistema jurídico que especifica os direitos relacionados à educação formal, ainda percebemos que este direito se efetiva de diferentes formas, com desigualdades. Para Nalú Farenzena e Maria Beatriz Luce (2014), o acesso à educação ainda está longe de ser universalizado. “Há que se considerar, contudo, [...] no campo dos direitos sociais, a defasagem entre a posição das normas e a sua efetiva aplicação” (Farenzena; Luce, 2014, p. 200).

Deste modo, percebemos que, na legislação, tanto imigrantes quanto brasileiros possuem os mesmos direitos em relação ao acesso à educação básica, porém as desigualdades presentes no Brasil, principalmente sociais, tornam o acesso à educação escolar de formas desigual. Ferindo o conceito básico de igualdade presente na CF/1988, “Viver na sociedade contemporânea – protegido e/ou punido pela mesma legislação; todos iguais – requererá o firmamento de uma igualdade matricial quanto ao acesso às oportunidades de formação” (Boto, 2005, p. 784). O Brasil ainda é um país extremamente desigual, logo, essa desigualdade afeta também a educação. “As desigualdades na escolaridade e nas condições de escolarização da população brasileira são uma das faces da desigualdade social” (Farenzena; Luce, 2014, p. 201).

Contudo, se o acesso à educação básica ainda é um desafio aos brasileiros, são ainda maiores aos imigrantes e refugiados.

Buscamos neste capítulo, verificar de que forma a legislação brasileira norteia o acesso à educação básica aos estudantes imigrantes. Problematizamos o acesso à educação escolar, especificamente a educação básica, entendemos que o acesso não é apenas a matrícula, sendo está assegurada em todo território nacional, todavia o acesso em condições de igualdade, como prevê a Lei n.º 13.445/2017 (Brasil, 2017). Entendemos o acesso à educação básica com condições de percurso e terminalidade, pois além de ingressar na educação básica, o estudante imigrante tem direito de aprender, desenvolver suas potencialidades, avançar em todos os níveis da educação, com qualidade e equidade.

Segundo Araujo (2021), logo, pode-se ponderar que o desafio enfrentado pela educação brasileira não se limita apenas ao acesso à matrícula, enquanto direito garantido, mas sim a uma concepção abrangente de acesso. Isso envolve não apenas o ato de ingressar na escola, mas também considerar as condições de oferta educacional, as oportunidades proporcionadas, que variam conforme a rede ou instituição de ensino. Além disso, abarca a forma como os sistemas educacionais tratam os estudantes e a trajetória desses alunos ao longo dos anos escolares, culminando na conclusão da educação básica.

Para Armando Amorim Simões (2016, p. 21) “[...] acesso, portanto, implica que todas as crianças e jovens tenham não só o direito assegurado à matrícula na idade própria (vaga na escola), mas também o direito de concluir a educação básica na idade certa e com níveis de aprendizagem adequados [...]”. Para o autor, o acesso à educação básica deve ser integral e universal, garantindo integralidade. Assim, se nem todos conseguem acessar todos os anos escolares, a universalização do acesso não é efetiva e, conseqüentemente, não está plenamente integrada para uma parcela da população.

Como verificamos, nem todos os municípios selecionados para a pesquisa desenvolveram legislações municipais para tratar da questão da imigração, evidentemente que, pelo fato de estarem inseridos no contexto nacional e estadual, estes municípios se amparam na legislação nacional. Desta forma, veremos no próximo capítulo os resultados referentes à pesquisa realizada nos Conselhos de Educação (nacional, estadual e municipais) na formulação de ações para um acesso à educação de forma mais igualitária aos imigrantes.

5 UMA ANÁLISE DAS DIRETRIZES DOS CONSELHOS DE EDUCAÇÃO SOBRE O ACESSO DE IMIGRANTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE SANTA CATARINA

Neste capítulo desenvolvemos o objetivo III desta dissertação que foi o de destacar ações nos documentos dos Conselhos de Educação (Estadual e Municipal) que regulamentam o processo de acesso de imigrantes às suas redes de ensino. Analisamos as ações do Estado, mais precisamente do Conselho de Educação (CE), na promoção do acesso à educação escolar para estudantes imigrantes, verificando a forma com que as redes de ensino buscam garantir esse direito à educação. Contribuíram para nossas análises autores como: Arretche (2001), Bobbio (2004), Cury (2006), Farenzena e Luce (2014), Oliveira (2020), Nascimento e Cury (2020) e Araujo (2021). Dessa forma, o capítulo foi desenvolvido em duas etapas:

Na primeira parte, investigamos documentos que normatizam o acesso à educação escolar na rede estadual e nas redes municipais de ensino a partir dos Conselhos de Educação (CE). Identificamos se há normativas deliberadas pelo CEE e pelos CME sobre como deve ocorrer a inserção de imigrantes nas respectivas redes de ensino, observando nesses documentos ocorrências de proposições, semelhanças, diferenças e tendências com base na Resolução n.º 1 do CNE/2020 (BRASIL, 2020). Buscamos investigar, a partir da ausência ou não de orientação por parte dos CE, como as redes de ensino normatizam o acesso do imigrante às redes de ensino.

Por fim, na segunda etapa, identificamos a existência de ações/programas a partir dos documentos analisados, verificando como as redes de ensino garantem o acesso igualitário à educação escolar aos estudantes imigrantes.

5.1 NORMATIVAS DOS CONSELHOS DE EDUCAÇÃO SOBRE O ACESSO DE IMIGRANTES À EDUCAÇÃO BÁSICA

Como já defendemos anteriormente nesta pesquisa, o direito à educação é considerado um dos pilares dos direitos humanos fundamentais: “[...] o Estado de direito é o Estado dos cidadãos [...]” (Bobbio, 2004, p. 31). A instrução escolar é uma porta de entrada para que as portas da cidadania sejam abertas.

Assim sendo, além da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a normatização da educação como direito humano está registrada num conjunto variado de documentos e declarações sobre o tema, de caráter regional e/ou mundial: Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, de 1960; Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966; Convenção

dos Direitos da Criança e do Adolescente, de 1989; dentre tantos outros (Nascimento; Cury, 2020, p. 683).

No Brasil, a CF/1988 garantiu os alicerces de uma educação pública, universal, gratuita e de qualidade. Para Cury (2008b), a gratuidade da educação é uma ferramenta para o combate à desigualdade. A implementação de políticas públicas torna-se essencial diante do cenário político global, marcado por nações que erigem barreiras, adotam políticas segregacionistas e promovem correntes nacionalistas que visam restringir a livre circulação de pessoas.

Assim, se nos últimos anos a questão dos direitos humanos fora posta como um ideal de sociedade, com base na concepção de uma coletividade mais justa e humana, hoje crescem movimentos neoconservadores pautados pela intolerância e relativização dos direitos humanos (Nascimento; Cury, 2020, p. 681).

Considerando este cenário em que a educação escolar desempenha um papel significativo, “[...] a educação é a porta de entrada para que possamos participar ativamente de todos os espaços sociais e dos destinos políticos locais e globais” (Nascimento; Cury, 2020, p. 683). Com o crescente fluxo de imigrantes para o Brasil, novas políticas públicas educacionais são necessárias para garantir não apenas a matrícula desses estudantes no espaço escolar, mas também a transformação efetiva de suas vidas por meio do acesso integral à educação.

Desse modo, buscamos investigar e analisar, a partir da Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020) que trata da matrícula de imigrantes, se há normativas deliberadas pelos CEE/SC e CME (das sete redes municipais de ensino que compõem esta pesquisa) sobre como deve ocorrer a inserção de imigrantes nas respectivas redes de ensino e se há, nesses documentos, menção de programas e ações a serem realizadas nas escolas. Em suma, buscamos identificar nesses documentos ocorrências de proposições, semelhanças, diferenças e tendências a partir da Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020).

Para compreender o papel dos Conselhos de Educação, buscamos em Farenzena e Luce (2014) que explicam que, na estrutura da educação nacional, encontra-se estabelecido o Conselho Nacional de Educação, responsável por elaborar as diretrizes curriculares, bem como monitorar o planejamento e a avaliação de todos os sistemas de ensino. Para Aline Manfio (2021), a partir da CF/1988, define-se como um princípio da educação nacional a gestão democrática, e com ela a necessidade de se discutir de forma coletiva as ações educacionais.

O princípio de gestão democrática do ensino público e a garantia de padrão de qualidade dispostos no art. 206, a afirmação da educação como direito público subjetivo no art. 208 e a descentralização administrativa do ensino estabelecida no art. 211, resultaram no fortalecimento da instituição dos órgãos colegiados na estrutura de

ensino e lançaram expectativas em prol da criação de conselhos de educação representativos (Manfio, 2021, p. 80).

O CME é um órgão colegiado de caráter técnico, normativo e decisório do sistema municipal de ensino, que assessora a Secretaria Municipal da Educação, de forma a assegurar a participação da comunidade no aperfeiçoamento da educação municipal.

[...] voltados para essa finalidade, são um múnus público, e devem ser levantadas adiante por um órgão colegiado, formado por membros que se reúnem em uma colegialidade, horizontalmente organizada. Sob coordenação não hierárquica, todos os membros se situam no mesmo plano concorrendo dentro da pluralidade própria de um conselho, para a formação de uma vontade majoritária ou consensual do órgão (Cury, 2006, p.42).

Para Cury (2006), o CE assume importante papel, já que ele tem uma função normativa, por meio deste deverá interpretar a legislação e aplicá-la garantindo a cidadania. Em relação a esta pesquisa, como estamos investigando a atuação dos CE em relação aos estudantes imigrantes no ensino fundamental e médio da educação básica, iniciaremos analisando o CNE.

A principal iniciativa foi a Resolução n.º 1 do CNE/2020 que dispõe sobre o direito à matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e que solicitam refúgio na rede pública brasileira de ensino (Brasil, 2020). Entre as principais iniciativas do documento está a garantia da matrícula a todos os imigrantes, seja com documento comprobatório de escolaridade ou não, pois é importante frisar que nem sempre o imigrante consegue comprovar através de documentos em que etapa de ensino estava matriculado.

A resolução apresenta orientações em relação à matrícula de estudantes imigrantes nas redes de ensino do Brasil. O objetivo do documento é orientar de forma geral como cada rede deve proceder para ingressar imigrantes nas escolas. O Art. 1º do referido documento define que “[...] a matrícula, uma vez demandada, será imediatamente assegurada na educação básica obrigatória, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos e, de acordo com a disponibilidade de vagas, em creches [...]” (Brasil, 2020). Nesse sentido, cabe às instituições de ensino garantir o acesso do estudante ao direito à educação.

§ 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. (Brasil, 2020).

A eliminação da exigência de documentação traduzida para a realização da matrícula representou um avanço significativo. Segundo Cotinguiba e Cotinguiba (2014) muitas vezes, entraves burocráticos atrasaram ou impediam o acesso de imigrantes aos direitos sociais. Neste caso, a educação é um direito inadiável à criança e ao adolescente que devem estar na escola. Ainda no Art. 1º, em caso de não documentação comprobatória do nível escolar, os sistemas de ensino devem garantir um processo de avaliação/classificação, este realizado na língua materna do estudante, para que assim ele seja incluído de forma adequada ao seu nível de desenvolvimento. “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 [...]” (Brasil, 2020), sendo esta uma importante proposição do documento.

Analisando este documento, a avaliação ocorrendo na língua materna dos estudantes, no lugar da língua portuguesa, mostra-se um grande avanço, porém observamos um impasse: as aulas são todas ministradas na língua portuguesa, e o estudante será inserido em uma sala de aula monolíngue, onde se lê, fala e estuda em língua portuguesa. Assim, torna-se fundamental a implementação de iniciativas estatais para oferecer cursos de aprofundamento aos estudantes, visando adquirir proficiência na língua portuguesa, como também formação pedagógica aos docentes, para que não se elimine por completo a cultura do estudante, que se considere a escola como uma local “[...] pluricultural, onde não se fala, não se lê e não se escreve somente em língua portuguesa [...]” (Santos, 2019, p. 133)”. Ou seja, uma construção coletiva nos sistemas de ensino visando a elevação da qualidade de ensino ofertada a estes estudantes imigrantes.

Em relação à questão da classificação dos estudantes imigrantes sem documentação comprobatória, o documento estabelece que:

Art. 2º A matrícula na etapa da educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental obedecerá apenas ao critério da idade da criança.

Art. 3º Para matrícula a partir do segundo ano do ensino fundamental e no ensino médio, os sistemas de ensino deverão aplicar procedimentos de avaliação para verificar o grau de desenvolvimento do estudante e sua inserção no nível e ano escolares adequados (Brasil, 2020).

Como podemos perceber, na ausência de documentação, cada sistema de ensino deve construir uma avaliação para verificar o grau de desenvolvimento do estudante, e classificá-lo na etapa de ensino que ele está mais apto a frequentar. Na educação infantil e até o primeiro ano do ensino fundamental obedecerá apenas ao critério da idade do estudante. Apenas a partir do segundo ano do ensino fundamental, a classificação ocorrerá e deverá ser realizada na língua

materna do estudante. Esta proposição garantiu uma avaliação mais justa aos imigrantes sem documentação, já que antes muitas redes de ensino realizavam avaliações na língua portuguesa, o que ocasionava distorções graves na inserção de estudantes na etapa adequada a seu desenvolvimento educacional.

Segundo o documento, cabe às escolas organizarem ações para garantir a esses estudantes uma efetiva participação nas aulas.

Art. 6º As escolas devem organizar procedimentos para o acolhimento dos estudantes migrantes, com base nas seguintes diretrizes:
 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 - capacitação de professores e funcionários sobre práticas de inclusão de alunos não-brasileiros;
 V - prática de atividades que valorizem a cultura dos alunos não-brasileiros; e
 VI - oferta de ensino de português como língua de acolhimento, visando a inserção social aqueles que detiveram pouca ou nenhum conhecimento da língua portuguesa. (Brasil, 2020).

Porém essa não é a realidade que presenciamos no dia a dia das escolas. O que ocorre na maioria das vezes é que as ações escolares param no momento da matrícula, em razão de ser garantido em lei. “A oferta de ensino de português como língua de acolhimento” presente nesse e outros documentos não nos traz subsídios suficientes para compreender como isso ocorreria nas unidades escolares.

O Quadro 6, a seguir, apresenta os documentos localizados e que foram analisados nesta pesquisa. A busca aconteceu de forma virtual, primeiro nos *sites* do CEE e CME de Florianópolis, Criciúma, Lages, Chapecó, Videira, Joinville e Balneário Camboriú. A partir de então, na ausência de documentos, buscamos na Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, e nos endereços eletrônicos das secretarias municipais de educação dos municípios. Ainda, para encerrar a busca, realizamos contato via *e-mail* para os CE de cada uma das redes investigadas. A procura aconteceu entre agosto e dezembro de 2023. Desse modo, como podemos ver no Quadro, além da resolução nacional, identificamos apenas três documentos: Santa Catarina (rede estadual), Chapecó (rede municipal) e Videira (rede municipal).

Quadro 6 - Documentos localizados dos Conselhos de Educação

Local:	Esfera:	Contato eletrônico:	Conselho de Educação
Santa Catarina	Estadual	cee@sed.sc.gov.br	Resolução CEE/SC Nº 052, de 12 de julho de 2016. Fixa normas para reconhecimento da equivalência de estudos da Educação Básica e Profissional realizadas

			no exterior, revalidação de diplomas e certificados, transferência de país estrangeiro para o Brasil e regularização da vida escolar dos alunos e validação de estudos da Educação Básica e Profissional Técnico de nível médio.
Florianópolis	Municipal	cme.fpolis@gmail.com	Não há resolução específica do CME/Florianópolis que trate da matrícula de imigrantes nas unidades escolares municipais.
Criciúma	Municipal	comec.criciuma@gmail.com	Não há resolução específica do CME/Criciúma que trate da matrícula de imigrantes nas unidades escolares municipais.
Lages	Municipal	ensino@educacaolages.sc.gov.br	Não há resolução específica do CME/Lages que trate da matrícula de imigrantes nas unidades escolares municipais.
Chapecó	Municipal	comed@chapeco.sc.gov.br	Resolução COMED N° 001/2021. Fixa normas e procedimentos para matrículas dos alunos estrangeiros no Sistema Municipal de Ensino de Chapecó.
Videira	Municipal	secretaria@educavideira.sc.gov.br	Resolução CME N° 09 de 08 de junho de 2021. Dispõe sobre os procedimentos relativos ao direito à matrícula e aproveitamento de estudos de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio, estudantes da rede municipal de ensino.
Joinville	Municipal	cme@joinville.sc.gov.br	Não há resolução específica do CME/Joinville que trate da matrícula de imigrantes nas unidades escolares municipais.
Balneário Camboriú	Municipal	educacao@bc.sc.gov.br	Não há resolução específica do CME/Balneário Camboriú que trate da matrícula de imigrantes nas unidades escolares municipais.

Fonte: elaborado pelo autor (2024).

Reforçando a pouca ação percebida dos CE na elaboração de normas ou orientações para o acesso de estudantes imigrantes nas suas respectivas redes, localizamos apenas três documentos, o primeiro do CEE/SC/2016, documento este formulado anterior à lei de Migração (Brasil, 2017) e da Resolução n° 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020), e dois documentos dos CME, um de Chapecó e outro em Videira.

Iniciamos pela Resolução CEE/SC N° 052, de 12 de julho de 2016 (Santa Catarina, 2016a) que foi localizada após contato com o CEE. O documento é anterior ao recorte de nossa pesquisa, 2017 a 2022, também anterior a Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020), porém, selecionamos o documento para esta pesquisa, dado que é a única resolução elaborada pelo CEE sobre o tema. Analisar esse documento mostra e reforça a importância que a Resolução

n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020) teve para garantir e facilitar a matrícula de estudantes imigrantes na educação básica.

A resolução CEE/SC n.º 052 (Santa Catarina, 2016a) fixa normas para reconhecimento da equivalência de estudos, revalidação de diplomas, transferência de alunos de país estrangeiro e regularização da vida escolar de alunos imigrantes. O documento trata principalmente da transferência de estudantes imigrantes do exterior a Santa Catarina. O documento apresenta entre o artigo 9º e 14º uma série de orientações e procedimentos para a matrícula de estudantes imigrantes nas escolas da rede estadual de ensino de SC.

Art. 10 O aluno, ao se transferir, deverá apresentar à direção da escola, no Brasil, o histórico escolar contendo os seguintes dados:

I – identificação do estabelecimento de ensino;

II – histórico da vida escolar do aluno que informe:

a) os períodos, série ou séries cursadas no estabelecimento;

b) o aproveitamento relativo ao ano ou período letivo em cada componente curricular;

c) a carga horária de cada componente curricular;

d) declaração explícita de aprovação nas séries cursadas, quando for o caso; e

e) síntese do sistema de avaliação do rendimento escolar.

Art. 11 A Escola, ao receber o aluno transferido, examinará o currículo por ele cursado no exterior, examinará o currículo por ele cursado no exterior, para estabelecer a forma de adaptação ao novo currículo, considerando, para esse fim, a base nacional comum e os mínimos exigidos para os cursos profissionalizantes, quando for o caso. (Santa Catarina, 2016a, grifo nosso).

Esse documento ajuda a compreender como a falta de documentação ainda era um entrave para o acesso à educação. A resolução prevê, ainda, a necessidade de tradução de documentação, exceto quando redigido nas línguas espanhola e inglesa, e, além disso, não estabelece a garantia da matrícula, pelo contrário, previa que na ausência de documentos, uma avaliação poderia ser realizada pela escola, só assim, a matrícula seria feita pela unidade de ensino e encaminhada via SED/SC, podendo ser homologada ou não.

§ 1º À vista da documentação apresentada e de avaliação de escolarização anterior, quando necessário, a direção da escola efetuará a matrícula do aluno na série correspondente, submetendo o processo à homologação da Secretaria de Estado da Educação (SED), quando for o caso (Santa Catarina, 2016a).

Este documento previa a existência de uma avaliação por parte das unidades escolares, na qual seria avaliado os conhecimentos prévios dos estudantes para inserção na educação escolar no Brasil, essa avaliação de escolaridade era “[...] exigida quando a documentação apresentada não for suficiente para determinar o nível de escolaridade”. (Santa Catarina, 2016a).

Perante o exposto, fica evidente que a resolução CEE/SC n.º 052 (Santa Catarina, 2016a), produzida anteriormente à Lei de Migração (Brasil, 2017) e a Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020), não olhava a questão dos imigrantes sem documentação. Também não trazia proposições que promovam o acesso à educação escolar aos estudantes imigrantes. Essa garantia se consolida apenas com a Lei n.º 13.445 (Brasil, 2017) e a Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020) que determina: “[...] a matrícula, uma vez demandada, será imediatamente assegurada na educação básica obrigatória [...]” (Brasil, 2020). Como poderemos ver nas resoluções dos CME de Chapecó e Videira.

Apresentaremos agora, as proposições elaboradas pelo CME de Chapecó através da Resolução n.º 01/2021 da COMED (Chapecó, 2021) em que fixou normas e procedimentos que devem ser adotados pelas unidades escolares na matrícula de estudantes imigrantes. O documento traz poucas novidades em relação a Resolução n.º 1 (Brasil, 2020), apenas orienta que na ausência de documentação comprobatória de escolaridade por parte do imigrante, será realizada a reclassificação. Esse ato de classificação conta com: “i) entrevista com a família, ii) apresentação de documentos pertencentes aos familiares, e iii) aplicação de uma avaliação, esta que deve ser realizada na língua materna do estudante”. (Chapecó, 2021). O documento prevê ainda que, a avaliação do 2º ao 9º ano será realizada por equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação de Chapecó, na língua materna do estudante.

Outras proposições no documento do CME de Chapecó está “oferta de ensino de português como língua de acolhimento, visando a inserção social”, além disso, determina ações das unidades escolares como: “fica a unidade escolar responsável por prever no projeto político pedagógico estratégias para aquisição dos conhecimentos básicos, principalmente do idioma nacional, necessário para prosseguimento dos estudos”. (Chapecó, 2021). Salientando também a necessidade de capacitação aos docentes e funcionários para prática de inclusão destes estudantes. Por fim, o documento ainda propõe que no processo de classificação do estudante sem documentação, as escolas devem realizar uma entrevista com a família para compreender o seu contexto social, além de que o edital de matrículas, assim como lista de documentos necessário para matrículas sejam divulgados em português, inglês e espanhol (Chapecó, 2021).

A Resolução CME n.º 09, de 08 de junho de 2021 (Videira, 2021a), assim como ocorreu no documento de Chapecó, a resolução do CME de Videira não traz muitas proposições, ressalta a necessidade do documento pelo “crescente fluxo migratório no município, de pessoas muitas vezes indocumentadas” (Videira, 2021a). Além de todas as garantias replicadas do documento do CNE, a resolução do CME de Videira determina que a avaliação/classificação do estudante

sem comprovação de escolaridade deve ocorrer da seguinte forma: “A avaliação deve ter foco interpretativo e não conteudista”. Deve focar em habilidades matemáticas e interpretação, será feita avaliação padrão para fundamental I e outra para fundamental II” (Videira, 2021a).

A Resolução CME n.º 09/2021 (Videira, 2021a) também determina que “cabe à Unidade escolar o desenvolvimento de estratégias pedagógicas adequadas às necessidades de aprendizagem dos estudantes estrangeiros, incluindo-os nas atividades complementares e nos programas que ampliam as oportunidades de aprendizagem (Videira, 2021a)”. Essa iniciativa do CME de Videira é um progresso em políticas educacionais para estrangeiros, pois cumpre com sua missão de desenvolver, aprimorar e qualificar a educação escolar.

O texto da Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020) não é extenso, e traz de forma geral e objetiva orientações para proceder na matrícula, principalmente de estudantes imigrantes na condição de refugiados, sem documentação. Assim, muito do que é definido na resolução do CNE, está novamente presente nas resoluções dos CME de Chapecó e Videira. Encontramos a íntegra dos textos no Anexo (E, F, G e H). Não encontramos iniciativas dos CME dos demais municípios de Florianópolis, Criciúma, Lages, Joinville e Balneário Camboriú.

Em relação às semelhanças, quando analisamos a Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020) com a Resolução do CEE/SC n.º 052/2016 (Santa Catarina, 2016a) percebemos poucas semelhanças entre elas, porém precisamos ressaltar que o documento estadual surgiu antes da resolução nacional, e o CNE está hierarquizado acima do CEE. Ficando assim, necessário uma nova resolução por parte do CEE, que condiz com a necessidade atual, de promoção da matrícula, independentemente de documentação comprobatória. Temos em relação a rede estadual de ensino de SC, uma portaria elaborada pela Secretaria de Estado da Educação de SC que busca a garantia do acesso à educação de crianças e jovens imigrantes nas escolas estaduais de SC. Portaria n.º 2083/2023 (Santa Catarina, 2023), está será apresentada adiante.

Outro fator, foi a aprovação da Lei n.º 13.445 (Brasil, 2017) que consolida o direito ao acesso à educação e elimina barreiras burocráticas ao imigrante não documentado. Entre as resoluções da COMED n.º 001/2021 (Chapecó, 2021) e Resolução CME n.º 09/2021 (Videira, 2021a), percebemos que ocorre uma repetição da resolução nacional, ambas resoluções trazem em seu texto a garantia de matrícula, promover a não discriminação, as escolas devem realizar ações para promover o acolhimento de estudantes imigrantes, sendo que a avaliação/classificação deve ocorrer na língua materna do estudante, ressaltando que a falta de documentação não deverá ser empecilho para a matrícula, ou seja, reafirmando o que já estava definido na Resolução nº 1 do CNE/2020 (BRASIL, 2020).

O que se destaca nesta busca é a limitada atuação dos CE no acesso à educação básica para estudantes imigrantes. Se analisarmos que investigamos em oito conselhos de educação (um Estadual e sete municipais) e encontramos em apenas três resoluções que tratam deste tema, essa constatação sugere que a questão pode não ter sido considerada uma prioridade nessas instâncias educacionais, “[...]o Estado brasileiro, a gestão pública, a sociedade brasileira, estão longe de reconhecer ou de admitir esta demanda desses migrantes [...]” (Ibañez, 2020, p. 168).

Em relação às diferenças e tendências, percebemos que os documentos na sua estrutura apresentam importantes diferenças, a Resolução do CEE/SC Nº 052/2016 (Santa Catarina, 2016a) demonstra muitas diferenças em relação às resoluções de COMED n.º 001/2021 (Chapecó, 2021) e Resolução CME n.º 09/2021 (Videira, 2021a). Evidentemente que precisamos levar em consideração a questão temporal. Entre elas ocorreram mudanças na legislação nacional e surgiram novas orientações do CNE. Por este motivo fica quase descaracterizado realizar uma comparação entre a resolução do CEE/SC/2016 com as resoluções municipais de CME/001/2021 (Chapecó, 2021) e CME/09/2021 (Videira, 2021a).

A própria ementa dos documentos apresenta diferenças, enquanto o documento da Resolução do CEE/SC Nº 052/2016 (Santa Catarina, 2016a) traz em sua ementa “fixa normas para reconhecimento da equivalência de estudos da Educação Básica e profissional realizadas no exterior” além de revalidação, transferência e regularização da matrícula de imigrantes. A resolução do COMED 001/2021 (Chapecó, 2021) traz em sua ementa “fixa normas e procedimentos para matrícula de alunos estrangeiros no sistema municipal de ensino de Chapecó” e a Resolução CME Nº 09/2021 (Videira, 2021a) trata de “dispõe sobre os procedimentos relativos ao direito à matrícula e aproveitamento de estudos de crianças e adolescentes migrantes”.

Como tendência, observamos que tanto a Resolução COMED 001/2021 (Chapecó, 2021) como a Resolução CME Nº 09/2021 (Videira, 2021a) colocam como responsabilidade das unidades escolares a promoção de estratégias pedagógicas para atendimento das necessidades de aprendizagem de estudantes imigrantes. Assim sendo, com uma pesquisa de campo, poderíamos investigar quais ações estão sendo desenvolvidas nas escolas destas respectivas redes de ensino.

A partir da ausência de documentação específica que normatize o acesso do imigrante nas redes de ensino elaborada pelos CE, indagamos por *e-mail*, junto às secretarias de educação, qual documento normatiza a matrícula de imigrantes nas respectivas redes de ensino. Os resultados apresentamos a seguir, conforme os documentos encontrados foram investigados.

Em nível estadual, embora já identificado uma resolução pelo CEE, identificamos duas portarias sobre a realização de matrículas de estudantes imigrantes na rede estadual de ensino. A primeira de 2016 e a segunda de 2023.

A Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina formulou a Portaria nº 3030 de 01 de dezembro de 2016, que orientava as unidades escolares do estado sobre procedimentos relativos à matrícula e aproveitamento de estudos de estudantes transferidos do exterior para a Rede Estadual de Ensino. (Santa Catarina, 2016b). Esta portaria surgiu por uma necessidade, já que o estado de SC era o destino de um número expressivo de imigrantes desde 2010. O documento, embora não produzido pelo CEE e sim por uma iniciativa do governo na época, norteou o ingresso de imigrantes nas escolas estaduais entre 2016, ano de sua publicação, e 2023, ano em que foi publicada uma nova portaria sobre o tema. Vale ressaltar também que o documento foi elaborado logo após a Resolução CEE/SC n.º 052/2016 (Santa Catarina, 2016a).

A portaria n.º 3030/2016 (Santa Catarina, 2016b), assegurava o direito à matrícula de estudantes imigrantes, e orientava a forma com que cada escola da rede estadual deveria agir. Citava a necessidade do histórico escolar ser traduzido para aqueles que não estivessem na Língua Espanhola provenientes dos países da Argentina, Bolívia, Chile, Paraguai e Uruguai, assim sendo, podemos compreender que estava ali, posto uma dificuldade ao acesso escolar. (Santa Catarina, 2016b).

No que se refere ao imigrante sem documentação comprobatória de sua escolaridade, a portaria (Santa Catarina, 2016b) já trazia orientações, a classificação levaria em consideração o domínio ou não da língua portuguesa.

Art. 5º Quando o estudante estrangeiro encontrar-se na condição de refugiado, e não tiver condições de apresentar a documentação contida no artigo 4º e seus parágrafos, a unidade escolar deverá efetivar a matrícula mediante:

I - **ato de classificação, por meio da avaliação dos conhecimentos anteriores, desde que o estudante tenha domínio da Língua Portuguesa**, com o fim de posicioná-lo na etapa de estudos compatível com a idade, experiência e desempenho;
II - **posicionamento por idade, destinado àqueles que não dominam a Língua Portuguesa**, ficando a unidade escolar responsável por elaborar Plano Pedagógico para a aquisição dos conhecimentos básicos, principalmente do idioma nacional, necessários para o prosseguimento de estudos; (Santa Catarina, 2016, grifo nosso).

Uma ação a destacar neste documento está na inserção de refugiados, neste caso, na falta de documentação comprobatória de escolaridade, a matrícula deveria ser efetivamente realizada, porém a classificação seria feita em língua portuguesa, com o objetivo de inseri-lo na etapa adequada de ensino. Estudantes que não dominam a língua portuguesa seriam classificados conforme sua idade. Aqui encontramos a grande diferença entre a portaria elaborada pela Secretaria de Estado de Educação de Santa Catarina (Santa Catarina, 2016b) e a

Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020). O que acontecia nestes casos, era uma distorção grave de idade/série, já que as crianças que não tinham o domínio da língua portuguesa acabavam sendo inseridas muitas vezes nas primeiras anos/séries do ensino fundamental.

Em 2023, uma nova portaria foi elaborada pela Secretaria de Estado da Educação de SC na busca da garantia do acesso à educação de crianças e jovens nas escolas estaduais de SC. O texto, publicado no Diário Oficial do Estado pela portaria 2083 de 31/07/2023, visa “regulamentar os procedimentos relativos à matrícula, aproveitamento de estudos realizados no exterior e transferência para o exterior de alunos da Rede Estadual de Ensino” (Santa Catarina, 2023).

A portaria 2083/2023 (Santa Catarina, 2023) traz atualizações e se adequa com a Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020), que dispensa a tradução de documentação para fins de matrícula. E define ainda que, na ausência de documentação, os estabelecimentos farão a classificação conforme orientação estabelecida no documento: “§1º O ato de classificação e/ou posicionamento, quando necessários, serão realizados em conformidade com o art. 24, II. c da Lei n.º 9394/1996, Resolução CNE n.º 1, de 13 de novembro de 2020” (Santa Catarina, 2023). Quando analisamos, percebemos que de fato ocorreu pouca evolução de um documento ao outro, a orientação burocrática da matrícula manteve-se a mesma, o que o documento traz é orientações em relação a parte metodológica de inserir os alunos na rede de ensino, para que ocorra uma padronização, mas em relação a ações efetivas, o documento fica bastante vago.

Uma proposição do documento está no artigo 7º no parágrafo 5º:

§5º Quando a transferência do estudante migrante, refugiado, apátrida ou solicitante de refúgio se efetivar depois de transcorridos mais de 25% do total da carga-horária letiva do calendário escolar brasileiro, a unidade escolar deverá promover ações de recomposição das aprendizagens durante o ano letivo em que o estudante for matriculado. (Santa Catarina, 2023).

O documento traz em seu texto a necessidade de existir ações do Estado para com o estudante imigrante, quando este for inserido na escola após transcorridos vinte e cinco por cento do ano letivo. Desta forma podemos pensar e externar a necessidade de existência de em pesquisas futuras, a realização de uma investigação de campo, para averiguar se essas ações estão de fato ocorrendo nas unidades escolares. Porém entendemos que neste momento, para esta pesquisa documental, que pretende verificar de forma documental como ocorre a inserção de imigrantes nas escolas em Santa Catarina, não teríamos condições de adentrar as escolas e realizar tal pesquisa.

Outra constatação, o CEE não reformulou após a Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020) nenhum documento que reorienta as diretrizes de inserção, acesso e inclusão de imigrantes nas escolas estaduais. As ações foram definidas pela SED/SC, órgão vinculado ao governo do Estado de Santa Catarina. Em relação às redes municipais de ensino que fazem parte desta pesquisa, não encontramos ações dos CME dos municípios de Florianópolis, Criciúma, Lages, Joinville e Balneário Camboriú, mas apresentaremos mesmo assim, os documentos que nos foram repassados pelos CME que normatizam o acesso a educação básica destes municípios a estudantes imigrantes.

Em relação a Florianópolis, quando não identificamos ações do CME, conforme contato via *e-mail* com o CME, o ingresso de estudantes imigrantes ocorre amparado pela legislação nacional. Florianópolis teve um grande fluxo de estudantes imigrantes matriculados em sua rede municipal de ensino, entre 2017 e 2022, o município contou com 1626 matrículas de estudantes imigrantes em sua rede municipal de ensino, apenas no ensino fundamental, sem contarmos com as matrículas da educação infantil.¹³

No município de Criciúma, após contato via *e-mail* com o CME, foi comunicado que não existe documentação específica que organiza o acesso de imigrantes nas escolas municipais. Porém, foi nos indicado o documento da Resolução n.º 044 do CME/2023 (Criciúma, 2023)¹⁴. Neste documento há apenas uma menção sobre os estudantes imigrantes, estabelecendo o que determina a Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020) que é a necessidade de cada unidade escolar classificar o estudante independente de documento comprobatório do nível de escolaridade. O documento determina que as escolas municipais devem realizar os “registros de matrículas e procedimentos de classificação e/ou reclassificação de crianças e/ou estudantes imigrantes, migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio que não apresentaram documentação comprobatória de escolaridade anterior” (Criciúma, 2023), ou seja, a falta de documento não deve ser um empecilho, algo que já está definido em legislação nacional.

No *site* da COMEC de Criciúma encontra-se uma série de links e orientações para a inserção de matrícula de estudantes imigrantes nas escolas municipais em uma página

¹³ Dados obtidos com a Secretaria de Estado de Educação de SC com base nos censos escolares 2017-2022.

¹⁴ Resolução N° 044/2023 do CME de Criciúma. Estabelece normas para autorização de funcionamento, mudanças de mantenedor, sede/endereço, denominação, desativação e reativação da Educação Infantil pública, privada e conveniada e do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal integrantes do Sistema de Ensino Criciúma - SC. 2023.

denominada “Igualdade Racial e Matrícula de Migrantes¹⁵”, nela fica inserido um documento denominado: “Documento Orientador Estudantes Migrantes de Criciúma”. O documento elaborado pela Secretaria de Educação de Criciúma tem por objetivo direcionar as unidades escolares no “acolhimento, matrícula, emissão de documentos e ações pedagógicas a estudantes estrangeiros” (Prefeitura de Criciúma, 2023).

O documento cita o histórico de imigrações em Criciúma, trata de orientar o acesso à educação e os dispositivos legais, o acolhimento de estudantes estrangeiros e da matrícula, e cita uma série de documento que o estudante deve apresentar, mas lembra que “a apresentação dos documentos abaixo é recomendável, mas não poderá ser impedimento para a matrícula” (Prefeitura de Criciúma, 2023).

Em sala de aula, como forma de amenizar a barreira imposta pela língua, o professor deverá fazer constante uso de imagens combinadas com palavras em Língua Portuguesa. [...] É importante, também, vincular os temas tratados em sala de aula com assuntos que auxiliarão a vida cotidiana e adaptação no Brasil e no município de Criciúma. (Prefeitura de Criciúma, 2023).

O texto também é um dos únicos encontrados entre os municípios investigados que traz “orientações para o processo pedagógico voltado aos estudantes estrangeiros”, orientando ações tanto da escola como do professor. Embora seja um documento orientador e não normativo, estas orientações, se colocadas em prática contribuem na promoção do acesso à educação para estudantes imigrantes.

Em relação ao município de Lages, recebemos via *e-mail* a normativa n.º 014 de 06 de janeiro de 2023¹⁶. O documento em si apenas orienta sobre a parte burocrática da realização de matrículas nas unidades escolares e não possui nenhuma menção específica para imigrantes.

Em relação a Joinville, tivemos a indicação da Resolução n.º 0994/2022/ CME¹⁷. O documento trata de regimentar as unidades escolares pertencentes a rede municipal de ensino de Joinville, define assim “os princípios e fins da gestão democrática, orienta e normatiza o funcionamento, a estrutura e a organização pedagógica, administrativa e disciplinar das unidades de ensino” (Joinville, 2022). O documento não traz nenhuma orientação específica sobre o acesso à educação escolar de estudantes imigrantes na rede municipal de ensino.

¹⁵ Fonte: PREFEITURA DE CRICIÚMA. Documento Orientador Estudantes Migrantes de Criciúma. Disponível em: <https://www.criciuma.sc.gov.br/site/files/documento-orientador-estudantes-migrantes-de-criciuma.pdf> acesso em 15 jan. 2024.

¹⁶ NORMATIVA N.º 014 de 06 de janeiro de 2023, da Secretaria Municipal de Educação de Lages. Regulamenta a Estrutura Administrativa e Pedagógica das Unidades de Ensino de competência do Sistema Público Municipal da Educação de Lages e dá outras providências.

¹⁷ Decreto N.º 43.224, de 02 de julho de 2021, do CME de Joinville, que Institui a Comissão Intersetorial de Atenção aos Povos e Comunidades Tradicionais, Migrantes, Refugiados e Apátridas no município de Joinville.

Por fim, no município de Balneário Camboriú, recebemos via *e-mail* o documento de instrução normativa N° 05/2023 – GAB/SED¹⁸. O documento trata das diretrizes para realização de novas matrículas e em relação aos imigrantes orienta a apresentação do “protocolo do visto de permanência para as famílias estrangeiras” (Balneário Camboriú, 2023)

Assim, concluímos nesta seção entre os CE que formularam diretrizes, todos seguiram as determinações do CNE, mas de certa forma, deixando de discutir de forma ampla com a sociedade local as peculiaridades e necessidades no acesso à educação básica de imigrantes. Além de que, muitas redes de ensino deixaram de agir e buscaram amparar-se apenas na legislação nacional. O CE, muitas vezes, reúne representantes de diferentes esferas da sociedade e tem como função “garantir, na sua especificidade, um direito constitucional da cidadania” (Cury, 2006, p. 41). Para o autor, nesse contexto, as decisões e declarações do Conselho, dotadas de autoridade legal, transformam em ação a força do Estado, emanada da norma, em prol do interesse público na esfera de sua competência. Entendemos assim, que a não ação desses órgãos torna-se extremamente prejudicial ao tema.

Na próxima seção, adentramos no detalhamento de ações identificadas no decorrer desta pesquisa, que ocorreram e ocorrem nas redes de ensino que compõem o *corpus* desta pesquisa. Através de análise documental, analisaremos ações que foram criadas que contribuem para um acesso mais igualitário aos estudantes imigrantes.

5.2 INICIATIVAS DAS REDES DE ENSINO NA PROMOÇÃO DO ACESSO DE IMIGRANTES À EDUCAÇÃO BÁSICA

Nesta seção, identificamos a existência de ações/programas a partir dos documentos analisados anteriormente. Iniciamos esta última etapa buscando descrever e analisar as ações identificadas neste percurso. Investigamos até aqui como ocorreu entre 2017 e 2022 a inserção de estudantes imigrantes na educação básica, ensino fundamental e médio. Desta forma compreendemos que o direito à educação, no campo jurídico foi consolidado com a Lei n.º 13.445/2017, a Lei de Migração, e outros dispositivos legais em esfera estadual e municipal.

¹⁸ INSTRUÇÃO NORMATIVA N° 05/2023 – GAB/SED da Secretaria Municipal de Educação de Balneário Camboriú que Estabelece diretrizes para matrícula no Ensino Fundamental das Unidades Escolares da rede pública municipal de ensino de Balneário Camboriú/SC para o ano letivo de 2024.

Entretanto, entendemos que o Estado precisa agir para mitigar barreiras neste acesso à educação para imigrantes.

Segundo a Lei n.º 13.445, o imigrante tem direito ao acesso à educação básica “[...] em condição de igualdade com os nacionais [...]” (Brasil, 2017). Mesmo percebendo a pouca ação dos CE na proposição de ações. Para Oliveira (2020, p. 10), o imigrante nas políticas educacionais brasileiras é “um sujeito ausente”, embora tenhamos algumas ações do Estado, como a Lei Nº 13.445/2017 (Brasil, 2017), a Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020), todavia percebemos que tais práticas são insuficientes.

O Brasil é o maior país da América do Sul, também “[...] é o único país que fala português na América [...]” (Oliveira, 2020, p. 6) e as recentes reformas educacionais que retiraram o espanhol como obrigatório no Ensino Médio parecem ir na contramão da atual realidade com a chegada cada vez maior de imigrantes latinos que falam o espanhol. A Lei nº 13.415/2017 alterou a LDB/1996 e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio, assim o novo texto estabelece que,

Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (LDB/1996) (Brasil, 1996).

A Lei foi aprovada no mesmo ano da Lei de Migração (Brasil, 2017), estabelecendo o inglês como língua estrangeira obrigatória e o espanhol como preferencialmente segunda língua estrangeira opcional. Sabemos que, neste período, aumentou o fluxo migratório de imigrantes latinos americanos que falam o espanhol ao Brasil. Parece um tanto contraditório, neste período, retirar a obrigatoriedade do espanhol, no Novo Ensino Médio.

O primeiro programa identificado durante esta pesquisa foi relacionado à rede estadual de ensino de SC, onde a rede conta com o Programa de Acolhimento à Migrantes e Refugiados – PARE/SC. O programa foi criado em agosto de 2021, seguindo as diretrizes da Resolução CEE/SC Nº 052, de 12 de julho de 2016. (Santa Catarina, 2016a), Portaria SED nº 3030/2016 (Santa Catarina, 2016b), a Lei estadual nº 18.018/2020 (Santa Catarina, 2020) e a Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020). Este programa foi criado com intuito de “promover a acolhida humanizada, visando minimizar os impactos nos processos de aprendizagem, socialização e sociabilidade” (Santa Catarina, 2022, p. 4).

Nesse sentido, o PARE/SC tem por objetivo “[...] garantir o atendimento com apoio pedagógico, assegurando a integração linguística e avanços no percurso formativo do estudante” (Santa Catarina, 2022, p. 4).

O atendimento deve ocorrer levando em consideração as demandas de cada estudante e os desafios enfrentados no âmbito na escola em relação às questões da língua, socialização e sociabilidade. As UEs deverão organizar os grupos por nacionalidade ou grupos mistos, no caso de um número menor de estudantes migrantes e/ou refugiados. As aulas devem ser ofertadas na própria UE onde o estudante encontra-se matriculado, sendo oferecidas no contraturno, observando as particularidades no atendimento relativo à alimentação e ao transporte escolar. Salientamos a importância da organização do atendimento aos estudantes em grupos menores, considerando as especificidades de aprendizagem individuais, como também as do Programa. (Santa Catarina, 2022, p. 6).

Segundo o documento, os alunos são atendidos no contraturno, por professores com formação em língua portuguesa, onde devem trabalhar de forma articulada com o professor do ensino regular do estudante. Os encontros acontecem duas vezes na semana. O programa funciona pela adesão da escola, sendo uma parceria entre escolas (gestores, equipes técnicas, professores titulares e professores do PARE com Coordenadorias Regionais da Educação (CREs) e Secretaria de Estado da Educação (SED). O foco do programa está no acolhimento e na aprendizagem dos estudantes (Santa Catarina, 2022).

Importante ressaltar que a rede estadual de ensino está presente em todos os municípios de Santa Catarina, e, possui muito mais matrículas do que as das redes municipais, assim, abrangendo mais imigrantes que estas. Em 2022, consultar o Gráfico 7 na página 65, em Santa Catarina havia 13.472 estudantes imigrantes matriculados no ensino fundamental e médio, entre redes municipais e estaduais. Deste total, 6.788 estavam matriculados na rede estadual de ensino, o que representa 50,38% das matrículas. Fica evidente que a rede estadual, representou a maioria dos estudantes imigrantes no ensino fundamental e médio, já que os outros 49,62% ficam divididos entre as redes municipais.

O programa PARE conta com material didático, formação docente e plataforma digital. O material do estudante está organizado em diferentes idiomas, “árabe, crioulo haitiano, espanhol, francês, inglês, lingala, suaíli e português” (Santa Catarina, 2022).

Figura 5 – Site do Programa de Acolhimento à Migrantes e Refugiados – PARE/SC



Página inicial PARE 2022 PARE 2023 Material complementar 2023

PROGRAMA DE ACOLHIMENTO À MIGRANTES E REFUGIADOS - PARE/SC

Curso de Formação 2022

Objetivo Geral
Promover a formação continuada dos professores para atuação e atendimento dos estudantes dos anos iniciais e finais do ensino fundamental da Educação Básica no PARE.

Objetivos Específicos

- Conhecer o projeto pedagógico e as orientações do PARE.
- Sensibilizar os professores para a acolhida humanizada dos estudantes migrantes e refugiados matriculados na rede estadual de ensino, visando minimizar os impactos nos processos de aprendizagem, socialização e sociabilidade.
- Difundir as práticas pedagógicas e os recursos didáticos para o ensino do português assegurando a integração linguística e avanços no percurso formativo do estudante refugiado e/ou migrante.

Fonte: Programa de Acolhimento à Migrantes e Refugiados – PARE/SC. Santa Catarina, 2023. Disponível em: <https://sites.google.com/sed.sc.gov.br/curso2021/pare-2022?authuser=2>. Acesso em: 01 dez. 2023.

Como podemos ver na figura 5 o programa conta com formação docente e plataforma *online*, onde encontra-se todo o material necessário para as formações. Entre os cursos ofertados aos docentes do programa estão: “Mediação cultural”, “Direitos humanos e migrações transnacionais”, “Acolhimento linguístico de estudantes migrantes no EF” ,“Práticas pedagógicas e recursos didáticos para o ensino de Português como língua de acolhimento”, “Projeto Pedagógico” e “Práticas pedagógicas de acolhimento” totalizando uma carga horária de doze horas de formação docente (Santa Catarina, 2022).

Para Arretche (2001), todo programa tem objetivos e estes estão alinhados com uma legislação geral, uma regulamentação específica. Os formuladores não são os mesmos agentes que implementam determinada política/programa. Neste caso, é importante que haja uma conexão entre os objetivos formulados e os agentes que executam esta política.

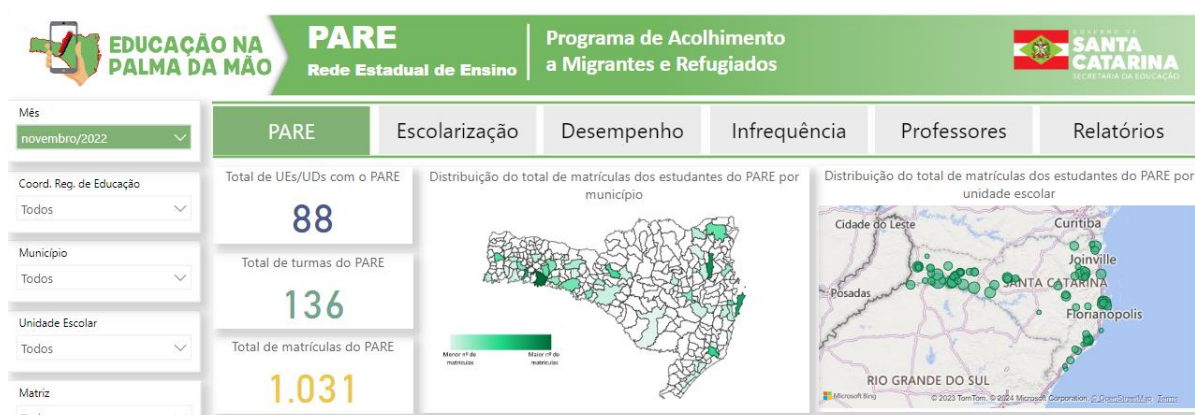
Mostra-se extremamente importante que o programa PARE tenha um cronograma de formação para docentes, para que estes compreendam porque o programa existe e para quem ele foi criado. Entre os agentes formuladores e os encarregados de executá-las, são necessárias comunicações, ou podemos ver distorções que desconfiguram determinada política. “Na prática, são estes últimos que fazem a política” (Arretche, 2001, p. 54). Neste caso, quem implementa este programa são os professores da rede estadual de ensino de SC.

Assim, analisamos que o programa PARE, desenvolveu uma política pública de acolhimento a estudantes imigrantes na rede estadual de ensino de SC. Pois, temos uma legislação estadual, uma portaria que orienta matrículas, temos um programa e temos uma ação

nas escolas. Além disso, para Draibe (2001, p. 25) “os efeitos de um dado programa referem-se a determinadas alterações”, que podem afetar instituições, agentes públicos e o público alvo. Este programa em questão apresenta uma contribuição tanto para os estudantes, que passam a contar com uma ação mais efetiva na melhoria do sistema educacional, quanto para os docentes, fomentando o seu desenvolvimento profissional em preparação para iniciativas futuras no atendimento pedagógico a estudantes imigrantes.

Um dado importante sobre o programa está no seu alcance, pois como o programa ocorre por adesão escolar, foi necessário pesquisar no *site* Educação na Palma da Mão, mantido pela SED/SC para verificarmos o alcance do programa. Percebemos que em novembro de 2022, o programa estava atuando em 88 unidades escolares, com 136 turmas e um total de 1031 alunos atendidos no programa PARE. Assim, dos 6.788 estudantes matriculados na rede estadual, apenas 1.031 frequentavam o PARE em novembro de 2022. O que dá uma margem de 15,18%. Os dados são julho e novembro de 2022 (Governo de Santa Catarina, 2024).

Figura 6 – Imagem obtida no site educação na palma da mão com os dados referentes ao programa PARE



Fonte: imagem obtida no *site* Educação na palma da mão. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/informacoes-educacionais/30945-educacao-na-palma-da-mao>. Acesso em: 22 jan. 2024.

Percebemos assim, que o programa tem muitos pontos positivos e que deve ser ampliado, para que chegue até todos os estudantes imigrantes da rede estadual de SC. Até mesmo, parcerias entre a rede estadual e redes municipais de ensino poderiam ser realizadas para que este programa pudesse atingir mais estudantes, independentemente da rede que esteja matriculado.

Observa-se assim, uma notável inércia por parte das redes municipais de ensino no desenvolvimento de programas e ações efetivas destinados ao acesso à educação escolar para

estudantes imigrantes. Como define Rua (2009), podemos chamar de demandas reprimidas, aquelas que são desconsideradas pelo Estado, condições que incomodam e causam desconforto a determinado grupo de pessoas, mas não gera ação do Estado, não chama a atenção dos órgãos governamentais. A complexidade e diversidade das necessidades desses alunos muitas vezes são desconsideradas, resultando em lacunas significativas no apoio oferecido. A falta de iniciativas específicas para garantia de um “acesso igualitário e livre do imigrante a serviços, programas, [...] à educação” (Santa Catarina, 2020) contribui para uma experiência desafiadora, tanto para os imigrantes quanto para os educadores.

Além disso, a ausência de políticas educacionais reflete a falta de prioridade dada a essa questão, percebendo a situação de inserção de estudantes imigrantes como algo passageiro, como se as redes de ensino acreditassem que logo esta situação estaria solucionada, “negar-lhe todo direito a uma presença reconhecida como permanente” que se efetive como um ser humano dotado de direitos e não seja visto apenas como uma presença provisória ou “apenas tolerada” (Sayad, 1998, p. 46). A elaboração de estratégias inclusivas, adaptação de currículos e oferta de suporte linguístico são aspectos fundamentais que frequentemente ficam negligenciados. Urge, portanto, um engajamento mais ativo por parte das autoridades municipais na formulação e implementação de programas educacionais que promovam a equidade e a inclusão, garantindo que os estudantes imigrantes tenham acesso adequado e igualitário à educação. Uma igualdade que respeite e promova as diferenças. “A percepção de que ser livre e ser igual não elimina o desejo de marcar identidades variadas e distintas especificidades humanas [...], o reconhecimento do outro pela aceitação, pelo respeito e pela fraterna inclusão. (Boto, 2005, p. 791)

Nas redes municipais, os programas identificados são aqueles que ocorrem de forma geral, a todos os estudantes com dificuldades de aprendizagem. Um exemplo está na Resolução CME nº 03, de 25 de maio de 2022 (Videira, 2022b)¹⁹. A resolução prevê a criação de um “Programa de Reforço Escolar das Escolas da Rede Municipal de Ensino”, que tem por objetivo “potencializar o aprendizado dos estudantes bem como a melhoria no fluxo escolar, garantindo ações diferenciadas e eficazes de retomada de habilidades não desenvolvidas pelos estudantes em língua portuguesa e Matemática” e ressalta que “os alunos estrangeiros que não dominam a língua portuguesa deverão ser encaminhados ao reforço escolar com o objetivo de que se apropriem dela, o que possibilitará a aprendizagem escolar”. (Videira, 2022b). De certa forma,

¹⁹ Resolução CME nº 03, de 25 de maio de 2022 que estabelece critérios para execução do Programa de Reforço Escolar das Escolas da Rede Municipal de Ensino, instituído de acordo com o Art. 10 da Resolução CME 16/2020, do município de Videira.

o programa acaba ignorando as especificidades de estudantes imigrantes, colocando juntos a estudantes brasileiros com dificuldades na aprendizagem para que possam acompanhar as aulas no ensino regular.

Outro exemplo está na rede municipal de Criciúma, como já citado anteriormente, a um documento denominado: “Documento Orientador Estudantes Migrantes de Criciúma”, o qual foi elaborado pela Secretaria de Educação de Criciúma e tem por objetivo direcionar as unidades escolares no “acolhimento, matrícula, emissão de documentos e ações pedagógicas a estudantes estrangeiros” (Prefeitura de Criciúma, 2023).

Entre as orientações sobre o acolhimento de estudantes imigrantes na rede municipal de ensino, há diretrizes a equipe gestora e aos docentes: “É importante a disponibilização, em diferentes idiomas, de documentos indispensáveis para a convivência na escola, como: regras da instituição de ensino, direitos e deveres das famílias, entre outros”. e “Nos momentos artístico-culturais da unidade de ensino, é possível contemplar a temática da imigração” como para os docentes, “o professor deverá fazer constante uso de imagens combinadas com palavras em Língua Portuguesa.”, promover “temas que levem todos os estudantes a refletirem situações que afetam diretamente os imigrantes” (Prefeitura de Criciúma, 2023).

Por fim, o documento cita a possibilidade de parcerias entre instituições de nível superior, públicas ou privadas, que possibilitem ações pedagógicas para acolhimento e integração destes estudantes:

Existe também a possibilidade de a unidade de ensino formalizar parcerias com Instituições de Ensino Superior, Conselhos Municipais, Secretaria de Assistência Social, entre outros, que possam auxiliar nas ações pedagógicas voltadas ao acolhimento, integração e aprendizagem dos estudantes estrangeiros (Prefeitura de Criciúma, 2023).

Percebemos assim, que muitas vezes as redes de ensino buscam fora da escola soluções que podem ser desenvolvidas dentro das unidades de ensino. Na formação de parcerias com instituições públicas e/ou privadas, buscam terceirizar soluções a desafios internos.

A falta de ação das redes municipais de ensino, apenas acentuam um acesso desigual a essas populações, que muitas vezes ingressam no Brasil com enormes dificuldades econômicas e em busca de melhores horizontes. Para Oliveira (2020) ao adentrar o século XXI, o Brasil carrega consigo uma significativa dívida social com diversos segmentos da sociedade, associada a uma concentração de riqueza desproporcional. “É um país extremamente desigual e está localizado na região mais desigual do Planeta, a América Latina” (Oliveira, 2020, p. 9)

Para a autora, entre 2003 e 2016 inúmeras políticas públicas surgiram com objetivo de diminuir as desigualdades sociais no Brasil: “essas políticas educacionais aliadas a outras medidas econômicas transformaram a estrutura social do país muito rapidamente” (Oliveira, 2020, p. 10). Porém, segundo a autora,

O Brasil não conseguiu reverter seus indicadores de desigualdade ao ponto de superar essa chaga histórica e permanece sendo um dos países mais injustos do mundo. É o 10º pior país do mundo em termos de desigualdade de renda (Oliveira, 2020, p. 10).

Além de toda essa desigualdade social, surgiram e se fortaleceram novas correntes liberais, com o avanço da globalização e neoliberalismo, que segundo Santos (2008) e Ianni (2004) são correntes que contribuem para o fortalecimento das desigualdades, seja entre nações, seja entre pessoas. Para Janete Palú e Oto João Petry (2020), no Brasil, a ascensão da influência neoliberal e o fortalecimento do neoconservadorismo intensificaram-se a partir de 2016, momento em que a presidente Dilma Rousseff foi destituída por meio de um processo de impeachment. “A aliança entre neoliberalismo e neoconservadorismo tem conformado um novo papel ao Estado. O neoliberalismo caracteriza-se por pregar que o Estado intervenha o mínimo na economia” (Palú; Petry, 2020, p 7).

Segundo Leonardo Secchi, Gissele Souza de Franceschi Nunes e Thiago José De Chaves (2021) as eleições de 2018 representaram um marco significativo na história política brasileira. Após 24 anos de alternância entre o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e o Partido dos Trabalhadores (PT), Jair Bolsonaro foi eleito com base em uma plataforma centrada no “combate à corrupção e mudança na forma de fazer política, com menor intervenção política e reviravolta ideológica, especialmente na área de educação” (Secchi; Nunes; Chaves, 2021, p. 13). Materializando uma vitória política destas novas correntes neoliberais e neoconservadoras. Essas novas correntes neoliberais e neoconservadoras, ditam a formulação das políticas educacionais a partir de 2016 (Palú; Petry, 2020).

Para Saviani (2013, p. 430): “A educação passa a ser entendida como um investimento em capital humano individual que habilita as pessoas para a competição pelos empregos disponíveis”. Essas novas configurações acabam por ir na contramão da visão de uma educação escolar universal, gratuita, laica e de qualidade, por uma simples questão, a educação é vista como uma mercadoria, logo na concepção de mundo neoliberal capitalista, não pode ser igual distribuída a todos. Conforme Marília Gouvea de Miranda (2016, p. 569): “A ideia de que caberia ao Estado assegurar uma educação pública universal, com qualidade e com gestão

pública é cada vez mais atravessada por interesses empresariais e políticos que querem fazer da escola um negócio progressivamente mais lucrativo”.

Essas novas políticas educacionais, sob a ótica do neoliberalismo, acabam por muitas vezes influenciar uma política educacional mais ausente. Colocando sob os indivíduos a responsabilidade de seu sucesso, seu êxito. Para Palú e Petry (2020) essa abordagem pedagógica coloca a responsabilidade pela condição dos indivíduos diretamente sobre eles mesmos.

Assim, nesse contexto neoliberal, talvez este seja um importante indicador das dificuldades no surgimento de novas políticas públicas educacionais que de fato contribuam para o acesso à educação básica de imigrantes. E chegando ao final deste capítulo, em que buscamos responder a seguinte questão: Quais foram as ações dos conselhos de educação, nacional, estadual e municipais para o acesso de estudantes imigrantes na educação básica? Percebemos que o CNE buscou através da Resolução nº 1 do CNE/2020 (BRASIL, 2020) orientar e organizar o acesso à educação escolar de todos os imigrantes, com ou sem documentação. Este documento deu garantias legais do acesso à educação aos imigrantes sem comprovação de escolaridade.

A CF/1988, o ECA/1990, a LDB/1996 e o PNE/2014 já garantiam o direito de todos à educação, com uma perspectiva de universalidade. Com a Resolução nº 1/2020 do CNE (BRASIL, 2020), reforça, confirma e estabelece condições para o exercício do Direito à Educação ao estudante imigrante, independentemente de sua origem e documentação. Entretanto, para Araujo (2021), este direito ainda é cerceado:

[...] não obstante a legislação vigente assegurar a educação pública e gratuita como direito de todos e dever do Estado, o acesso ainda é permeado por problemas regionais, financeiros, estruturais, mas também por limitações nas oportunidades educacionais às camadas populares ao fazer com que o próprio sistema educacional acentue as desigualdades” (Araujo, 2021, P. 58).

Ainda assim, se percebemos desigualdade em relação à população brasileira, este problema se estende aos imigrantes, principalmente os refugiados, problemas estes que refletem no espaço escolar, “os graves problemas sociais extra-escolares interferem negativamente no acesso, na trajetória e no desempenho dos alunos procedentes de famílias de baixa renda” (Cury, 2008a, p. 2017). A legislação brasileira visa igualdade entre brasileiros e imigrantes, mas a falta de políticas públicas revela limitações em garantir igualdade social e desenvolvimento individual, como nos mostra Oliveira e Bernartt (2017):

Embora a legislação brasileira procure garantir a igualdade de tratamento entre brasileiros e estrangeiros residentes no país, a falta de ações formais de ensino da língua portuguesa para imigrantes demonstra que leis como a Lei da Migração e a

própria Constituição Federal não são capazes, por si só, de garantir igualdade de condições de participação social e desenvolvimento individual (Oliveira, Bernartt, 2017, p. 111).

Para as autoras, tais leis podem ser complementadas por políticas públicas práticas, contribuindo gradualmente para reduzir as desvantagens enfrentadas por imigrantes, como a mencionada ausência de proficiência na língua portuguesa. Incluindo o imigrante nesse processo de formulação de políticas públicas “[...] ampliação da participação dos próprios imigrantes na esfera das decisões acerca de seus interesses possa ajudar na implementação de programas que, de fato, promovam a integração [...]” (Bordignon, 2016, p. 204).

No que tange um dos objetivos desta pesquisa, que foi destacar ações nos documentos dos Conselhos de Educação (Estadual e Municipal) que regulamentam o processo de acesso de imigrantes às suas redes de ensino. Percebemos assim, a pouca ação dos CE na formulação de diretrizes para o acesso à educação para imigrantes. Além da Resolução nº 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020), encontramos uma resolução em nível estadual, a Resolução CEE/SC Nº 052 de 2016 (Santa Catarina, 2016b), apenas duas resoluções municipais, uma em Chapecó Resolução COMED Nº 001 de 2021 (Chapecó, 2021) e outra em Videira Resolução CME Nº 08 de 2021 (Videira, 2021). Como já falamos anteriormente, dos oito CE investigados, apenas três agiram no sentido de promover acesso à educação a imigrantes.

A falta de atenção ao ingresso de estudantes imigrantes na educação básica por estes Conselhos de Educação encontra nos estudos de Sayad (1998) uma explicação plausível, para o autor o imigrante muitas vezes é visto pela sociedade como um ser provisório, que chegou a um destino em busca de trabalho e conseqüentemente em algum momento irá regressar de volta à sua origem.

No que se refere aos programas e ações, podemos afirmar que embora o Estado tenha tentado nos últimos anos, não foi ainda capaz de garantir igualdade de condições de acesso à educação escolar entre imigrantes e brasileiros. É importante frisar o programa PARE, como uma importante iniciativa da rede estadual de ensino de SC na promoção de acolhimento a imigrantes nas escolas. São iniciativas como essa, que precisam ser ampliadas. Além da legislação, precisamos de mais políticas públicas educacionais que diminuam as barreiras do acesso à educação escolar, que promovam a qualidade de ensino a estes imigrantes. Entendemos ser fundamental ao imigrante o domínio do idioma falado no Brasil, a importância de aprender o português para um imigrante no Brasil transcende as barreiras linguísticas. Mas ir além disso, promover o respeito, a diversidade, não agir como se a matrícula escolar fosse uma obrigação das unidades de ensino.

Portanto, reconhecer a importância do aprendizado do português para imigrantes no Brasil destaca a necessidade premente de políticas educacionais inclusivas e sensíveis às demandas específicas destes estudantes. A promoção de programas que levem em consideração as diferentes origens culturais e linguísticas dos aprendizes, aliada a estratégias flexíveis e acessíveis, pode ser um passo fundamental para garantir que a educação desempenhe um papel efetivo na integração e no empoderamento dos refugiados.

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. Essas são as exigências que o direito à educação traz, a fim de democratizar a sociedade brasileira e republicanizar o Estado. (Cury, 2008b, p. 302)

Ao adotar uma abordagem centrada nas necessidades dos imigrantes, as políticas educacionais podem se tornar instrumentos poderosos na construção de uma sociedade mais inclusiva e acolhedora. Para Cury (2002, p. 261), “o direito à educação passa a ser politicamente exigido como uma arma não violenta de reivindicação e de participação política”, sem esta, os seres humanos ficam privados de uma participação efetiva na sociedade em que vivem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo analisar, com base em documentos, as ações promovidas pelo Estado visando garantir o acesso de estudantes imigrantes à Educação Básica de Santa Catarina. Ao buscar termos adequados para expressar brevemente as conclusões em relação à pesquisa, é crucial reiterar a importância da problemática abordada.

A intenção deste estudo foi e é enriquecer a discussão sobre o acesso à educação básica de estudantes imigrantes no Brasil e como as políticas educacionais abordam essa questão. Nossa pesquisa buscou responder aos seguintes objetivos específicos: I) Identificar como ocorre a distribuição de matrículas de imigrantes na educação básica pelo estado de Santa Catarina; II) Verificar de que forma a legislação brasileira norteia o acesso à educação básica aos estudantes imigrantes; III) Destacar ações nos documentos dos Conselhos de Educação (Estadual e Municipal) que regulamentam o processo de acesso de imigrantes às suas redes de ensino.

No primeiro capítulo, apresentamos um levantamento da produção acadêmica sobre a temática e pudemos perceber que ocorreu nos últimos anos um crescimento em pesquisas sobre a temática, tendo em vista o grande fluxo de imigrantes chegando ao Brasil. Discutimos os conceitos de políticas públicas e políticas educacionais percebendo como a política se articula na sociedade, desde a sua formulação até a sua implementação. Também buscamos compreender conceitos como Estado, Direito à Educação e todo o processo histórico de constituição da educação como um direito público subjetivo no Brasil. Percebemos que o Brasil seguiu nos últimos anos as diretrizes dos principais acordos internacionais de promoção dos direitos humanos. Garantido em sua legislação nacional o acesso aos imigrantes dos direitos sociais, estabelecidos na CF/1988. Direito à educação, saúde, trabalho, lazer, entre outros. “O Estado de direito é o Estado dos cidadãos [...]” (Bobbio, 2004, p. 31).

Com base nas pesquisas realizadas anteriormente, identificamos importantes avanços na consolidação do direito à educação a estudantes imigrantes. Esses avanços ocorrem mais no âmbito jurídico do que pedagógico. Como levantado por Magalhães (2010), Waldman (2012) e Bordignon (2016), a falta de uma legislação específica que consolidasse o direito a matrícula a imigrantes sem documentação comprobatória de escolaridade foram resolvidos com a aprovação da Lei n.º 13.445/2017, a lei de Migração (Brasil, 2017), além disso, a Resolução n.º 1 do CNE/2020 (BRASIL, 2020) orienta as redes de ensino a como proceder na matrícula de estudantes sem documentação.

Mesmo assim, carecem ações efetivas do Estado na promoção de programas e projetos que contribuam para um acesso igualitário entre brasileiros e imigrantes na educação básica.

Como já mencionado pelos pesquisadores Ibañez (2020), Santos (2019) e Araujo (2021), a simples matrícula não é garantia de que estudantes imigrantes estão sendo inseridos na educação escolar com a mesma equidade que brasileiros, faltam ações específicas do Estado na consolidação de um acesso a educação básica em condições de igualdade a estes estudantes que não dominam a língua portuguesa e são inseridos na sala de aula, muitas vezes a própria sorte, com pouco amparo pelas redes de ensino.

Para Cury (2002), é dever do Estado garantir uma educação pública, gratuita e de qualidade a toda sua população. Assim, é possível identificar ao longo da história do Brasil diversas iniciativas que visam consolidar a educação como um direito universal, como a CF/1988 (Brasil, 1988), o ECA (Brasil, 1990), a LDB/1996 (Brasil, 1996) e o PNE (Brasil, 2014). Mesmo assim, fica evidente que a busca pela universalização da educação escolar no Brasil foi um processo lento, marcado por desigualdades e que surpreendentemente, até o momento, não foi alcançado.

O direito da educação será consagrado quando a escola adquirir padrões curriculares e orientações políticas que assegurem algum patamar de inversão de prioridades, mediante atendimento que contemple – à guisa de justiça distributiva – grupos sociais reconhecidamente com maior dificuldade para participar desse direito subjetivo universal – que é a escola pública, gratuita, obrigatória e laica (Boto, 2005, p. 779).

Com o crescente aumento de imigrantes chegando ao Brasil, estes estudantes necessitam de atendimento escolar adequado a suas necessidades. Assim, encerramos o capítulo problematizando etnocentrismo, imigração, globalização, fluxos migratórios e multiculturalidade, percebendo assim, como define Ianni (2004), os processos migratórios atuais são carregados de heterogeneidades.

A aprovação da Lei n.º 13.445/2017 (Brasil, 2017) contribuiu para consolidar o direito ao acesso à educação básica a todos os imigrantes, os entraves burocráticos não poderiam mais ser empecilho para o acesso à educação escolar, se antes a falta de documentação era um impedimento, com a aprovação da Lei de Migração (Brasil, 2017) a matrícula passou a ser um direito inadiável. Este avanço significativo está alinhado com as principais convenções internacionais de direitos humanos, que têm como objetivo assegurar direitos fundamentais a todas as pessoas, independentemente de sua nacionalidade. Dessa forma, atualmente, a legislação nacional garante o direito à educação aos estudantes imigrantes. No entanto, para efetivar o acesso à inclusão escolar é imperativo que o Estado desenvolva programas e ações direcionados à integração desses alunos nas escolas.

Por conseguinte, o segundo capítulo nos permitiu compreender como ocorreram as matrículas de estudantes imigrantes nas etapas do ensino fundamental e médio da Educação Básica em SC. Analisado primeiramente por regiões e, em seguida, por municípios, para percebermos que entre as sete Regiões Geográficas Intermediárias de Santa Catarina algumas possuem uma concentração maior de matrículas de imigrantes do que outras. As RGI que apresentaram o maior número de matrículas entre 2017 e 2022 foram: Blumenau (27%), Chapecó (25%) e Florianópolis (20%). Essas três regiões representaram 72% das matrículas, considerando as redes públicas de ensino, tanto estaduais quanto municipais.

Observamos, assim, que o acesso à Educação Básica ocorreu de forma heterogênea pelo estado entre 2017 e 2022, com as matrículas concentradas em grandes centros urbanos litorâneos. No entanto, o município de Chapecó, na região oeste, destaca-se como uma exceção. Apesar de não ser localizado no litoral catarinense, Chapecó mostrou-se um ponto de destaque no crescimento populacional e econômico. Dos dez municípios com o maior número de matrículas no período, apenas Chapecó não está situado no litoral catarinense. Como afirma Bordignon (2016, p. 205), o município já vinha registrando um grande contingente de imigrantes, trazidos pela iniciativa privada para atender à demanda de mão de obra pelas empresas. “O caso específico dos haitianos de Chapecó e região merece um olhar diferenciado, uma vez que eles, ao chegarem à região, trazidos pela demanda de mão de obra pelas empresas, inicialmente não têm sido colhidos pelo poder público (isento)”.

Todos esses fatores reforçam os indícios de que os fluxos migratórios estão estritamente interligados com questões econômicas, sendo “[...] observado o protagonismo da Região Sul como um todo, que passou a ser o principal polo de concentração de força de trabalho” (Oliveira; Tonhati, 2022, p. 31).

Quando analisamos os municípios selecionados para a pesquisa documental, realizamos o recorte de escolher um por RGI, o município que apresentou o maior número de matrículas entre 2017 e 2022. Assim, os resultados foram estes: Chapecó (4.217); Florianópolis (4.075); Joinville (3.843); Balneário Camboriú (1.981); Criciúma (1.731); Videira (165) e Lages (141). Novamente percebemos importantes diferenças, uma disparidade grande quantitativamente falando, entre os municípios de Chapecó e Florianópolis com Videira e Lages.

Concluimos o capítulo com a constatação que ocorreu entre 2017 e 2022 um aumento impressionante na matrícula de estudantes imigrantes em Santa Catarina, em seis anos, saímos de 2.820 matrículas para 13.472 matrículas no ensino fundamental e médio, seja na rede estadual, seja nas redes municipais de ensino. Um crescimento de 377,73% de aumento de estudantes imigrantes entre 2017 e 2022. Também constatamos que dos 295 municípios

catarinenses, 225 apresentaram matrículas de imigrantes nesse período, com essas matrículas concentradas nos maiores municípios, tanto em termos populacionais, quanto em termos econômicos.

O aumento na matrícula de imigrantes nas escolas brasileiras tem relação com o aumento na chegada de pessoas principalmente de países da América Latina, como Haiti e Venezuela. Diante disso, buscamos, no terceiro capítulo, investigar como se constituiu o direito à Educação Básica no Brasil para estudantes imigrantes. Observando pela ótica jurídica, o imigrante tem acesso irrestrito à educação, assim precisamos discutir e pensar cada vez mais, se esse acesso ocorre de forma igualitária, como está instituído na legislação, principalmente quando percebemos grandes fluxos de imigrantes entrando no país na condição de refugiados, se deslocando por várias regiões até chegarem ao estado de Santa Catarina. Para Araujo (2021), não basta a garantia jurídica do acesso, o Estado precisa garantir condições de progressão nos estudos a estes estudantes, como políticas que garantam o acesso pleno do estudante à Educação Básica.

Percebemos que a consolidação de uma legislação nacional foi importante para dar segurança jurídica à matrícula de todos os imigrantes, independentemente de sua condição de ingresso no Brasil, seja um emigrante forçado ou não, que se desloca voluntariamente ou fugindo de alguma adversidade e ingressando na condição de refugiado. As matrículas já aconteciam antes mesmo da Lei n.º 13.445/2017 (Brasil, 2017), mas a lei consolidou esse direito, garantindo que a falta de documentação não pode ser empecilho para a realização da matrícula. Os próprios dados nos dizem isso, o aumento de matrículas de imigrantes nas escolas catarinenses pode ter relação direta com a aprovação da Lei n.º 13.445/2017 (Brasil, 2017).

A partir da Lei federal n.º 13.445/2017 (Brasil, 2017), que propôs a Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia, analisamos a legislação de SC através da Lei n.º 18.018 (Santa Catarina, 2020) e as Leis municipais de Florianópolis n.º 10.735 (Florianópolis, 2020), de Chapecó Lei n.º 7.729 (Chapecó, 2022) e Videira Lei n.º 4.063 (Videira, 2022a). Percebemos assim que, além da lei estadual, dos sete municípios investigados, apenas três aprovaram leis que implementaram políticas públicas para a população imigrante.

Realizando a análise destes documentos, percebemos que pouco acrescentaram em relação ao que já era assegurado na Lei Federal n.º 13.445/2017 (Brasil, 2017). Algumas trouxeram proposições importantes, como a criação de centros de atendimento ao imigrante. Nos municípios de Florianópolis, Chapecó e Videira, esses centros contribuem para orientar esses imigrantes a buscarem seus direitos garantidos em lei, e, conseqüentemente, motivá-los a ingressar na educação escolar.

Entendemos que, dentro do campo jurídico, a educação básica está consolidada como um direito ao migrante. No entanto, consideramos necessário implementar políticas públicas educacionais que promovam um acesso em condições de igualdade, possibilitando ao estudante seu desenvolvimento pleno. Conforme Bordignon (2016, p. 204), “[...] é preciso criar políticas, que além de definir as questões de entrada, também garantam aos indivíduos condições dignas de permanência [...]”, que busquem eliminar barreiras aos estudantes, barreiras estas desde a compreensão da organização do espaço escolar no Brasil, até mesmo a língua (Cotinguiba, Cotinguiba, 2014).

Neste sentido, no quarto capítulo, dedicamo-nos a investigar a atuação dos Conselhos de Educação na promoção do acesso à educação básica para estudantes imigrantes. Identificamos a pouca ação de alguns CE e observamos que muitas redes de ensino se amparam na legislação nacional, sem considerar sua realidade local, sem pensar além do acesso à escola, sem discutir políticas públicas educacionais, com a comunidade local, ouvindo as necessidades da população migrante, ou seja, uma política construída para o migrante, pelos migrantes (Bordignon, 2016).

A principal documentação que orienta os sistemas de ensino no acesso de migrantes à educação básica é a Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020), nela consta a garantia da matrícula “A matrícula, uma vez demandada, será de imediato assegurada na educação básica obrigatória”, sendo que a falta de documentação “não consistirá em óbice à matrícula”, nem mesmo a “tradução juramentada” e “situação migratória irregular”. Também determina que na ausência de documentos, estudantes devem ser avaliados pelos sistemas de ensino. A avaliação deve ocorrer na língua materna do estudante, alunos da educação infantil até o primeiro ano do ensino fundamental devem ser inseridos conforme sua idade, a partir do segundo ano do EF, a avaliação será aplicada.

A partir da Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020), buscamos investigar nas redes de ensino que compõem o corpus desta pesquisa as ações dos Conselhos de Educação. Dos oito conselhos investigados, encontramos iniciativas em apenas três. Uma do Conselho Estadual de Educação (CEE), que orienta a rede estadual de ensino de Santa Catarina, e duas municipais, uma em Chapecó e outra em Videira, nas quais os documentos propõem poucas ações efetivas. Infelizmente, observa-se uma notável negligência por parte das redes municipais de ensino no desenvolvimento de programas e ações efetivas destinadas ao acesso à educação escolar para estudantes imigrantes. Foi identificado apenas um programa de acolhimento e inclusão de migrantes nas redes de ensino, o programa PARE, que acontece na rede estadual de ensino de SC. Isso nos leva a perceber que, ao compararmos a rede estadual de ensino com as redes

municipais de ensino, há uma total inércia das redes municipais em relação à promoção do acesso à educação básica para imigrantes. Parece que, para grande parte das redes municipais, esses estudantes simplesmente não existem, representando uma “[...] discriminação até pela invisibilidade [...]”, como defende Ibañez (2020, p. 164).

Durante esta trajetória, ficou claro o quão relevante foi a análise do acesso à educação básica de estudantes imigrantes em Santa Catarina. Esta investigação não apenas proporcionou percepções valiosas, mas também abriu caminhos para novas possibilidades de pesquisa. Atualmente, Santa Catarina se configura como destino para milhares de imigrantes e também migrantes nacionais, possibilitando futuras pesquisas. Ao término desta jornada, torna-se evidente que a abordagem desse tema não se encerra neste momento. Inúmeras questões permanecem abertas e requerem investigações futuras, desafiando tanto este pesquisador quanto tantos outros interessados em explorar a dinâmica do ingresso de imigrantes nas escolas.

Entre as possibilidades de novas análises estão um aprofundamento da análise demográfica, buscando os motivos que tornam alguns centros urbanos mais atrativos do que outros para a população imigrante, assim como investigar a atuação do Estado e do setor privado nesse contexto. Investigar também a relação entre o número de matrículas nas escolas e a geração de empregos nos municípios pode oferecer uma perspectiva inovadora.

Além disso, analisar a efetivação das ações do Estado, propostas pelos Conselhos de Educação, como o que determina a Resolução n.º 1 do CNE/2020 (Brasil, 2020) onde “as escolas devem organizar procedimentos para o acolhimento dos estudantes migrantes”. Desta forma, podemos propor e externar a necessidade de existência de em pesquisas futuras, a realização de uma investigação de campo, para averiguar se essas ações estão de fato ocorrendo nas unidades escolares. Com uma metodologia de pesquisa de campo, futuros pesquisadores podem dar um olhar mais sociológico e menos jurídico ao tema e averiguar a dinâmica social na escola, buscando compreender como as crianças se relacionam, seja entre elas, seja com o espaço físico, como ocorrem as relações entre imigrantes e brasileiros, e como a escola interage com elas para compreender o ambiente educacional.

Analisar as políticas educacionais e a formação docente, seja na formação inicial ou continuada, os desafios que se apresentam aos docentes no trabalho com crianças e adolescentes imigrantes. Investigar, por exemplo, na rede municipal de ensino de Chapecó, ou outro município, quais escolas apresentam mais matrículas de imigrantes, traçar um aspecto social e econômico, e buscar responder perguntas, tais quais: quais atividades são desenvolvidas nestas escolas? Onde as crianças ficam fora da escola? Quais são os espaços frequentados por essas crianças? Como as políticas educacionais podem ser ajustadas para abordar lacunas na

inclusão? Essas sugestões de pesquisa visam ir além da mera identificação de dados, buscando compreender as complexidades subjacentes aos fenômenos educacionais, sociais e econômicos em análise.

Por fim, cabe destacar a necessidade de se construir uma estrutura mais inclusiva nas escolas, partindo de forma conjunta com políticas efetivas desde a esfera nacional, estadual e municipal, buscando valorizar a cultura desses estudantes. Partindo para construção de políticas que ouça os imigrantes, como defende Souza (2006, p. 35), “[...] políticas públicas de caráter participativo [...]”, visando a inserção de grupos sociais na formulação de políticas públicas e compreendendo quais são seus anseios em relação à educação escolar. Isso permitiria uma construção coletiva de políticas educacionais que valorizem a cultura, a história e a vivência desses imigrantes, e ao mesmo tempo em que possibilitem o seu desenvolvimento pleno.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 10520**: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

ACNUR - Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados. **Brasil torna-se o país com maior número de refugiados venezuelanos reconhecidos na América Latina**. Online, 2020. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2020/01/31/brasil-torna-se-o-pais-com-maior-numero-de-refugiados-venezuelanos-reconhecidos-na-america-latina/>. Acesso em: 19 fev. 2022.

ACNUR - Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados. **Deslocamento global atinge novo recorde e reforça tendência de crescimento da última década**. Online, 2022. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2022/06/15/acnur-deslocamento-global-atinge-novo-recorde-e-reforca-tendencia-de-crescimento-da-ultima-decada/>. Acesso em: 19 fev. 2022.

ACNUR - Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados. **Migrações, refúgio e apatridia**: guia para comunicadores. Brasília: ACNUR, 2019. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/05/Migracoes-FICAS-color_FINAL.pdf. Acesso em: 01 dez. 2023.

ACNUR - Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados. **Retrospectiva 2023**: Diagnóstico Participativo 2023. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2023/12/2023-Retrospectiva.pdf> acesso em 22 jan. 2024.

AGÊNCIA CATARINENSE DE NOTÍCIAS (Santa Catarina). **Municípios de Santa Catarina estão entre os 30 com maiores PIB do país**. 2023. Disponível em: <https://estado.sc.gov.br/noticias/santa-catarina-tem-municipios-entre-os-30-com-maiores-pib-do-pais/#:~:text=Piratuba%20alcançou%20o%20maior%20PIB,terceira%20e%20quarta%20colocações%20respectivamente..> Acesso em: 21 dez. 2023.

ARAUJO, Isabella de Meira. **Acesso à escola para migrantes internacionais na educação básica**: uma análise das políticas de distribuição de oportunidades educacionais em Curitiba-PR. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

ASSUMPÇÃO, Adriana. Maria de; AGUIAR, Gabriela Azevedo de. **“Tienes que hablar portugués con tu hijo”**. Retos para el proceso de inclusión de los niños inmigrantes en las escuelas de Río de Janeiro. Revista Iberoamericana de Educación, v. 81, n. 1, p. 167-188, 5 sep. 2019.

BALNEÁRIO CAMBORIÚ. **Secretaria Municipal da Educação**. INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 05/2023 – GAB/SED. Estabelece diretrizes para matrícula no Ensino Fundamental das Unidades Escolares da rede pública municipal de ensino de Balneário Camboriú/SC para o ano letivo de 2024. 2023.

BALNEÁRIO CAMBORIÚ. **RESOLUÇÃO Nº 4, DE 15 DE NOVEMBRO DE 2022**. Dispõe sobre o plano de ação para acolhimento de imigrantes em situação de vulnerabilidade

decorrente de fluxo migratório por crise humanitária. Balneário Camboriú, SC. 2022. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/b/balneario-camboriu/resolucao/2022/1/4/resolucao-n-4-2022-dispoe-sobre-o-plano-de-acao-para-acolhimento-de-imigrantes-em-situacao-de-vulnerabilidade-decorrente-de-fluxo-migratorio-por-crise-humanitaria> acesso em 30 nov. 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229p.

BARTLETT, Lesley; RODRÍGUEZ, Diana; OLIVEIRA, Gabrielle. Migração e educação: perspectivas socioculturais. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 41, n. spe, p. 1153-1171, 2015. DOI: 10.1590/S1517-9702201508144891. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/109877>. Acesso em: 27 jul. 2023.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 22 set 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei Nº 6.815, de 19 de Agosto de 1980**. Define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, cria o Conselho Nacional de Imigração. Brasília, 1980. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6815.htm acesso em 28 out 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm#:~:text=Dispõe%20sobre%20o%20Estatuto%20da,Adolescente%20e%20dá%20outras%20providências.&text=Art.%201º%20Esta%20Lei%20dispõe,e%20dezoito%20anos%20de%20idade. Acesso em 17 nov. 2023.

BRASIL. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm acesso em 22 set 2022.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **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. Brasília, 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm acesso em 29 out 2023.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Resolução Normativa nº 97 de 12 de Janeiro de 2012**. Dispõe sobre a concessão do visto permanente previsto no art. 16 da Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980, a nacionais do Haiti. Disponível em: http://portal.mte.gov.br/trab_estrang/resolucoes-normativas.htm. Acesso: em 26 de mar de 2023.

BRASIL. **Lei n. 13.445, de 24 de maio de 2017**. Lei de Migração. Brasília, DF: 2017b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13445.htm. Acesso em: 15 abril 2023.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. **Lei nº 13.684, de 21 de junho de 2018**. Dispõe sobre medidas de assistência emergencial para acolhimento a pessoas em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária; e dá outras providências. Brasília, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113684.htm acesso em 23 set 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. **Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020b**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Brasília, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113979.htm acesso em 22 set 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 1, de 13 de novembro de 2020**. Brasília: 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2020-pdf/165271-rceb001-20/file>. Acesso em: 05 out. 2022.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. 240 p.

BOTO, Carlota. A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos. In: SCHILLING, Flavia. **Direitos Humanos e Educação**: Outras palavras, outras práticas. São Paulo: Cortez, 2005. pp. 87-144.

BOBBIO, Norberto, MATTEUCCI, Nicola e PASQUINO, Gianfrancesco. **Dicionário de política**. Trad. Carmen C. Varriale et al. 11.ed. Brasília, Ed. Universidade de Brasília, 1998 v.1

BORDIGNON, Sandra. **Inserção dos imigrantes haitianos nos contextos educativos escolares e não escolares no Oeste Catarinense**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unochapecó. Chapecó, 2016.

BUSKO, Danielle. Políticas públicas educacionais para imigrantes e refugiados: rede de acolhimento no Rio Grande do Sul. **Revista da Defensoria Pública da União**, v. 1, n. 10, p. 178-208, 18 dez. 2020.

BRUMER, Anita et al. A elaboração de projeto de pesquisa em ciências sociais. In: PINTO, Céli Regina, GUAZZELLI, Cesar. **Ciências humanas**: pesquisa e método. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Antônio Tadeu de, *in*: TONHATI, Tânia; CAVALCANTI, Leonardo. (Org.) ; DUTRA, D. (Org.) ; OLIVEIRA, M. (Org.) . **A imigração haitiana no Brasil**: características sócio-demográficas e laborais na região sul e no Distrito Federal. 1. ed. Santiago: Universidad de Desarrollo (UDD), 2016. v. 1. p. 25 - 39

CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu Antônio de; SILVA, B. G. **Relatório Anual OBMigra 2022**. 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.

CHAPECÓ. **Lei nº 7.729, de 26 de outubro de 2022.** Institui a Política Municipal da Imigração e dá outras providências. Chapecó, SC. 2022. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/c/chapeco/lei-ordinaria/2022/773/7729/lei-ordinaria-n-7729-2022-institui-a-politica-municipal-da-imigracao-e-da-outras-providencias?q=imigrantes> acesso em 20 nov. 2023.

CHAPECÓ. **RESOLUÇÃO COMED Nº 001/2021.** Fixa normas e procedimentos para matrículas dos alunos estrangeiros no Sistema Municipal de Ensino de Chapecó. Chapecó. 2021. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/10ZNz_iOEPZxiGxFmBMF4Ed8lhvhMInpa/view?usp=drive_link. Acesso em 20 nov 2022.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** São Paulo: Cortez, 2003.

CLARO, Carolina de Abreu Batista. **Do estatuto do estrangeiro à lei de migração:** avanços e expectativas. *In.* Boletim de Economia e Política Internacional | BEPI | n. 26 | Set. 2019/Abr. 2020.

COTINGUIBA, Marília Lima Pimentel; COTINGUIBA, Geraldo Castro. Imigração haitiana para o Brasil: os desafios no caminho da educação escolar. **Revista Pedagógica.** Chapecó, v. 17. n.33, p. 61-87, jul./dez. 2014.

CONGRESSO NACIONAL. Glossário de termos legislativos. Brasília: Congresso Nacional. 2022. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/legislacao-e-publicacoes/glossario-legislativo> acesso em 02 an 2024.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa.** *Online*, n. 116, p. 245–262, jul. 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Conselhos de Educação: fundamentos e funções. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.]**, v. 22, n. 1, 2006. DOI: 10.21573/vol22n12006.18721. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/18721>. Acesso em: 1 dez. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Escolar: a exclusão e seus Destinatários. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 48, n. 1, p. 205-222, dez. 2008a.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 38, n. 134, p. 293-303, maio de 2008b.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sistema nacional de educação: desafio para uma educação igualitária e federativa. **Educação & Sociedade**, [s. l.], v. 29, n. 105, p. 1187-1209, set. 2008c.

CRICIÚMA. **RESOLUÇÃO Nº 044/2023.** Estabelece normas para autorização de funcionamento, mudanças de mantenedor, sede/endereço, denominação, desativação e reativação da Educação Infantil pública, privada e conveniada e do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal integrantes do Sistema de Ensino Criciúma

- SC. 2023.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação**: Fundamentos e tradições. Trad. Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FARENZENA, Nalú; LUCE, Maria Beatriz. **Políticas Públicas de Educação no Brasil**: reconfigurações. In: MADEIRA, Ligia Mori. Avaliação de Políticas Públicas. Porto Alegre: UFRGS/CEGOV, 2014, p. 195-215. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/214244> acesso em 22 ago 2022.

FAUSTO, Boris. **Getúlio Vargas**: o poder e o sorriso. São Paulo: Cia das Letras, 2006.

FLORIANÓPOLIS. **LEI nº 10.735, de 28 de Julho de 2020**. Dispõe sobre a política municipal para a população migrante, com objetivos, princípios, diretrizes e ações prioritárias. Florianópolis. SC. 2020. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/f/florianopolis/lei-ordinaria/2020/1074/10735/lei-ordinaria-n-10735-2020-dispoe-sobre-a-politica-municipal-para-a-populacao-migrante-com-objetivos-principios-diretrizes-e-acoes-prioritarias> acesso 30 nov. 2023.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1997.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** . 6. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 200 p.

GOVERNO DE SANTA CATARINA. **Educação na palma da mão**. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/informacoes-educacionais/30945-educacao-na-palma-da-mao>. Acesso em 22 jan 2024

IANNI, Octavio. **Capitalismo, Violência e Terrorismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

IBGE. **Santa Catarina**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sc.html> acesso em 06 ago. 2023.

IBAÑEZ, César Augusto. **A realização do direito à educação para haitianos**: um estudo das condições em que ele se efetiva em um município paranaense. 2020. 2016 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020. Disponível em: <https://www.acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/69166/R%20-%20T%20-%20CESA>

JOINVILLE. Conselho Municipal de Educação. **Resolução Nº 0994/2022/ CME**. Regimento Único das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino de Joinville. 2022. Disponível em: <https://www.joinville.sc.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/Regimento-Unico-das-Unidades-Ecolares-da-Rede-Municipal-de-Ensino-de-Joinville-out2022-v2.pdf> acesso em 22 dez 2023.

JOINVILLE. **DECRETO Nº 43.224, de 02 de julho de 2021**. Institui a Comissão Intersetorial de Atenção aos Povos e Comunidades Tradicionais, Migrantes, Refugiados e Apátridas no município de Joinville. Joinville, SC. 2021. Disponível em: <https://wwwold.joinville.sc.gov.br/public/portaladm/pdf/jornal/c346a38010ccbf08521c5716784d845.pdf> acesso em 22 dez 2023

LAGES. Secretaria Municipal da Educação. **NORMATIVA Nº 014 de 06 de janeiro de 2023**. Regulamenta a Estrutura Administrativa e Pedagógica das Unidades de Ensino de competência do Sistema Público Municipal da Educação de Lages e dá outras providências. 2023. Disponível em: <https://www.educacaolages.sc.gov.br/assets/documentos/91f95f29698a051b4e0feb6ab68eb3c2.pdf> Acesso em 22 dez 2023.

LIA, Cristine Fortes; RADÜNZ, Roberto. Os processos imigratórios dos séculos XIX e XX: diálogos entre o saber acadêmico e a Educação Básica. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 61, p. 257-272, set. 2016.

MAGALHÃES, Giovanna Mode. **Fronteiras do direito humano à educação**: um estudo sobre os imigrantes bolivianos nas escolas públicas de São Paulo. 180 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47- 69, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvXyTcQHcJFyhsJ/?format=pdf&lang=pt> acesso em 22 dez 2022

MAINARDES, Jefferson. Análise de políticas educacionais: breves considerações teórico-metodológicas. **CONTRAPONOTOS**. Volume 9 nº 1 – pp.4-16 – Itajaí, jan/abr 2009. Disponível em: https://ri.uepg.br/riuepg/bitstream/handle/123456789/240/ARTIGO_AnálisePolíticasEducacionais.pdf?sequence=1 acesso em 22 dez 2022.

MANFIO, Aline. O papel dos Conselhos Municipais de Educação na elaboração e monitoramento dos Planos Municipais de educação. **Educação em Revista**, [S. l.], v. 22, n. esp, p. 77–90, 2021. DOI: 10.36311/2236-5192.2021.v22nesp.p77-90. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/10127>. Acesso em: 1 dez. 2023.

MARCONI, Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

MARCONI, Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 8. ed: São Paulo : Atlas 2019.

MARTINE, George. **A globalização inacabada: migrações internacionais e pobreza no século 21**. São Paulo em Perspectiva (Impresso) , v. 19, p. 3-22, 2005.

MARTINS, José Renato Vieira (org.). **A Diáspora Haitiana**: da utopia à realidade. Foz do Iguaçu: Gráfica Grapel, 2014. Disponível em: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/11203.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2022.

MELAZZO, Everaldo Santos. Problematizando o Conceito de Políticas Públicas: Desafios à análise a à Prática do Planejamento e da Gestão. **Tópos**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 9-32, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica. In: GUARESCHI, Pedrinho A, JOVCHELOVITCH (orgs.) **Textos em representações sociais**. 2 ed. Petrópolis, Vozes, 1995.

MIRANDA, Marília Gouvea de. Crise na Educação: a retórica conservadora. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 567-579, 2016. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/700/707> acesso em 21 jan 2024.

NASCIMENTO, José Almir do; CURY, Carlos. Roberto Jamil. A qualidade da educação no horizonte da proteção integral infanto-adolescente. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 50, n. 177, p. 679–697, 2020. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/6873>. Acesso em: 27 nov. 2023.

ND +. **SC é o 2º estado do país que mais recebe refugiados venezuelanos. 2022**. disponível em: <https://ndmais.com.br/cidadania/sc-pas-estado-mais-recebe-venezuelano/> acesso em 19 ago 2023.

NEIS DE OLIVEIRA, Anaís Andrea; BERNARTT, Maria de Lourdes. Migração e Mobilidade Internacional: Diferenças no Desenvolvimento Individual pelo Acesso ao Aprendizado de uma Língua Estrangeira. **Línguas & Letras**, [S. l.], v. 18, n. 41, p. <http://dx.doi.org/10.5935/1981-4755.20170027>, 2017. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/16944>. Acesso em: 6 fev. 2024.

NORONHA, Cláudia Lima Ayer de. Pobreza e vulnerabilidade social entre os imigrantes internacionais registrados no CADÚnico. In: CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; SILVA, B. G. **Relatório Anual OBMigra 2022**. 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. p. 69 - 91

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Direito à Educação. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO Theresa. (eds.). **Gestão, Financiamento e Direito à Educação**. 3. ed. São Paulo: Xamã, 2007. p. 15-41.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. O imigrante na política educacional brasileira: um sujeito ausente. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 15, p. 1–15, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.13655.004. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/13655>. Acesso em: 28 jan. 2024.

OLIVEIRA, Tadeu; TONHATI, Tânia. Mulheres, crianças e jovens na migração internacional no Brasil. In: CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu; SILVA, Bianca. G. **Relatório Anual OBMigra 2022**. 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.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES. **World migration report 2022**. Online, 2022. Disponível em: <https://worldmigrationreport.iom.int/wmr-2022-interactive/> Acesso em: 19 fev. 2022.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES. **Glossário sobre Migração**. Genebra, p. 40-43, mar. 2009.

PALÚ, Janete; PETRY, Oto João. Neoliberalismo, globalização e neoconservadorismo: cenários e ofensivas contra a Educação Básica pública brasileira. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, v. 15, e 2015317, 2020, p. 1-21 disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa> Acesso em 13 jul. 2022.

PATARRA, Neide Lopes. Migrações internacionais: teorias, políticas e movimentos sociais. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 20, n. 57, p. 7-24, mai./ago. 2006.

PATARRA, Neide Lopes. Movimentos Migratórios Internacionais Recentes de / para o Brasil e Políticas Sociais: um debate necessário. In: SERVIÇO PASTORAL DO MIGRANTE (org). **Travessia da Desordem Global** – Fórum Social das Migrações. São Paulo: Paulinas, 2005.

PATARRA, Neide Lopes; BAENINGER, Rosana. Mobilidade espacial da população no Mercosul: metrópoles e fronteiras. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol.21, n.60, pp. 83-102, 2006

PORTAL DA IMIGRAÇÃO. **POLÍTICA NACIONAL DE MIGRAÇÕES, REFÚGIO E APATRIDIA**. 07 de Março de 2023. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/informacoes-gerais-do-grupo-de-trabalho>. Acesso em: 03 jan. 2024.

POULANTZAS, Nicos. **Poder político e classes sociais**. São Paulo, Martins Fontes, 1977.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CHAPECÓ. **Migração é tema de simpósio em Chapecó**. 2021. Disponível em: <https://www.chapeco.sc.gov.br/noticia/4457/migracao-e-tema-de-simposio-em-chapeco>. Acesso em: 16 abr. 2022.

PREFEITURA DE CRICIÚMA. **Documento Orientador Estudantes Migrantes de Criciúma**. Disponível em: <https://www.criciuma.sc.gov.br/site/files/documento-orientador-estudantes-migrantes-de-criciuma.pdf>. 2023. Acesso em 15 jan 2024.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CHAPECÓ. **CAI atendeu 17,4 mil imigrantes em 2022**. 2022. Disponível em: <https://www.chapeco.sc.gov.br/noticia/6327/cai-atendeu-174-mil-imigrantes-em-2022#:~:text=O%20Centro%20de%20Atendimento%20aos,e%203.599%20de%20outras%20nacionalidades>. Acesso em 17 de mar 2023.

RUA, Maria das Graças. **Políticas públicas**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC: CAPES : UAB, 2009. 130p. Disponível em: <https://acervo.cead.ufv.br/conteudo/pdf/Apostila%20-%20Políticas%20Públicas%20Maria%20das%20Graças%20Rua%202009.pdf?dl=0> Acesso em 22 dez de 2022.

RADIN, José Carlos. Um olhar sobre a colonização da fronteira sul. In: RADIN, José Carlos; VALENTINI, Delmir José; ZARTH, Paula (org.). **História da Fronteira Sul**. Chapecó: Editora Uffs, 2015. p. 146-166.

ROMANELLI, Otaiza. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2014.

SANTA CATARINA. **RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 052, de 12 de julho de 2016**. Fixa normas para reconhecimento da equivalência de estudos da Educação Básica e Profissional realizadas no exterior, revalidação de diplomas e certificados, transferência de país estrangeiro para o Brasil e regularização da vida escolar dos alunos e validação de estudos da Educação Básica e Profissional Técnico de nível médio. 2016a. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CEE-SC_Resoluo2016052CEESC.pdf?query=1 acesso em 19 nov 2023.

SANTA CATARINA. **PORTARIA N/3030 de 01/12/2016**. Regulamenta os procedimentos relativos à matrícula e aproveitamento de estudos de estudantes transferidos do exterior para a Rede Estadual de Ensino. 2016b.

SANTA CATARINA. **PORTARIA Nº 2083/2023**. Regulamenta os procedimentos relativos à matrícula, aproveitamento de estudos realizados no exterior e transferência para o exterior de alunos da Rede Estadual de Ensino. 2023. Disponível em: <https://portal.doe.sea.sc.gov.br/repositorio/2023/20230801/Jornal/22072.pdf> acesso em 04 an 2024.

SANTA CATARINA. **PROJETO PEDAGÓGICO DO PROGRAMA DE ACOLHIMENTO À MIGRANTES E REFUGIADOS – PARE/SC**. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina. Florianópolis, 2022.

SANTOS, Rosane Aparecida Biterlini dos. **A inserção do invisibilizado**: um estudo sobre o ensino de língua portuguesa à criança haitiana e a gestão de línguas na educação básica em Medianeira - Paraná. 2019. 148 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2019.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização** – do pensamento único à consciência universal. 15ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Demerval. **História do Tempo e Tempo de História**. Campinas: Autores Associados, 2015.

SAVIANI, Demerval. **EDUCAÇÃO ESCOLAR, CURRÍCULO E SOCIEDADE**: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento-revista de educação**, n. 4, 9 ago. 2016.

SAYAD, Abdelmalek. **A Imigração ou os Paradoxos da Alteridade**. Prefácio de Pierre Bourdieu. Tradução Cristina Murachco - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

SECCHI, Leonardo. **Leonardo Secchi**. Você sabe como as políticas públicas interferem no seu cotidiano? Ouça nosso podcast!. [Entrevista cedida a] Lucia Mara Garcia. Vitória -ES. Tribunal De Contas Do Estado De Espírito Santo. 29 de janeiro de 2020. Podcast. Disponível

em: <https://www.tcees.tc.br/voce-sabe-como-as-politicas-publicas-interferem-no-seu-cotidiano-ouca-o-podcast-e-fique-por-dentro/> Acesso em 22 jan de 2024.

SECCHI, Leonardo. SOUZA DE FRANCESCHI NUNES, Gissele; DE CHAVES, Thiago José. O Plano Nacional de Educação: Análise do Processo de Construção de uma Política Pública tipicamente Brasileira. **Administração Pública e Gestão Social**, [S. l.], v. 13, n. 4, 2021. DOI: 10.21118/apgs.v13i4.11584. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/apgs/article/view/11584>. Acesso em: 11 fev. 2024.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, [S. l.], v. 23, n. 2, p. 427–446, 2005. DOI: 10.5007/%x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9769>. Acesso em: 30 mar. 2023.

SIMÕES, André; NETO, João Hallak. A inserção do imigrante no mercado formal de trabalho brasileiro entre 2011 e 2020. In: CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu; SILVA, Bianca. 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. p. 118 - 154.

SIMÕES, Armando A. **As metas de universalização da Educação Básica no Plano Nacional de Educação**: o desafio do acesso e a evasão dos jovens de famílias de baixa renda no Brasil. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2016. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/562357#:~:text=Acesso em: 15 jan. 2024.

SILVA, Gustavo Junger da. Refúgio no Brasil: 25 anos da lei 9.474/1997. In: CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu; SILVA, Bianca. G. **Relatório Anual OBMigra 2022**. 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.

SOARES, Sergei *et al.* **O FIM DE UMA ERA OU E AGORA, MARIA? DESAFIOS PARA A ATUAÇÃO FEDERAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA**. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2021. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/211206_td_2713.pdf. Acesso em: 20 out. 2022.

SOUSA, Maria Cláudia da Silva Antunes de; OLIVEIRA, Micheline Ramos de. Refugiados, direitos humanos, conflitos e violências: dilemas da contemporaneidade In: SOUSA, Maria Cláudia da Silva Antunes de; OLIVEIRA, Micheline Ramos de. (Coor.). **Migrações e refugiados: um olhar multidimensional e os dilemas da contemporaneidade**. Belo Horizonte: Vorto, 2017.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 8, n° 16, jul./dez. 2006.

SCHILLER, Nina Glick; BASCH, Linda; BLANC, Cristina Szanton. De imigrante a transmigrante: teorizando a migração transnacional. **Cadernos CERU**, [S. l.], v. 30, n. 1, p. 349-394, 2019. DOI: 10.11606/issn.2595-2536.v30i1p349-394. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/158717>. Acesso em: 7 ago. 2023.

TREVISOL, Joviles Vitório; MAZZIONI, Lizeu. A universalização da Educação Básica no Brasil: um longo caminho. Roteiro. **UNOESC [online]**. 2018, vol.43, n.esp, pp.13-45. ISSN 2177-6059. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/roteiro/v43nesp/2177-6059-roteiro-43-esp-13.pdf>. Acesso em 12 jan 2024.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, Vanessa Lopes; POMPEU, Gina Marcilio; DE AZEVEDO SEGUNDO, Francisco Damasio. Direito À Educação Como Igualdade Inicial Para O Refugiado: Estudo De Políticas Inclusivas Nos Países de Acolhida. **Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas (UNIFAFIBE)**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 680–707, 2022. DOI: 10.25245/rdspp.v10i1.1118. Disponível em: <https://portal.unifafibe.com.br:443/revista/index.php/direitos-sociais-politicas-pub/article/view/1118>. Acesso em: 3 ago. 2023.

VIDEIRA. **Resolução CME Nº 09 de 08 de junho de 2021**. Dispõe sobre os procedimentos relativos ao direito à matrícula e aproveitamento de estudos de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio, estudantes da rede municipal de ensino. 2021.

VIDEIRA. **LEI nº 4.063/22, de 05 de Julho de 2022**. Institui a Política Municipal para a População Imigrante, e dá outras providências. Videira, SC. 2022a. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/v/videira/lei-ordinaria/2022/407/4063/lei-ordinaria-n-4063-2022-institui-a-politica-municipal-para-a-populacao-imigrante-e-da-outras-providencias?q=imigrantes> acesso em 22 nov. 2023.

VIDEIRA. **RESOLUÇÃO CME Nº 03, DE 25 DE MAIO DE 2022**. Estabelece critérios para execução do Programa de Reforço Escolar das Escolas da Rede Municipal de Ensino, instituído de acordo com o Art. 10 da Resolução CME 16/2020, do município de Videira. 2022b.

VINHA, Luís Gustavo; YAMAGUCHI, Isabela Harumi Oshiro. Migrações e educação: A inserção educacional dos migrantes e refugiados no Brasil. In: 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

WALDMAN, Tatiana Chang. **O acesso à educação escolar de imigrantes em São Paulo: a trajetória de um direito**. 2012. 236 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. 2012.

**APÊNDICE A – TRABALHOS ENCONTRADOS COM RELAÇÃO DIRETA AO
TEMA DE PESQUISA**

Ano	Autor	Título do Trabalho	Instituição	Tipo
2010	Giovanna Mode Magalhães	Fronteiras do direito humano à educação: um estudo sobre os imigrantes bolivianos nas escolas públicas de São Paulo	Universidade de São Paulo	D
2012	Tatiana Chang Waldman	O acesso à educação escolar de imigrantes em São Paulo: a trajetória de um direito	Universidade de São Paulo	D
2014	Marília Lima Pimentel Cotinguiba e Geraldo Castro Cotinguiba	Imigração haitiana para o Brasil: os desafios no caminho da educação escolar	Revista pedagógica - Unochapecó	A
2015	Lorena Salete Barbosa	Imigrantes haitianos no rio grande do sul: uma etnografia de sua inserção no contexto sociocultural brasileiro	UFMS	D
2016	Sandra de Avila Farias Bordignon	Inserção dos imigrantes haitianos nos contextos educativos escolares e não escolares no oeste catarinense	Unochapecó	D
2017	Neli de Lemos	Imigração, religião e educação: uma leitura da presença dos haitianos em Joinville/SC	Minter	D
2018	Valnei Brunetto	Trabalho e educação no processo migratório de haitianos no Brasil	Unochapecó	D
2018	Izabel Cristina Greuel	“[...] falar é bom, mas entender, entender o que a professora tá falando [...] daí é outra coisa”: um estudo etnográfico sobre práticas de linguagem dos imigrantes haitianos em uma escola pública no município de Blumenau – SC	UFSC	D
2018	Amélia de Oliveira Neves	Política Linguística de acolhimento a crianças imigrantes no ensino fundamental brasileiro: Um estudo de caso	UFMG	D
2018	Katia Cristina Norões	De criança a estrangeira, de estrangeira a criança: mobilização social, agenda política e educação pública no município de São Paulo	UNICAMP	T
2018	Lucas Rech Da Silva	A inclusão de imigrantes na educação básica em Caxias do Sul : um estudo de caso na perspectiva das violências de Galtung e Fanon	PUCRS	D
2019	Giovanna Mode Magalhães	Entre muros e passagens: Imigração, refúgio e mobilidades no debate educativo, fragmentos do global ao local	USP	T

2020	Natalia Benatti Zardo de Curci	Jovens migrantes transnacionais na escola: o que (não) nos contam?	UFSC	D
2020	César Augusto Ibañez	A realização do direito à educação para haitianos: um estudo das condições em que ele se efetiva em um município paranaense	UFPR	T
2019	Jucélia Borsati	Ser-estar-entre-línguas: um lugar de diferenças para as crianças haitianas se (re)conhecerem	UFFS	D
2019	Rosane Aparecida Biterlini dos Santos	A inserção do invisibilizado: um estudo sobre o ensino de língua portuguesa à criança haitiana e a gestão de línguas na educação básica em medianeira – Paraná	UNIOESTE	D
2020	Mirian Gregorio Ferreira	Trabalho e educação no processo de inclusão social de imigrantes haitianos em Joaçaba e Herval d'Oeste – Santa Catarina	Unoesc	D
2020	Daniela dos Santos Caetano	Tipologia das políticas educacionais para imigrantes haitianos na região metropolitana de Campinas	UNICAMP	D
2020	Lineu Norio Kohatsu; Maria da Conceição Pereira Ramos e Natalia Ramos	Educação de alunos imigrantes: a experiência de uma escola pública em São Paulo	Psicologia Escolar e Educacional	A
2020	Soraya Magnani Lobo Costa Ribeiro	Escolarização de alunos chineses: realidade e desafios de inclusão numa escola privada de educação básica no município de São Paulo	Universidade Cruzeiro do Sul	D
2021	Isabella de Meira Araujo	Acesso à escola para migrantes internacionais na educação básica: uma análise das políticas de distribuição de oportunidades educacionais em Curitiba-PR	UFPR	D
2021	Renata Santos da Silva	Da (des) esperança à esperança de inserção social da criança imigrante no novo lar: o papel da escola	PUCRS	T
2021	Bruno Amorim Batista	A inserção dos imigrantes venezuelanos no sistema educacional do Recife e o acesso à educação na política migratória brasileira.	UNICAP	D
2021	Ana Lorena Bruel; Isabelle Rigoni e Maïtena Armagnague	Migrações Internacionais e o Direito à Educação: Desafios para o Enfrentamento de Desigualdades pelas Políticas dos Sistemas de Ensino	Arquivos analíticos de políticas educativas	A
2021	Bruna Souza De Oliveira	O Acolhimento de estudantes migrantes nas Escolas Brasileiras: Desafios e propostas a partir do estado da arte	UFRGS	D
2021	Vanessa Lopes Vasconcelos	O direito à educação do refugiado: proposta de reserva orçamentária e de políticas de acolhimento	Unifor	T

2021	Renata Ramos Rodrigues	“Construindo pontes em vez de muros”: Acolhimento de estudantes refugiados e migrantes forçados na Educação Básica	Universidade Presbiteriana Mackenzie)	D
2022	Carina Fior Postinger Balzan; Monique Dias Souza; Júlia Sonaglio Pedrassani; Leandro Rocha Vieira e Aléxia Islabão dos Santos	Os desafios no acolhimento e no ensino de língua portuguesa para estudantes imigrantes e refugiados na educação básica	Gragoatá	A
2022	Rita de Cássia da Cruz Silva e Maria Clara Di Pierro	Os impactos da covid-19 nos direitos educativos de migrantes e refugiados adultos - notas de pesquisa	Educação em Revista	A
2022	Lara Andréia Sant’ana Cardoso	Análise da escolarização e inclusão social de estudantes migrantes venezuelanos(as) na escola pública do distrito federal	UnB	D
2022	Karin Aline Henzel	Política educacional e migração Haitiana: Um estudo comparado dos currículos de biologia do Ensino Médio do Brasil e do Haiti	UFFS	D
* D (Dissertação) / T (Tese) / A (Artigo de periódico)				

Fonte: elaborado pelo autor (2023)

**APÊNDICE B – TOTAL DE MATRÍCULAS DE ESTUDANTES IMIGRANTES
ENTRE 2017 E 2022, NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO, ENTRE AS REDES
MUNICIPAIS E REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SANTA CATARINA**

Ranking	Município	Total de matrículas entre 2017 e 2022
1º	Chapecó	4217
2º	Florianópolis	4075
3º	Joinville	3843
4º	Balneário Camboriú	1981
5º	Blumenau	1817
6º	Criciúma	1731
7º	Itajaí	1572
8º	São José	1497
9º	Palhoça	1247
10º	Camboriú	819
11º	Itapema	753
12º	Brusque	714
13º	Concórdia	624
14º	Jaraguá do Sul	537
15º	Navegantes	520
16º	Xaxim	502
17º	Itapiranga	477
18º	Tubarão	461
19º	Rio do Sul	407
20º	Bombinhas	398
21º	Garopaba	395
22º	Videira	392
23º	Içara	366
24º	Cocal do Sul	364
25º	São Miguel do Oeste	345
26º	Gaspar	317
27º	Guatambú	296
28º	Caçador	291
29º	Araquari	275
30º	Seara	262
31º	Capinzal	251
32º	Dionísio Cerqueira	245
33º	São Lourenço do Oeste	245
34º	Saudades	243
35º	Imbituba	238
36º	Biguaçu	231
37º	Presidente Getúlio	231
38º	Orleans	225
39º	Guaramirim	215

40°	Xanxerê	213
41°	Urussanga	193
42°	Águas de Chapecó	189
43°	Barra Velha	186
44°	Indaial	174
45°	Santo Amaro da Imperatriz	164
46°	São Bento do Sul	155
47°	Araranguá	153
48°	Porto Belo	153
49°	Tijucas	153
50°	Pinhalzinho	150
51°	Fraiburgo	149
52°	Forquilha	146
53°	Lages	141
54°	Balneário Piçarras	131
55°	Timbó	124
56°	Campos Novos	120
57°	Jaguaruna	119
58°	Herval d Oeste	117
59°	São Francisco do Sul	113
60°	Penha	112
61°	Maravilha	110
62°	Sangão	108
63°	Braço do Norte	105
64°	Joaçaba	101
65°	Nova Veneza	100
66°	São José do Cedro	97
67°	Capivari de Baixo	96
68°	Pomerode	93
69°	São João Batista	91
70°	Governador Celso Ramos	82
71°	Sombrio	81
72°	Palmitos	80
73°	Siderópolis	79
74°	Itapoá	75
75°	Balneário Arroio do Silva	74
76°	Quilombo	73
77°	Abelardo Luz	65
78°	Treze Tílias	62
79°	Irani	61
80°	Campo Alegre	60
81°	Armazém	58
82°	Ascurra	58
83°	Luzerna	58
84°	Pouso Redondo	57
85°	Curitibanos	55
86°	Morro da Fumaça	55

87°	Schroeder	51
88°	Campo Erê	49
89°	Guabiruba	48
90°	Ipumirim	47
91°	Rodeio	46
92°	Balneário Gaivota	45
93°	Jacinto Machado	45
94°	Laguna	44
95°	Mafra	43
96°	Riqueza	43
97°	Mondaí	42
98°	Treze de Maio	42
99°	Balneário Rincão	40
100°	Zortéa	40
101°	Ilhota	39
102°	Caibi	38
103°	Ituporanga	37
104°	Laurentino	37
105°	Palma Sola	37
106°	Rio do Oeste	37
107°	Treviso	36
108°	Paulo Lopes	35
109°	Rio dos Cedros	34
110°	Água Doce	33
111°	Águas Mornas	33
112°	Ouro	33
113°	Catanduvas	32
114°	Meleiro	32
115°	São Ludgero	32
116°	Tunápolis	30
117°	Iporã do Oeste	29
118°	Porto União	29
119°	Coronel Freitas	28
120°	Alfredo Wagner	27
121°	Itá	27
122°	Taió	27
123°	Arabutã	26
124°	Balneário Barra do Sul	25
125°	São Joaquim	25
126°	Tigrinhos	25
127°	Rancho Queimado	24
128°	Trombudo Central	24
129°	Turvo	24
130°	Canoinhas	23
131°	Massaranduba	23
132°	Rio Negrinho	23
133°	Apiúna	22

134°	Lindóia do Sul	22
135°	Princesa	22
136°	São Carlos	22
137°	Urubici	22
138°	Antônio Carlos	21
139°	Bom Retiro	21
140°	Morro Grande	21
141°	Arvoredo	20
142°	Bandeirante	20
143°	Bom Jardim da Serra	20
144°	Modelo	20
145°	Papanduva	20
146°	Cordilheira Alta	19
147°	Imaruí	19
148°	Gravatal	18
149°	Guarujá do Sul	18
150°	Luiz Alves	18
151°	Nova Erechim	18
152°	São João do Oeste	18
153°	Agrolândia	17
154°	Bom Jesus do Oeste	17
155°	Corupá	17
156°	Galvão	17
157°	Novo Horizonte	16
158°	Lauro Muller	15
159°	São Bonifácio	15
160°	União do Oeste	15
161°	Anitápolis	14
162°	Cunha Porã	14
163°	Ponte Serrada	14
164°	Dona Emma	13
165°	Garuva	13
166°	Imbuia	13
167°	Itaiópolis	13
168°	Paraíso	13
169°	Angelina	12
170°	Belmonte	12
171°	Guaraciaba	12
172°	Praia Grande	12
173°	Rio das Antas	12
174°	Santa Rosa do Sul	12
175°	Tangará	12
176°	Aurora	11
177°	Faxinal dos Guedes	11
178°	Nova Itaberaba	11
179°	Vidal Ramos	11
180°	Arroio Trinta	10

181°	Formosa do Sul	10
182°	Ibirama	10
183°	Pinheiro Preto	10
184°	Santa Helena	10
185°	Botuverá	9
186°	Cunhataí	9
187°	Frei Rogério	9
188°	Iomerê	9
189°	Ipuacu	9
190°	Jaborá	9
191°	Pescaria Brava	9
192°	São Bernardino	9
193°	Vitor Meireles	9
194°	Agronômica	8
195°	Canelinha	8
196°	Descanso	8
197°	Pedras Grandes	8
198°	Anita Garibaldi	7
199°	Otacílio Costa	7
200°	Passo de Torres	7
201°	Rio do Campo	7
202°	São Domingos	7
203°	Iraceminha	6
204°	Ouro Verde	6
205°	São João do Itaperiú	6
206°	São Pedro de Alcântara	6
207°	Sul Brasil	6
208°	Grão Pará	5
209°	Ibicaré	5
210°	Lajeado Grande	5
211°	Lontras	5
212°	Maracajá	5
213°	Planalto Alegre	5
214°	Presidente Nereu	5
215°	Rio Fortuna	5
216°	Saltinho	5
217°	São João do Sul	5
218°	Timbé do Sul	5
219°	Três Barras	5
220°	Vargeão	5
221°	Major Gercino	4
222°	Major Vieira	4
223°	Salto Veloso	4
224°	Erval Velho	3
225°	Ibiam	3
226°	Marema	3
227°	Santa Rosa de Lima	3

228°	Vargem	3
229°	Anchieta	2
230°	Bocaina do Sul	2
231°	Correia Pinto	2
232°	Entre Rios	2
233°	José Boiteux	2
234°	Jupia	2
235°	Lebon Régis	2
236°	Monte Castelo	2
237°	Nova Trento	2
238°	Romelândia	2
239°	Santa Terezinha	2
240°	Timbó Grande	2
241°	Witmarsum	2
242°	Bom Jesus	1
243°	Caxambu do Sul	1
244°	Chapadão do Lageado	1
245°	Ipira	1
246°	Irati	1
247°	Matos Costa	1
248°	Saete	1
249°	São Martinho	1
	TOTAL:	41499

Fonte: Tabela elaborada pelo autor, dados obtidos com a Secretaria de Estado de Educação de SC, com base nos censos escolares 2017-2022.

ANEXO A – LEI Nº 18.018, DE 9 DE OUTUBRO DE 2020 (Santa Catarina, 2020)

24/04/2023, 09:33

LEI Nº 18.018, DE 9 DE OUTUBRO DE 2020

LEI Nº 18.018, DE 9 DE OUTUBRO DE 2020

Procedência: Dep. Fabiano da Luz e outro(s)

Natureza: [PL /0464.7/2019](#)Veto parcial rejeitado [MSV 542/2020](#)DOE: [21.372 de 13/10/2020](#)

Fonte: ALESC/GCAN.

Institui a Política Estadual para a População Migrante, dispõe sobre seus objetivos, princípios, diretrizes e ações prioritárias no Estado de Santa Catarina.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE SANTA CATARINA

Faço saber a todos os habitantes deste Estado que a Assembleia Legislativa decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Institui a Política Estadual para a População Migrante, a ser implementada de forma transversal às políticas e serviços públicos, com os seguintes objetivos:

I – garantir ao migrante o acesso a direitos fundamentais, sociais e aos serviços públicos;

II – promover o respeito à diversidade e à interculturalidade;

III – impedir violações de direitos; e

IV – fomentar a participação social e desenvolver ações coordenadas com a sociedade civil.

Parágrafo único. Considera-se população migrante, para fins desta Lei, todas as pessoas que se transferem do seu lugar de residência habitual em outro país para o Brasil, compreendendo migrantes laborais, estudantes, pessoas em situação de refúgio, apátridas, bem como suas famílias, independentemente de sua situação imigratória e documental.

Art. 2º São princípios da Política Estadual para a População Migrante:

I – acolhida humanitária;

II – igualdade de direitos e de oportunidades, observadas as necessidades específicas dos migrantes;

III – promoção da regularização da situação da população migrante;

IV – universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos dos migrantes;

V – combate e prevenção à xenofobia, ao racismo, ao preconceito e a quaisquer formas de discriminação;

VI – promoção de direitos sociais dos migrantes, por meio do acesso universalizado aos serviços públicos, nos termos da lei;

VII – fomento à convivência familiar, comunitária e a garantia do direito à reunião familiar;

24/04/2023, 09:33

LEI Nº 18.018, DE 9 DE OUTUBRO DE 2020

VIII – respeito aos acordos e tratados internacionais de direitos humanos aos quais o Brasil seja signatário;

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

X – diálogo social na formulação, na execução e na avaliação de políticas migratórias e promoção da participação cidadã do migrante; e

XI – proteção integral e atenção ao superior interesse da criança e do adolescente migrante.

Art. 3º São diretrizes da atuação do Poder Público na implementação da Política Estadual para a População Migrante:

I – conferir isonomia no tratamento à população migrante e às diferentes comunidades;

II – priorizar os direitos e o bem-estar da criança e do adolescente migrante, nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente;

III – respeitar às especificidades de gênero, raça, etnia, orientação sexual, idade, religião, deficiência e promover abordagem interseccional para combater os marcadores de subordinação;

IV – garantir acessibilidade aos serviços públicos, facilitando a identificação do migrante por meio dos documentos de que for portador;

V – divulgar informações sobre os serviços públicos estaduais direcionados à população migrante, com distribuição de materiais acessíveis;

VI – monitorar a implementação do disposto nesta Lei, apresentando relatórios periódicos sobre o seu cumprimento, respeitadas as hipóteses legais de sigilo;

VII – estabelecer parcerias com órgão e/ou entidades de outras esferas federativas para promover a inclusão dos migrantes e dar celeridade à emissão de documentos;

VIII – promover a participação de migrantes nas instâncias de gestão participativa, garantindo-lhes o direito de votar e ser votado nos conselhos estaduais;

IX – apoiar grupos de migrantes e organizações que desenvolvam ações voltadas a esse público, fortalecendo a articulação entre eles;

X – prevenir permanentemente e oficiar às autoridades competentes em relação às violações de direitos da população migrante, em especial o tráfico de pessoas, o contrabando de migrante, o trabalho escravo, a xenofobia, exploração sexual, o racismo, além das agressões físicas e ameaças psicológicas no deslocamento; e

XI – implementar políticas de ações afirmativas para migrantes e refugiados negros, em consonância com as normativas nacionais e internacionais de promoção à igualdade.

Parágrafo único. (Vetado) ([Veto rejeitado MSV 542, de 2020](#))

Parágrafo único. O Poder Público Estadual deverá oferecer acesso a canal de denúncias para atendimento dos migrantes em casos de discriminação e outras violações de direitos fundamentais ocorridas

24/04/2023, 09:33

LEI Nº 18.018, DE 9 DE OUTUBRO DE 2020

em serviços e equipamentos públicos.

~~Art. 4º (Vetado)~~ (*Caput* do art. 4º e incisos - [Veto rejeitado MSV 542, de 2020](#))

Art. 4º Será assegurado o atendimento qualificado à população migrante no âmbito dos serviços públicos, consideradas as seguintes ações administrativas:

I - formação de agentes públicos voltada à:

a) sensibilização para a realidade da imigração em Santa Catarina, com orientação sobre direitos humanos e legislação concernente;

b) acolhida intercultural, humanizada e multilíngue, com ênfase nos equipamentos que realizam maior número de atendimentos à população migrante;

II - capacitação dos conselheiros tutelares para proteção da criança e do adolescente migrante;

III - capacitação dos servidores públicos das áreas de assistência social, da saúde, da educação, da segurança pública e de outros setores transversalmente envolvidos com o atendimento à população migrante;

IV - capacitação da rede estadual e municipal de ensino para atender as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos migrantes de acordo com suas identidades étnico-culturais e, também, para garantir a integração linguística;

V - capacitação de mediadores culturais nos equipamentos públicos com maior afluxo de migrantes para auxiliar a comunicação entre profissionais e usuários;

VI - promoção de parcerias com municípios, órgãos públicos, sociedade civil e instituições de ensino superior para implementação desta política pública.

Art. 5º A Política Estadual para a População Migrante será implementada com diálogo permanente entre o Poder Público e a sociedade civil, em especial por meio de audiências, consultas públicas e conferências.

~~Art. 6º (Vetado)~~ ([Veto rejeitado MSV 542, de 2020](#))

Art. 6º O Poder Público deverá manter estruturas de atendimento aos migrantes, que poderá ser realizado em parceria com os Municípios, destinadas à prestação de serviços específicos, bem como facilitar o acesso aos demais serviços públicos.

Art. 7º São ações prioritárias na implementação da Política Estadual para a População Migrante:

I – garantir o direito à assistência social;

II – garantir o acesso à saúde, observadas:

a) as necessidades especiais relacionadas ao processo de deslocamento;

b) as diversidades culturais;

24/04/2023, 09:33

LEI Nº 18.018, DE 9 DE OUTUBRO DE 2020

III – promover o direito do migrante ao trabalho decente, atendidas as seguintes orientações:

- a) igualdade de tratamento e de oportunidades em relação aos demais trabalhadores;
- b) inclusão da população migrante no mercado formal de trabalho;
- c) fomento ao empreendedorismo;

IV – garantir a todas as crianças e adolescentes, independente de sua situação documental, o direito à educação na rede de ensino público, por meio do seu acesso, permanência e terminalidade;

V – valorizar a diversidade cultural, garantindo a participação da população migrante na agenda cultural do Estado, observadas:

- a) a abertura à ocupação cultural de espaços públicos;
- b) o incentivo à produção intercultural;

VI – coordenar ações no sentido de dar acesso à população migrante a programas habitacionais, promovendo o seu direito à moradia digna, seja provisória, de curto e médio prazo ou definitiva;

VII – incluir a população migrante nos programas e ações de esportes, lazer e recreação, bem como garantir seu acesso aos equipamentos esportivos.

Art. 8º A Política Estadual para a População Migrante será levada em conta na formulação dos Programas de Metas do Estado de Santa Catarina, Planos Plurianuais, Leis de Diretrizes Orçamentárias e Leis Orçamentárias Anuais.

Art. 9º Esta Lei será regulamentada no prazo de 90 (noventa) dias, contados da data de sua publicação.

Art. 10. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Florianópolis, 9 de outubro de 2020.

CARLOS MOISÉS DA SILVA
Governador do Estado

ANEXO B – LEI Nº 10.735, DE 28 DE JULHO DE 2020. (Florianópolis, 2020)

LEI Nº 10.735, DE 28 DE JULHO DE 2020.

**DISPÕE SOBRE A POLÍTICA MUNICIPAL PARA A POPULAÇÃO MIGRANTE, COM OBJETIVOS, PRINCÍPIOS, DIRETRIZES E AÇÕES PRIORITÁRIAS.**

Faço saber, a todos os habitantes do município de Florianópolis, que a Câmara Municipal de Florianópolis aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituída a Política Municipal para a População Migrante, a ser implementada de forma transversal às políticas e serviços públicos, com os seguintes objetivos:

I - garantir ao imigrante e a sua família o acesso a direitos fundamentais e sociais e aos serviços públicos garantidos na Constituição Federal e tratados internacionais de que o é signatário;

II - promover o respeito à diversidade e à interculturalidade;

III - impedir violações de direitos;

IV - fomentar a participação social e desenvolver ações coordenadas com a sociedade civil.

Parágrafo único. Considera-se população migrante, para fins desta Lei, todas as pessoas que se desloquem do país ou região geográfica ao território de outro país ou região geográfica em que estão incluídos o imigrante, o emigrante e o apátrida, nos termos do §1º do art. 1º da Lei Federal nº 13.445, de 2017.

Art. 2º São princípios da Política Municipal para a População Migrante:

I - acolhida humanitária;

II - igualdade de direitos e de oportunidades, observadas as necessidades específicas dos imigrantes;

III - promoção da regularização da situação da população imigrante;

IV - universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos dos

imigrantes;

V - combate à xenofobia, ao racismo, ao preconceito e a quaisquer forma de discriminação;

VI - promoção de direitos sociais dos imigrantes, por meio do acesso universalizado aos serviços públicos, nos termos da legislação municipal;

VII - fomento à convivência familiar e comunitária;

VIII - promoção de direito do migrante ao trabalho decente; e

IX - respeito à efetivação dos tratados internacionais de direitos humanos e dos direitos dos imigrantes de que o Brasil seja signatário.

Art. 3º São diretrizes da atuação do Poder Público na implementação da Política Municipal para a População Migrante:

I - isonomia no tratamento à população migrante e às diferentes comunidades;

II - garantia e efetivação de direitos e do bem-estar da criança e do adolescente migrantes, assim como dos seus descendentes nascidos em território nacional, nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente;

III - respeito às especificidades de gênero, raça, etnia, orientação sexual, idade, religião e deficiência;

IV - garantia de acessibilidade aos serviços públicos, facilitando a identificação do migrante por meio dos documentos de que for portador, inclusive para atendimento nas unidades básicas de saúde;

V - a publicidade de informações sobre os serviços públicos municipais direcionadas à população migrante, com distribuição de materiais acessíveis em português, inglês, francês e espanhol;

VI - monitoramento permanente da implementação do disposto nesta Lei, com a apresentação de relatórios periódicos sobre o seu cumprimento, respeitadas as hipóteses legais de sigilo;

VII - o estabelecimento de parcerias com órgãos e/ou entidades de outras esferas federativas para promover a inclusão dos migrantes e dar celeridade à emissão de documentos;

VIII - promoção de participação de migrantes nas instancias de gestão participativa, garantindo-lhes o direito de votar e ser votado nos conselhos municipais;

IX - apoio a grupos de migrantes, associações e organizações que desenvolvam ações voltadas a esse público, fortalecendo a articulação entre eles; e

X - prevenção permanente e comunicação imediata às autoridades competentes em relação às graves violações de direitos da população migrante, em especial o tráfico de pessoas, o trabalho escravo, a xenofobia, além das agressões físicas e ameaças psicológicas no deslocamento.

Parágrafo único. O Poder Público Municipal deverá oferecer acesso a canal de denúncias para atendimento dos imigrantes em casos de discriminação e outras violações de direitos fundamentais ocorridas em serviços e equipamentos públicos.

Art. 4º Será assegurado o atendimento qualificado à população imigrante no âmbito dos serviços públicos municipais, consideradas as seguintes ações administrativas:

I - formação de agentes públicos voltada a:

- a) sensibilização para a realidade da migração em Florianópolis, com orientação sobre direitos humanos e direitos dos imigrantes e legislação concernente; e
- b) interculturalidade e línguas, com ênfase nos equipamentos que realizam maior número de atendimentos à população migrante;

II - capacitação dos conselheiros tutelares para proteção da criança e do adolescente migrante e descendente de imigrantes nascidos no Brasil;

III - capacitação da Rede Municipal de Ensino para atender as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos migrantes de acordo com suas identidades étnico-culturais;

IV - designação de mediadores culturais nos equipamentos públicos com maior fluxo de migrantes para auxílio na comunicação entre profissionais e usuários; e

V - capacitação dos profissionais dos centros de referências e assistência social para legislação concernente Aos direitos dos imigrantes.

Art. 5º A Política Municipal para a População Migrante será implementada com diálogo permanente entre o Poder Público e a sociedade civil, em especial por meio de audiências, consultas públicas e conferências.

Art. 6º O poder Público deverá manter Centros de Referências e Atendimento (CRA) para migrantes destinados à prestação de serviços específicos aos migrantes e à articulação do acesso aos demais serviços públicos, permitindo o atendimento em unidades móveis.

Art. 7º O município de Florianópolis, com essa política deverá:

I - garantir à população migrante o direito à assistência social, assegurando o acesso aos mínimos sociais e ofertando serviços de acolhida ao migrante em situação de vulnerabilidade

social;

II - garantir o acesso universal da população migrante à saúde, observadas:

- a) as necessidades especiais relacionadas ao processo de deslocamento;
- b) as diferenças de perfis epidemiológicos;
- c) as características do sistema de saúde do país de origem;
- d) garantia de acessibilidade;

III - promover o direito do migrante ao trabalho decente, atendidas as seguintes orientações:

- a) igualdade de tratamento e de oportunidade em relação aos demais trabalhadores;
- b) inclusão da população migrante no mercado formal de trabalho;
- c) fomento ao empreendedorismo;

IV - garantir a todas as crianças, adolescentes, jovens e pessoas adultas imigrantes o direito à educação na rede de ensino público municipal, por meio do seu acesso, permanência e terminalidade;

V - valorizar a diversidade cultural, garantindo a participação da população migrante na agenda cultural do Município, observadas:

- a) a abertura à ocupação cultural de espaços públicos;
- b) o incentivo à produção intercultural;

VI - coordenar ações no sentido de dar acesso à população migrante a programas habitacionais, promovendo o seu direito à moradia digna, seja provisória, de curto e médio prazo ou definitiva; e

VII - incluir a população migrante nos programas e ações de esportes, lazer e recreação, bem como garantir seu acesso aos equipamentos esportivos municipais.

Art. 8º As despesas com a execução desta Lei correrão por conta das dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário.

Parágrafo único. A Política Municipal para a População Migrante será levada em conta na formulação dos programas e metas do Município, planos plurianuais, leis de diretrizes orçamentárias e leis orçamentárias anuais.

Art. 9º Esta Lei será regulamentada no prazo de noventa dias, a contar da data de sua publicação.

Art. 10. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Florianópolis, aos 28 de julho de 2020.

GEAN MARQUES LOUREIRO
PREFEITO MUNICIPAL

EVERSON MENDES
SECRETÁRIO MUNICIPAL DA CASA CIVIL

Autores: Ver. Lino Peres, Marcos José de Abreu e Pedro Cabral.

Projeto de Lei nº 17.696/2018.

[Download do documento](#)

ANEXO C – LEI Nº 7.729, DE 26 DE OUTUBRO DE 2022. (Chapecó, 2022)

1/5

LEI Nº 7.729, DE 26 DE OUTUBRO DE 2022.

**Institui a Política Municipal da Imigração e dá outras providências.**

O PREFEITO MUNICIPAL DE CHAPECÓ, Estado de Santa Catarina, no uso de suas atribuições legais, faz saber que a Câmara Municipal de Chapecó aprovou e fica sancionada a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituída a Política Municipal para a População Imigrante, a ser implementada de forma transversal as políticas e serviços públicos, com os seguintes objetivos:

I - garantir ao imigrante o acesso aos direitos fundamentais, sociais e aos serviços públicos, bem como salientar a importância do cumprimento de seus deveres;

II - promover o respeito à diversidade e à interculturalidade;

III - fomentar a participação social e desenvolver ações coordenadas com a sociedade civil;

IV - impedir a violação de direitos.

Art. 2º Para os fins desta lei considera-se:

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

II - 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;

III - refugiado: pessoa que está fora de seu país de origem devido a fundados temores de perseguição, relacionados a questões de raça, religião, nacionalidade, pertencimento a um determinado grupo social ou opinião política, como também devido à grave e generalizada violação de direitos humanos e conflitos armados.

Art. 3º São princípios da Política Municipal para a População Imigrante:

I - acolhida humanitária, mediante a capacidade do Município:

a) acolhimento dos imigrantes que tiverem ou não a situação migratória regularizada e que anuam com as regras da administração para a permanência no abrigo, salvo, os casos atípicos que deverão ser analisados pela gestão municipal.

II - promoção e regularização documental da situação da população imigrante com o apoio da Delegacia de Polícia Federal de Chapecó;

III - igualdade de direitos e de oportunidades, observadas as necessidades específicas dos imigrantes;

IV - universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos dos imigrantes;

V - combate e prevenção à xenofobia, ao racismo, ao preconceito e a quaisquer formas de discriminação;

VI - promoção dos direitos sociais aos imigrantes, por meio do acesso universalizado aos serviços públicos, nos termos da legislação municipal;

VII - fomento à convivência familiar e comunitária;

VIII - respeito aos acordos e tratados internacionais de direitos humanos aos quais o Brasil seja signatário;

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

X - proteção integral e atenção ao superior interesse da criança e do adolescente imigrante.

Art. 4º São diretrizes da atuação do Poder Público Municipal na implementação da Política Municipal para a População Imigrante:

I - conferir isonomia no tratamento à população imigrante e as diferentes comunidades;

II - priorizar os direitos e o bem-estar da criança e do adolescente imigrante, nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente;

III - respeitar especificidades de gênero, raça, etnia, orientação sexual, idade, religião e deficiência;

IV - garantir o acesso aos serviços públicos, facilitando a identificação do imigrante por meio dos documentos de que for portador;

V - divulgar informações sobre os serviços públicos municipais direcionadas a população

imigrante, com distribuição de materiais acessíveis;

VI - monitorar a implementação do disposto nesta lei, apresentando relatórios periódicos sobre o seu cumprimento, respeitadas as hipóteses legais de sigilo;

VII - estabelecer parcerias com órgão e/ou entidades de outras esferas federativas para promover a inclusão dos imigrantes e dar celeridade à emissão de documentos;

VIII - promover a participação de imigrantes nas instâncias de gestão participativa, garantindo-lhes o direito de votar e ser votado nos conselhos municipais;

IX - apoiar grupos de imigrantes e organizações que desenvolvam ações voltadas a esse público, fortalecendo a articulação entre eles;

X - prevenir permanentemente e oficiar as autoridades competentes em relação as graves violações de direitos da população imigrante, em especial o tráfico de pessoas, o trabalho escravo, xenofobia, além das agressões físicas e ameaças psicológicas no deslocamento.

Art. 5º Será assegurado o atendimento qualificado à população imigrante no âmbito dos serviços públicos municipais, consideradas as seguintes ações administrativas:

I - formação de agentes públicos voltada a:

a) sensibilização para a realidade da imigração em Chapecó, com orientação sobre direitos humanos e dos imigrantes e legislação concernente;

b) interculturalidade e línguas, com ênfase nos equipamentos que realizam maior número de atendimentos à população imigrante;

II - designação de mediadores culturais para auxílio na comunicação entre usuários e servidores nos serviços públicos com maior fluxo de imigrantes, em especial nos conselhos tutelares, para acompanhamentos no atendimento da criança e do adolescente imigrante.

Art. 6º A Política Municipal para a População Imigrante será implementada com diálogo permanente entre o Poder Público Municipal e a sociedade civil, por meio de reuniões de trabalho.

Art. 7º O Poder Público deverá manter um Centro de Atendimento aos Imigrantes - CAI, destinado à prestação de serviços específicos aos imigrantes e à articulação do acesso aos demais serviços públicos, permitido o atendimento em unidades móveis.

Art. 8º Fica a critério do Poder Público Municipal a criação do Conselho Municipal de Imigrantes, com a finalidade de acompanhar a implantação e implementação desta Lei, e criar mecanismos de superação de demandas que possam surgir no processo de acolhimento e atendimento.

§ 1º A composição dos membros do conselho será definida pela administração municipal, assegurada a participação dos imigrantes.

§ 2º Estarão habilitados para participar do conselho os imigrantes ou associações de imigrantes com residência ou sede no Município de Chapecó, respectivamente e que estejam com sua situação documental regularizada perante os órgãos competentes.

§ 3º As associações de representação dos imigrantes ou de determinada nacionalidade deverão ser compostas por imigrantes residentes em Chapecó.

§ 4º As associações de representação dos imigrantes ou de determinada nacionalidade deverão seguir as normas e diretrizes estabelecidas no Código Civil, conforme prevê a Lei nº 10.406/02.

Art. 9º São ações prioritárias na implementação da Política Municipal para a população imigrante:

I - acesso ao direito emergencial à assistência social;

II - acesso à saúde, observadas:

- a) as necessidades especiais relacionadas ao processo de deslocamento;
- b) as diversidades culturais.

III - promoção do direito do imigrante ao trabalho decente, atendidas as seguintes orientações:

- a) igualdade de tratamento e de oportunidades em relação aos demais trabalhadores;
- b) inclusão da população imigrante no mercado formal de trabalho;
- c) fomento ao empreendedorismo.

IV - acesso à educação na rede de ensino, a todas as crianças e adolescentes, garantindo-lhes a permanência e a terminalidade;

V - valorização à diversidade cultural e promoção da participação da população imigrante na agenda cultural do município;

VI - inclusão da população imigrante aos programas e ações esportivas, de lazer, recreativas, culturais e de educação;

VII - a promoção de aulas de Língua Portuguesa como Língua de Acolhimento (PLA).

Art. 10. A Política Municipal para a População Imigrante será levada em conta na formulação dos Programas Municipais.

Parágrafo único. Visando a formulação de políticas públicas municipais, fica a critério do

Poder Executivo a criação de banco de dados, com as informações quantitativas e qualitativas de forma sistemática sobre imigrantes.

Art. 11. O Executivo regulamentará esta Lei, no que couber, no prazo de 90 (noventa) dias, contados da data de sua publicação.

Art. 12. As despesas decorrentes da aplicação desta Lei correrão à conta das dotações consignadas no orçamento vigente.

Art. 13. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Gabinete do Prefeito Municipal de Chapecó, Estado de Santa Catarina, em 26 de outubro de 2022.

JOÃO RODRIGUES
Prefeito Municipal

ANEXO D – LEI Nº 4.063/22, DE 5 DE JULHO DE 2022. (Videira, 2022)

1/4

LEI Nº 4.063/22, DE 5 DE JULHO DE 2022.

**Institui a Política Municipal para a População Imigrante, e dá outras providências.**

O PREFEITO MUNICIPAL DE VIDEIRA, faço saber a todos os Municípios que a Câmara de Vereadores de Videira aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituída a Política Municipal para a População Imigrante, a ser implementada de forma transversal às políticas e serviços públicos, com os seguintes objetivos:

I - Garantir ao imigrante e a sua família o acesso a direitos fundamentais e sociais e aos serviços públicos garantidos na Constituição Federal e tratados internacionais de que o é signatário;

II - Promover o respeito à diversidade e à interculturalidade;

III - Impedir violações de direitos;

IV - Fomentar a participação social e desenvolver ações coordenadas com a sociedade civil.

Art. 2º São princípios da Política Municipal para a População Imigrante:

I - Acolhida humanitária;

II - Igualdade de direitos e de oportunidades, observadas as necessidades específicas dos imigrantes;

III - Promoção da regularização da situação da população imigrante;

IV - Universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos dos imigrantes;

V - Combate à xenofobia, ao racismo, ao preconceito e a qualquer forma de discriminação;

VI - Promoção de direitos sociais dos imigrantes, por meio do acesso universalizado aos serviços públicos, nos termos da legislação vigente;

VII - Fomento à convivência familiar e comunitária;

VIII - Promoção de direito do imigrante ao trabalho decente; e

IX - Respeito à efetivação dos tratados internacionais de direitos humanos e dos direitos dos imigrantes de que o Brasil seja signatário.

Art. 3º Considera-se população imigrante, para fins desta Lei, todas as pessoas nacionais de outro país que se transferem de seu lugar de residência habitual em outro país para o Brasil, compreendendo imigrantes laborais, estudantes, pessoas em situação de refúgio, apátridas, bem como, suas famílias, independentemente de sua situação migratória e documental, nos termos do §1º do art. 1º da Lei Federal nº 13.445, de 2017.

Art. 4º São diretrizes da atuação do Poder Público na implementação da Política Municipal para a População Imigrante:

I - Isonomia no tratamento à população imigrante e às diferentes comunidades;

II - Garantia e efetivação de direitos e do bem-estar da criança e do adolescente imigrantes, assim como dos seus descendentes nascidos em território nacional, nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente;

III - Respeito às especificidades de gênero, raça, etnia, orientação sexual, idade, religião e deficiência;

IV - Garantia de acessibilidade aos serviços públicos, facilitando a identificação do imigrante por meio dos documentos de que for portador, inclusive para atendimento nas unidades básicas de saúde;

V - Publicidade de informações sobre os serviços públicos municipais direcionadas à população imigrante, com distribuição de materiais acessíveis em português, inglês e espanhol;

VI - Monitoramento permanente da implementação do disposto nesta Lei;

VII - Estabelecimento de parcerias com órgãos e/ou entidades de outras esferas federativas para promover a inclusão dos imigrantes e dar celeridade à emissão de documentos;

VIII - Apoio a grupos de imigrantes, associações e organizações que desenvolvam ações voltadas a esse público, fortalecendo a articulação entre eles; e

IX - Prevenção permanente e comunicação imediata às autoridades competentes em relação às graves violações de direitos da população imigrante.

Art. 5º São ações prioritárias na implementação da Política Municipal para a população

imigrante:

I - Garantir à população imigrante o direito à assistência social, assegurando o acesso aos mínimos sociais e ofertando serviços de acolhida ao imigrante em situação de vulnerabilidade social;

II - Garantir o acesso universal da população imigrante à saúde;

III - Promover o direito do imigrante ao trabalho digno;

IV - Garantir a todas as crianças e adolescentes imigrantes o direito à educação na rede de ensino público municipal;

V - Fomentar a alfabetização e letramento para Imigrantes jovens e adultos, através de ações da Secretaria Municipal de Educação, podendo firmar parcerias com a iniciativa privada, com o fim de ensinar ao imigrante a língua pátria.

VI - Valorizar a diversidade cultural, garantindo a participação da população imigrante na agenda cultural do Município;

VII - Coordenar ações no sentido de dar acesso à população imigrante a programas habitacionais, promovendo o seu direito à moradia digna, seja provisória, de curto e médio prazo ou definitiva; e

VIII - Incluir a população imigrante nos programas e ações de esportes, lazer e recreação, bem como garantir seu acesso aos equipamentos esportivos municipais.

Parágrafo único. A Política Municipal para a população imigrante será implementada com diálogo permanente entre o Poder Público e a sociedade civil.

Art. 6º Fica criada a Central do Imigrante, subordinada à Secretaria Municipal de Assistência Social, Habitação, Trabalho e Renda, destinados à prestação de serviços específicos aos imigrantes e à articulação do acesso aos demais serviços públicos.

Art. 7º Constituem atribuições da Central do Imigrante, dentre outras:

I - Prestar assistência ao Imigrante desde a sua chegada ao Município de Videira;

II - Informar ao imigrante todos os direitos e serviços públicos aos quais terá acesso, bem como, as condições e deveres que deve cumprir;

III - Orientações gerais ao imigrante.

Art. 8º A Central do Imigrante poderá realizar o cadastro dos imigrantes residentes no município de Videira.

Art. 9º As empresas privadas com sede no Município de Videira, que fomentarem a vinda de imigrantes, deverão prestar suporte e auxílio para que estes possam se estabelecer, devendo inclusive encaminhá-los à Central do Imigrante para as devidas orientações.

Parágrafo único. Nos casos de não adaptação do Imigrante ao Município ou de rescisão do contrato de trabalho, sendo da vontade do mesmo, a Central do Imigrante, buscando suporte e auxílio das empresas descritas no caput, buscará prestar apoio para o retorno do Imigrante ao país de origem ou a outra localidade que pretender.

Art. 10. As despesas com a execução desta Lei correrão por conta das dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário.

Art. 11. Poderão ser expedidos regulamentos que se fizerem necessários para o cumprimento da presente Lei.

Art. 12. Esta Lei entra em vigor na data de sua assinatura, condicionada a sua validade à publicação no DOM/SC, nos termos da Lei nº 2.070/08 e do Decreto nº 9.098/09, revogadas as disposições em contrário.

Videira, 5 de julho de 2022.

DORIVAL CARLOS BORGA
Prefeito Municipal

Publicada a presente Lei nesta Secretaria de Administração aos 5 dias do mês de julho de 2022.

EURO VIECELI
Secretário de Administração

Luiz Francisco Karam Leoni
Procurador Geral

OAB/SC 18.431

[Download do documento](#)

ANEXO E - RESOLUÇÃO Nº 1, DE 13 DE NOVEMBRO DE 2020**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA****RESOLUÇÃO Nº 1, DE 13 DE NOVEMBRO DE 2020 ^(*)**

Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro.

A Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, tendo em vista o disposto no artigo 9º, § 1º, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 1, de 21 de maio de 2020, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 28 de outubro de 2020, e

Considerando o disposto na LDB (§1º e §2º do artigo 1º; artigos 2º; 8º; 10; 11; 17; 18; § 1º do artigo 23; e artigo 24); artigo 44 da Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997; artigo 3º da Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017; artigo 22 do Decreto nº 4.246, de 22 de maio de 2002; artigos 53 e 54 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990; § 4º do artigo 7º da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014; artigo 22 da Convenção sobre os Direitos da Criança, ratificada pelo Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990; Parecer CNE/CEB nº 18, de 6 de maio de 2002; Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010; Resolução CNE/CEB nº 3, de 16 de maio de 2012; e o artigo 7º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995;

Considerando que a legislação e as normas nacionais amparam o direito à educação para migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio;

Considerando que os princípios da legislação educacional no país asseguram o respeito à diversidade, à proteção de crianças e adolescentes e ao respeito à dignidade humana;

Considerando que o Brasil é signatário da Convenção sobre os Direitos da Criança, promulgada pelo Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990, reconhecendo, portanto, sem discriminação de qualquer tipo, inclusive de origem nacional (artigo 2º), que toda criança tem direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento (artigo 6º), bem como ao melhor padrão possível de saúde (artigo 24), assegurando-se que ela receba proteção e assistência humanitária adequadas na condição de refugiada (artigo 22);

Considerando que o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR) avalia que a maioria das pessoas com nacionalidade venezuelana ou pessoas apátridas que eram residentes habituais na Venezuela possuem necessidade de proteção internacional, conforme os critérios contidos na Declaração de Cartagena, baseado nas

^(*) Resolução CNE/CEB 1/2020. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de novembro de 2020, Seção 1, p. 61.

ameaças à sua vida, segurança ou liberdade resultante de eventos que atualmente estão perturbando gravemente a ordem pública na Venezuela;

Considerando que a educação é um direito inalienável,

Resolve:

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.

§ 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-se 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.

§ 6º O processo de avaliação/classificação deverá ser feito na língua materna do estudante, cabendo aos sistemas de ensino garantir esse atendimento.

Art. 2º A matrícula na etapa da educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental obedecerá apenas ao critério da idade da criança.

Art. 3º Para matrícula a partir do segundo ano do ensino fundamental e no ensino médio, os sistemas de ensino deverão aplicar procedimentos de avaliação para verificar o grau de desenvolvimento do estudante e sua inserção no nível e ano escolares adequados.

Art. 4º Os sistemas de ensino deverão aplicar procedimentos de avaliação para verificar o grau de desenvolvimento do estudante e sua adequada inserção na etapa escolar.

§ 1º 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.

§ 2º A classificação para inserção no nível e ano escolares adequados considerará a idade e o grau de desenvolvimento do estudante, podendo ocorrer por:

I - automática equivalência, quando o estudante apresentar documentação do país de origem;

II - avaliações sistemáticas, no início e durante o processo de inserção nos anos escolares, considerada a idade do estudante;

III - reconhecimento de competências para efeitos de cumprimento de exigências curriculares do ensino médio, inclusive com relação à educação profissional técnica de nível médio; e

IV - certificação de saberes, a partir de exames supletivos, do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e ainda por outros exames, para fins de aferição e reconhecimento de conhecimentos e habilidades adquiridos por meios informais, nos termos do artigo 38, § 2º, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB).

§ 3º Os procedimentos para avaliação inicial do grau de desenvolvimento do estudante e classificação em nível e ano escolar devem ocorrer no momento da demanda da matrícula.

Art. 5º As avaliações de equivalência e classificação devem considerar a trajetória do estudante, sua língua e cultura, e favorecer o seu acolhimento.

Art. 6º As escolas devem organizar procedimentos para o acolhimento dos estudantes migrantes, com base nas seguintes diretrizes:

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 - capacitação de professores e funcionários sobre práticas de inclusão de alunos não-brasileiros;

V - prática de atividades que valorizem a cultura dos alunos não-brasileiros; e

VI - oferta de ensino de português como língua de acolhimento, visando a inserção social àqueles que detiverem pouco ou nenhum conhecimento da língua portuguesa.

Art. 7º Esta Resolução entrará em vigor na data de 1º de dezembro de 2020.

SUELY MELO DE CASTRO MENEZES

ANEXO F - RESOLUÇÃO CEE/SC NO 052, DE 12 DE JULHO DE 2016.**RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 052, de 12 de julho de 2016.**

Fixa normas para o reconhecimento da equivalência de estudos da Educação Básica e Profissional realizados no exterior, revalidação de diplomas e certificados, transferência de país estrangeiro para o Brasil e regularização da vida escolar dos alunos e validação de estudos da Educação Básica e Profissional Técnico de Nível Médio.

O PRESIDENTE DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA, no uso de suas atribuições, considerando o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Lei Complementar nº 170/98 que dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação, na Resolução CEE/SC nº 75/2005, que aprova o Regimento Interno do Conselho Estadual de Educação, e no Parecer CEE/SC nº 114,

RESOLVE:**Art. 1º** Fixar normas sobre:

- I – reconhecimento da equivalência de conclusão de estudos, diplomas e/ou certificados;
- II – revalidação de diplomas e certificados para o exercício profissional;
- III – transferência de alunos de país estrangeiro;
- IV – regularização da vida escolar dos alunos e validação de estudos da Educação Básica e Profissional Técnico de Nível Médio nos termos da Resolução CEE/SC nº 32/2010, combinado com a Resolução CEE/SC nº 249/2014, e demais normas aplicáveis.

Parágrafo único. Para efeitos do disposto no *caput* deste artigo, entende-se por:

- I – equivalência: o reconhecimento de estudos feitos no estrangeiro em um mesmo nível, mesmo que colocados em matérias ou disciplinas diversas, confere ao estudante o mesmo nível em grau de conhecimento e maturidade equivalentes aos do sistema brasileiro de ensino;

Fl. 2

II – revalidação de diplomas e certificados: ato por meio do qual portadores de certificados e/ou diplomas são autorizados a exercer atividade profissional no Brasil; e

III – transferência: passagem de alunos de escola de país estrangeiro para o Brasil, para série ou grau de escolaridade correspondente ao do sistema brasileiro de ensino.

Art. 2º Para os cursos presenciais, os documentos relativos aos incisos I a III do artigo 1º, deverão ser autenticados em Consulado Brasileiro com sede no país onde funcionar o estabelecimento de ensino que o expedir.

§ 1º A autenticação em Consulado Brasileiro poderá ser substituída pela emissão da “Apostila de Haia”, conforme o Decreto Federal nº 8.660, de 29 de janeiro de 2016, que estabelece a Convenção sobre a Eliminação da Exigência de Legalização de Documentos Públicos Estrangeiros.

§ 2º No caso dos refugiados será aceito o carimbo do Comitê Nacional para Refugiados (CONARE), até que seja apresentado o carimbo consular, que deverá ocorrer no prazo máximo de 90 (noventa) dias.

§ 3º Em qualquer caso, fica dispensada autenticação em Consulado Brasileiro, quando os documentos forem oriundos da Argentina, por força de acordo firmado em 16 de outubro de 2003 e publicado no D.O.U., de 23 de abril de 2004, na Seção 1, págs. 82 e 83.

§ 4º Nos casos relativos ao inciso III, do artigo 1º, fica dispensada a autenticação em Consulado Brasileiro, quando os documentos forem oriundos dos demais países signatários do Protocolo de Integração Educativa e Reconhecimento de Certificados e Estudos de Nível Fundamental e Médio Não Técnico, de 05 de dezembro de 2002 - Bolívia, Chile, Paraguai e Uruguai, conforme DECRETO Nº 6.729, de 12 de janeiro de 2009.

§ 5º Os documentos redigidos em língua estrangeira deverão estar acompanhados de tradução oficial, exceto quando se tratar de documentos originais em Língua Espanhola e em Língua Inglesa, neste caso para escolas bilíngues.

FI. 3

§ 6º No histórico escolar ou documento equivalente deverá constar, no mínimo, 01 (uma) disciplina de Comunicação e Expressão, 02 (duas) disciplinas de Ciências Humanas e 02 (duas) disciplinas de Ciências Exatas.

§ 7º Quando os estudos forem realizados em países que mantiverem convênio cultural com o Brasil deverá constar do processo cópia do respectivo convênio.

**Da Equivalência de Conclusão de Estudos,
Diplomas e/ou Certificados**

Art. 3º Os diplomas e certificados de conclusão de cursos de Ensino Fundamental e Médio, obtidos no exterior, dão direito ao prosseguimento de estudos, desde que reconhecida a sua equivalência pela Secretaria de Estado da Educação (SED).

Art. 4º O interessado deverá encaminhar a Secretaria de Estado da Educação (SED) o pedido de equivalência instruído com:

- I – requerimento;
- II – diploma ou certificado;
- III – histórico escolar, com todas as disciplinas cursadas, respectivas cargas horárias, rendimento escolar e resultado final de avaliação.

§ 1º Sempre que os documentos forem insuficientes para o estudo do reconhecimento da equivalência, a Secretaria de Estado da Educação (SED) poderá exigir a apresentação de novos elementos; e

§ 2º A análise dos comprovantes de escolaridade no exterior concluirá por sua equivalência, plena ou parcial, com o Ensino Fundamental e Médio no Brasil, indicando, quando for o caso, as adaptações a realizar, com vistas ao cumprimento da legislação vigente.

Art. 5º Os estudos realizados no exterior, referentes ao Ensino Fundamental e Médio, este não profissionalizante, terão sua equivalência reconhecida, quando os documentos comprovarem a respectiva conclusão, em Nível Fundamental ou Médio respectivamente.

Fl. 4

Art. 6º As escolas deverão dar ciência dos termos desta resolução aos alunos que queiram transferência para estudar no exterior, com intenção de retornar para prosseguimento de estudos no Brasil.

Da Revalidação de Diplomas e Certificados

Art. 7º Os diplomas e certificados das habilitações correspondentes ao Ensino Médio Profissionalizante, expedidos por instituições estrangeiras, podem ser revalidados para o efeito de serem declarados equivalentes aos conferidos por escola brasileira de Ensino Médio Profissionalizante e, quando for o caso, de serem apuradas as condições de capacidade profissional de seus portadores.

Parágrafo único. A revalidação é obrigatória quando se trata de diploma de Educação Profissional Técnico de Nível Médio ou certificado, que deva ser registrado no órgão competente para habilitar ao exercício profissional no país, obedecendo à legislação específica.

Art. 8º Podem ser revalidados os diplomas ou certificados que tenham correspondência com os conferidos por escolas brasileiras de Ensino Profissionalizante, entendida essa correspondência em sentido amplo para abranger os estudos realizados não apenas em áreas idênticas, mas também, nas que sejam similares ou afins.

§ 1º O pedido de revalidação, pelo interessado ou seu responsável, será composto com os dados pessoais, o diploma ou certificado a ser revalidado, com prova de duração de curso e do currículo cumprido, e dirigido à Secretaria de Estado da Educação (SED); e

§ 2º Em caso de dúvidas sobre a real equivalência dos títulos estrangeiros aos correspondentes nacionais, deverá o interessado ser submetido a provas para a comprovação dessa equivalência, que poderão incluir estágio de prática profissional.

Das Transferências

Art. 9º As transferências de alunos de outro país serão permitidas em qualquer série do Ensino Fundamental e Médio do Sistema Estadual de Educação.

Fl. 5

Art. 10 O aluno, ao se transferir, deverá apresentar à direção da escola, no Brasil, o histórico escolar contendo os seguintes dados:

I – identificação do estabelecimento de ensino;

II – histórico da vida escolar do aluno que informe:

a) os períodos, série ou séries cursadas no estabelecimento;

b) o aproveitamento relativo ao ano ou período letivo em cada componente curricular;

c) a carga horária de cada componente curricular;

d) declaração explícita de aprovação nas séries cursadas, quando for o caso; e

e) síntese do sistema de avaliação do rendimento escolar.

Art. 11 A Escola, ao receber o aluno transferido, examinará o currículo por ele cursado no exterior, para estabelecer a forma de adaptação ao novo currículo, considerando, para esse fim, a base nacional comum e os mínimos exigidos para os cursos profissionalizantes, quando for o caso.

§ 1º À vista da documentação apresentada e de avaliação de escolarização anterior, quando necessário, a direção da escola efetuará a matrícula do aluno na série correspondente, submetendo o processo à homologação da Secretaria de Estado da Educação (SED), quando for o caso;

§ 2º A avaliação de escolaridade referida no parágrafo anterior será exigida quando a documentação apresentada não for suficiente para determinar o nível de escolaridade;

§ 3º A adaptação prevista no *caput* deste artigo deverá seguir a orientação fixada no Projeto Político Pedagógico, observada a legislação pertinente; e

§ 4º Em casos de transferências oriundas dos países listados no artigo 12, a direção da escola deverá observar a Tabela de Equivalências conforme Decreto Nº 6.729, de 12 de janeiro de 2009.

Fl. 6

Art. 12 Os estudos de Ensino Fundamental e Médio Não-Técnico, realizados na Argentina, Bolívia, Chile, Paraguai e Uruguai estão devidamente reconhecidos pelo Decreto N° 6.729, de 12 de janeiro de 2009.

Art. 13 O processo de equivalência de estudo poderá ser substituído por uma avaliação de aproveitamento de estudos e conhecimentos anteriores nos termos do artigo 23, §1, combinado com o artigo 24, inciso II, alínea c, da LDB 9.394 de 1996, Resolução CEE/SC n° 183/2013.

Art. 14 Cabe à Secretaria de Estado da Educação (SED), como Órgão Executivo do Sistema Estadual de Ensino, a supervisão, verificação, coleta e arquivo dos registros escolares anuais/semestrais referentes à avaliação dos Cursos de Educação Básica nas suas modalidades de oferta e a validação dos estudos dos alunos, quando couber.

Art. 15 Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 16 Ficam revogadas as disposições em contrário, bem como as Resoluções CEE/SC n° 34/1999 e n° 39/2013.

Florianópolis, 12 de julho de 2016.

Oswaldir Ramos
Presidente do Conselho Estadual de
Educação de Santa Catarina

ANEXO G - RESOLUÇÃO COMED Nº 001/2021



MUNICÍPIO DE CHAPECÓ
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO - COMED

RESOLUÇÃO COMED Nº 001/2021

Fixa normas e procedimentos para matrícula dos alunos estrangeiros no Sistema Municipal de Ensino de Chapecó.

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CHAPECÓ, no uso de suas atribuições legais, considerando o disposto no Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001, na Resolução CNE/CEB Nº 02, de 11 de setembro de 2001, Resolução CNE/CEB Nº 4 de 02 de outubro de 2009, Decreto Nº. 5.626 de 22 de dezembro de 2005 e Lei Complementar Nº 48 de 22 de dezembro de 1997.

CONSIDERANDO os preceitos constitucionais e o Estatuto da Criança e do Adolescente que garantem o direito de acesso a qualquer criança ou adolescente à educação, ao ensino fundamental e médio, à escola pública e gratuita;

CONSIDERANDO a necessidade de impedir qualquer tipo de discriminação entre criança brasileira e estrangeira documentada ou não;

CONSIDERANDO a necessidade de se garantirem preceitos contidos em instrumentos internacionais de que é parte o Brasil;

CONSIDERANDO a necessidade de se estabelecerem todos os direitos de crianças e adolescentes à educação nas escolas públicas, independentemente de sua nacionalidade ou documentação; e

CONSIDERANDO, por fim, o disposto na LDB (§1º e §2º do artigo 1º; artigos 2º; 8º; 10; 11; 17; 18; § 1º do artigo 23; e artigo 24); artigo 44 da Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997; artigo 3º da Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017; artigo 22 do Decreto nº 4.246, de 22 de maio de 2002; artigos 53 e 54 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990; § 4º do artigo 7º da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014; artigo 22 da Convenção sobre os Direitos da Criança,

Fone- 3321-8625, E-mail- comed@chapeco.sc.gov.br. Rua: Marechal Floriano Peixoto, Nº. 145 - L, 4º andar,
Caixa Postal 251- CHAPECÓ/SC- 89.802-010

Celita Nuncio
Rudimar G.



MUNICÍPIO DE CHAPECÓ
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO - COMED

ratificada pelo Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990; Parecer CNE/CEB nº 18, de 6 de maio de 2002; Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010; Resolução CNE/CEB nº 3, de 16 de maio e de 2012; e o artigo 7º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995 e Portaria SC Nº3030 de 14.12.2016.

RESOLVE:

**CAPÍTULO I
DOS PRINCÍPIOS E FINALIDADES**

Art. 1º - As Escolas Básicas Municipais (EBM) ou Centros de Educação Infantil deverão receber os pedidos de matrícula dos alunos estrangeiros, de acordo com o disposto nesta Resolução.

§1º - A Gestão escolar deverá proceder à matrícula dos alunos estrangeiros sem qualquer discriminação, observando, no que couber, as mesmas normas regimentais que disciplinam a matrícula de alunos brasileiros nas escolas municipais.

§2º - A matrícula em instituições de ensino, feita por alunos estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas deverá ser facilitada, considerando-se a situação de vulnerabilidade.

§3º - A matrícula na etapa da educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental obedecerá apenas ao critério da idade da criança mediante apresentação da documentação exigida no edital de matrícula.

§4º - A matrícula para inserção no nível, etapa e ano escolar adequado considerará a idade e o grau de desenvolvimento de aprendizagens do aluno, por:

I - automática equivalência, quando o aluno apresentar documentação do país de origem;

II - processo classificatório quando o aluno não tiver como comprovar a escolaridade.

Parágrafo único: O ato de classificação será usado para posicionar o aluno no ano e nível de ensino compatível com o conhecimento e desempenho escolar em que se encontra, e envolverá os seguintes recursos:

- a) entrevista com a família para compreensão do contexto social;
- b) apresentação de peças de documentação orientadores para o processo da matrícula do aluno;

Fone- 3321-8625, E-mail- comed@chapeco.sc.gov.br- Rua: Marechal Floriano Peixoto, N° 145 - L, 4º andar,
Caixa Postal 251- CHAPECÓ/SC- 89.802-010

Celita Nerecio
Rudimar G.
[Signature]
[Signature]
[Signature]
[Signature]
[Signature]



MUNICÍPIO DE CHAPECÓ
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO - COMED

c) aplicação de instrumento avaliativo dos conhecimentos construídos ao longo do processo histórico e escolar.

III – O ato de enturmação /classificação, se dará por meio de entrevista a ser realizada pela gestão escolar sendo que a família deverá apresentar todo tipo de documentação que possa ser orientador no processo de matrícula do aluno e avaliação dos conhecimentos anteriores, com o fim de enturmá-lo na etapa de estudos compatível com o conhecimento e desempenho escolar;

As avaliações previstas no parágrafo anterior serão elaboradas pela equipe técnica da Secretaria de Educação nos níveis de 2º ao 9º ano, observando as habilidades e competências que compreendem as aprendizagens essenciais da Educação Básica, do Currículo Municipal, de forma interdisciplinar, mediante orientações específicas ao professor aplicador (de maior afinidade/empatia com o aluno) e gabarito para correção quando assim convier.

§ 5º - O processo de avaliação/classificação deverá ser feito na língua materna do estudante, salvo nos casos em que a busca por tradutores for esgotada, cabendo aos sistemas de ensino organizar esse atendimento, no prazo de 30 dias, a contar da solicitação da matrícula pela família.

§ 6º - Ao realizar os atos de enturmação/classificação ou posicionamento por idade, a gestão escolar deverá lavrar ata, em livro próprio, arquivando uma cópia em pasta individual do aluno.

Art. 2º - Serão necessários para efetuar a matrícula no ensino regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA) os seguintes documentos, validados as cópias pelo responsável da realização da matrícula da Instituição Educativa, mediante carimbo e assinatura " Confere com o original"

- I** - Carteira de identidade para estrangeiro permanente ou temporário;
- II** - Protocolo do pedido da carteira de identidade junto ao Serviço de Imigração dos órgãos oficiais brasileiros;
- III** - Cadastro de Pessoa Física (CPF)
- IV** - Fotocópia do comprovante de residência atualizado;
- V** - Fotocópia da Carteira Nacional de Saúde;
- VI** - Caso de aluno com deficiência, apresentar laudo médico, com prazo não superior a 24 meses do ato da emissão.

Parágrafo único: Na elaboração do edital de matrícula da rede pública, devem estar descritos os documentos necessários para acesso ao ensino regular e EJA, sendo que, na divulgação/exposição do edital a lista de documentos deverá ser traduzida para a Língua Inglesa e Espanhol.

Art. 3º - As escolas devem organizar procedimentos para o acolhimento dos alunos migrantes, com base nas seguintes diretrizes:

Fone- 3321-8625, E-mail- comed@chapeco.sc.gov.br- Rua: Marechal Floriano Peixoto, N.º 145 - L, 4º andar, Caixa Postal 251- CHAPECÓ/SC- 89.802-010

Celita Nunes
Rudimar G.

Ardele
vms



MUNICÍPIO DE CHAPECÓ
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO - COMED

- 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 - capacitação de professores e funcionários sobre práticas de inclusão de alunos não-brasileiros;
- V - prática de atividades que valorizem a cultura dos alunos;
- VI - Desenvolver ações junto às famílias para facilitar a interação e o processo de comunicação
- VII - oferta de ensino de português como língua de acolhimento, visando a inserção social àqueles que detiverem pouco ou nenhum conhecimento da língua portuguesa, mediante estratégias que devem ser criadas pelas instituições de ensino da rede municipal de educação.
- VIII - Fica a unidade escolar responsável por prever no Projeto Político Pedagógico estratégias para a aquisição dos conhecimentos básicos, principalmente do idioma nacional, necessários para o prosseguimento de estudos;
- IX - Para fins de comprovação da escolaridade anterior, para efeitos de registro no sistema de gestão, caberá à equipe de gestão escolar inserir, no campo de observações do Histórico Escolar, o número da presente Resolução.

Chapecó, 15 de março de 2021.

CONSELHEIROS:

ALINE GROSSINI MONTEIRO

ANA PAULA DE OLIVEIRA SCHERER

ANITA ROSA DE CARLI

ARILDA JACKELINE SCHIMITZ

CELITA NUNCIO

CLAUSI ARTUSO DE MELLO

CLÉRIA INÊS DA SILVA






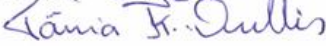
DEISE IMARA SCHILKE

MARCIA MARIA ROSA

Fone- 3321-8625, E-mail- comed@chapeco.sc.gov.br; Rua: Marechal Floriano Peixoto, Nº. 145 - L, 4º andar, Caixa Postal 251- CHAPECÓ/SC- 89.802-010



MUNICÍPIO DE CHAPECÓ
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
CONSELHO MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO - COMED

MARISTELLA MÜLLER DREWS 
MARLI FÁTIMA DE BASTIANI 
PATRICIA MONTE RESMINI 
ROZANGELA DE CARLI DALBOSCO 
RUDIMAR GARSHAL 
SILVANA APARECIDA CARLESSO 
TÂNIA KOTHE DULLIUS 
TERESA MACHADO DA SILVA DILL



ANA PAULA DE OLIVEIRA SCHERER
Presidente do Conselho Municipal de Educação
COMED/Chapecó



ANEXO H - RESOLUÇÃO CME Nº 09, DE 08 DE JUNHO DE 2021.**CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - VIDEIRA/SC****RESOLUÇÃO CME Nº 09, DE 08 DE JUNHO DE 2021.**

Dispõe sobre os procedimentos relativos ao direito à matrícula e aproveitamento de estudos de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio, estudantes da rede municipal de ensino.

CONSIDERANDO que todos, brasileiros e estrangeiros residentes no País, são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza (art. 5º da Constituição Federal/88 – CF/88);

CONSIDERANDO que, a educação, além de um direito fundamental, é direito social (art. 6º da CF/88);

CONSIDERANDO que, a educação é direito de todos, dever do Estado e da família, em colaboração com a sociedade, visando ao desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (art. 205 da CF/88);

CONSIDERANDO que a igualdade de condições de acesso e permanência na escola é o primeiro princípio para se ministrar o ensino (art. 206 da CF/88);

CONSIDERANDO que nenhuma criança ou adolescente será objeto de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (art.5º do Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8069/90 - ECA);

CONSIDERANDO que é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente ensino obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria, e seu não oferecimento ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente (§1º e 2º do artigo 54 do ECA);

CONSIDERANDO que toda criança e adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho em igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (incisos I e V do artigo 53 do ECA);

10

CONSIDERANDO que o dever do Estado será efetivado mediante a garantia de educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade (art. 4º da LDB), redação dada pela Lei 12.796/13;

CONSIDERANDO a Resolução do CNE, nº 1, de 13 de novembro de 2020 que dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio nas redes públicas de educação básica brasileira, 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.

CONSIDERANDO o crescente fluxo migratório no município, de pessoas muitas vezes indocumentadas.

A Presidente do Conselho Municipal de Educação do Município de Videira – Santa Catarina, no uso de suas atribuições que lhe confere o Art. 1º e 3º da Lei 163/91, Art 23, Inciso XIII do Sistema Municipal de Ensino e Lei nº 048 de 8 de Agosto de 2007 do Regimento Interno.

RESOLVE:

Art. 1º - A Rede Municipal de Ensino deverá realizar a matrícula na educação infantil e no ensino fundamental de todos os estudantes imigrantes - bebês, crianças, jovens - independentemente da apresentação de documentos escolares.

Parágrafo Único - O Imigrante referido no caput abrange imigrantes voluntários, refugiados, solicitantes de refúgio, residentes fronteiriços e apátridas.

Art. 2º - É assegurada a matrícula ao aluno estrangeiro em qualquer ano/série e etapa, mesmo que não apresente documentação escolar (e mesmo na condição de refugiado), conforme a Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017.

§ 1º A matrícula de estudantes estrangeiros na condição de migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio deve ocorrer sem mecanismos discriminatórios.

§ 2º Não é impedimento da matrícula a falta de tradução no documento de comprovação escolar (quando houver) ou falta de documentos de identificação.

§ 3º A matrícula na etapa da educação infantil e no primeiro ano do ensino fundamental obedecerá apenas ao critério da idade da criança.

Art. 3º- Quando apresentarem documentos, eles serão enquadrados de acordo com avaliação do histórico escolar e idade concomitantemente.

AO.

Art. 4º - 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.

§ 1º O processo de avaliação/classificação deverá ser feito na língua materna do estudante, cabendo aos sistemas de ensino e à Secretaria Municipal de Educação garantir esse atendimento.

I - Na possibilidade da família dominar a língua inglesa/espanhola a avaliação será adaptada para esses idiomas.

§ 2º A classificação para inserção no nível e ano escolares adequados considerará a idade e o grau de desenvolvimento do estudante, podendo ocorrer por:

I - automática equivalência, quando o estudante apresentar documentação do país de origem;

II - avaliação sistemática, no processo de inserção nos anos escolares, considerada a idade do estudante.

Art. 5º - Nos casos em que os pais ou responsáveis não apresentem documentos ou histórico escolar, munir-se de registro através de Ata da situação (de cada caso específico) e anexar cópia da mesma à documentação do aluno.

Art. 6º - Os sistemas de ensino deverão aplicar procedimentos de avaliação para verificar o grau de desenvolvimento do estudante e sua adequada inserção na etapa escolar (a partir do 2º ano).

Parágrafo único - A avaliação deve ter foco interpretativo e não conteudista. Deve focar em habilidades matemáticas e interpretação, será feita avaliação padrão para Fundamental I e outra para Fundamental II.

Art. 7º - A inserção do estudante na série adequada, deverá acontecer de imediato após avaliação para possibilitar o adequado tratamento ao aluno.

Art. 8º - Cabe à Unidade escolar o desenvolvimento de estratégias pedagógicas adequadas às necessidades de aprendizagem dos estudantes estrangeiros, incluindo-os nas atividades complementares e nos programas que ampliem as oportunidades de aprendizagem.

Art. 9º - As Unidades Educacionais deverão garantir a expedição de documentação escolar completa ao final do ciclo de estudos e por ocasião de transferência.



Art. 10º - As escolas, em conjunto com a Secretaria Municipal de Educação, devem organizar procedimentos para o acolhimento dos estudantes migrantes, com base nas seguintes diretrizes:

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 - capacitação de professores e funcionários sobre práticas de inclusão de alunos não-brasileiros;

V - prática de atividades que valorizem a cultura dos alunos não-brasileiros; e

VI - oferta de ensino de português como língua de acolhimento, visando a inserção social àqueles que detiverem pouco ou nenhum conhecimento da língua portuguesa.

Art. 11 - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogada as disposições em contrário.

PRESIDÊNCIA DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VIDEIRA, aos 30 dias do mês de junho de 2021.



Registre-se, publique-se, e cumpra-se.