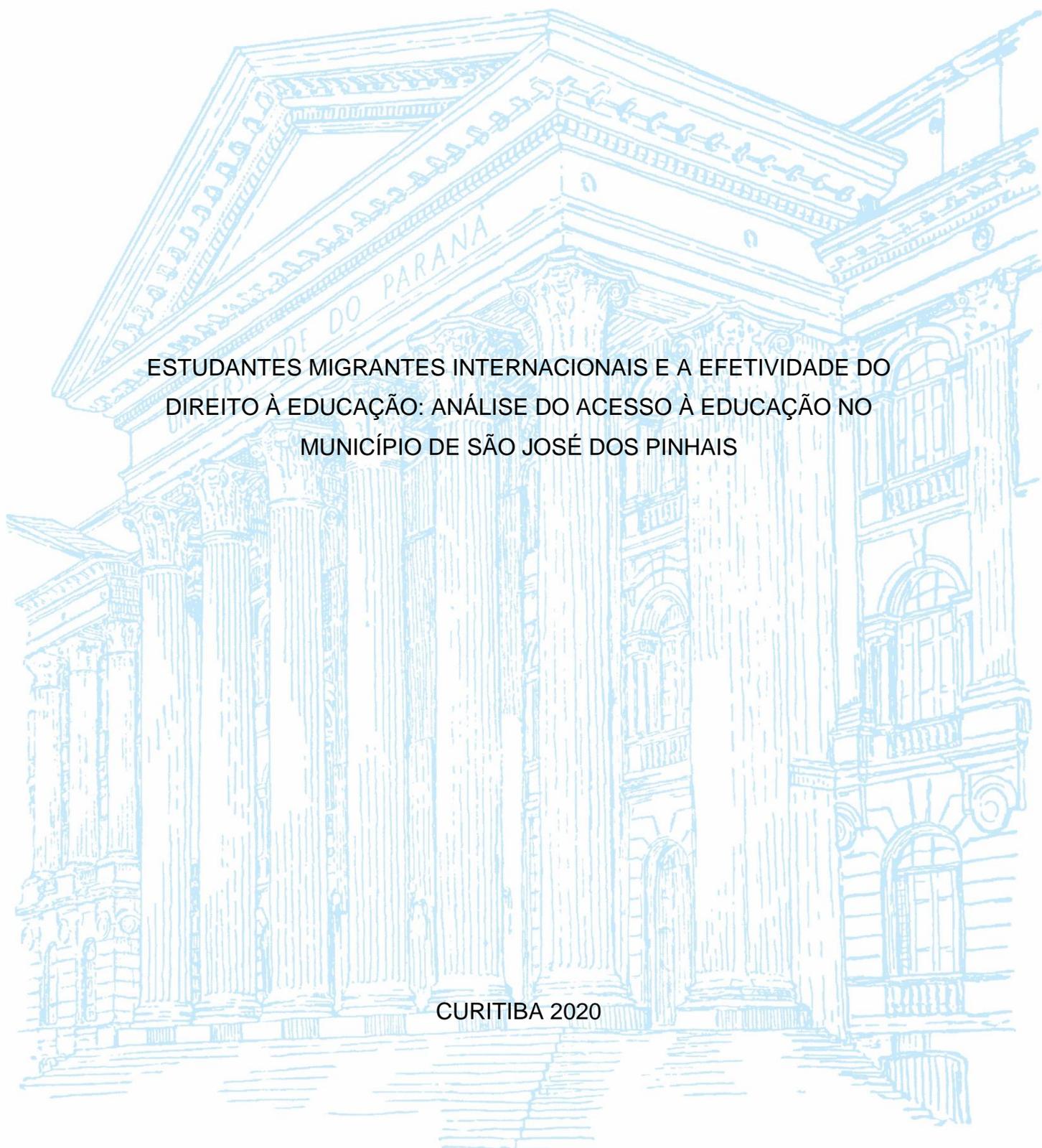


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARIANE LINS

ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS E A EFETIVIDADE DO  
DIREITO À EDUCAÇÃO: ANÁLISE DO ACESSO À EDUCAÇÃO NO  
MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS

CURITIBA 2020



**MARIANE LINS**

**ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS E A EFETIVIDADE DO  
DIREITO À EDUCAÇÃO: ANÁLISE DO ACESSO A EDUCAÇÃO NO  
MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao curso de graduação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra Ana Lorena de Oliveira Buel

CURITIBA 2020

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter sido meu esteio em todos os momentos.

Agradeço aos meus pais, Lurdes e Campolim, que sempre acreditaram em mim. Pelo apoio quando a decidi mudar de carreira e voltar à Universidade. Pelas horas me ouvindo falar sobre Educação, sobre as práticas escolares e sobre os trabalhos acadêmicos. Por não terem medido esforços para que eu sempre pudesse estudar. Por serem minha base e meu porto seguro.

Agradeço aos meus familiares, em especial meu irmão Marcelo, minha cunhada Natali e meus avós Leonel e Ruth, por terem compreendido minhas ausências durante esses 05 intensos anos de Graduação.

Agradeço aos meus amigos que nesse ano desafiador estiveram sempre dispostos a oferecer o ombro amigo, ainda que de forma distante: Jeovanna, Ricardo, Karol, Fran, Fadul, Valcir, André, Aline, Andressa, Netty, Day, Lary, Simone e Adri, a vocês o meu mais profundo agradecimento .

Agradeço minhas amigas de trajetória acadêmica, Carla, Mariana e Vera, o “grupo de São José dos Pinhais”. Obrigada pelas trocas, pelas caronas, risadas e parcerias. Vocês são companheiras pra toda a vida.

Agradeço aos professores Thiago Alves e Elisangela Scaff por terem marcado meu contato com as Políticas Educacionais na Graduação. Professor Thiago, por, no primeiro ano, nos apresentar os dados educacionais. Foi em OGEB que aventurei pela primeira vez em pesquisas quantitativa. Professora Elisangela, por tão bem conduzir nosso entendimento e me auxiliar na reflexão sobre as Políticas Educacionais.

Agradeço especialmente a Professora Ana Lorena, que aceitou orientar meu trabalho, ainda em 2019, quando o mundo era outro. Sempre acolhedora me ajudou a encontrar novas possibilidades para a pesquisa quando a pandemia chegou. A quem tenho grande admiração e com quem eu tanto aprendi esse ano. Agradeço também pela compreensão que, por muitas vezes durante esse ano, foi além da minha pesquisa.

Agradeço aos professores que fizeram parte da minha história na Universidade, em especial as professoras Elisa Maria Dalla-bona, Sandra Costa, Lennita Oliveira Ruggi, e professor Guilherme Romanelli

Agradeço aos profissionais da Educação de São José dos Pinhais que me receberam e acolheram minha pesquisa.

Agradeço aos espaços de estágio e atuação profissional, que me permitiram construir uma relação entre a teoria e a prática durante a Graduação: Colégio Medianeira, Escola Trilhas e Diretoria de Identidade Institucional PUCPR. A riqueza das trocas com os pares, com as crianças e com os jovens contribuíram de uma forma imensurável para minha formação profissional e pessoal.

Por fim, não poderia deixar de agradecer a todas e todos que acreditam e lutam pela Educação Pública, gratuita, laica e de qualidade. Foi na Escola Pública que trilhei toda a minha trajetória escolar. Foi por meio de políticas afirmativas que pude acessar a Universidade pela primeira vez e pelo conjunto da trajetória que, anos depois, tive a oportunidade de realizar o sonho de estudar na Universidade Federal do Paraná.

*“O som das crianças indo pra escola convence  
O feijão germina no algodão, a vida sempre vence”*

Emicida

## RESUMO

A presente pesquisa aborda o tema do Direito à Educação para estudantes migrantes internacionais e tem como principal objetivo analisar de que forma se realiza o Direito à Educação para estes estudantes e como isso se reflete em suas condições de acesso nas escolas de São José dos Pinhais. Propõe-se, assim, apresentar a compreensão do Direito à Educação para os estudantes migrantes com base nos principais tratados e acordos internacionais, na Legislação brasileira e documentos do município, além de analisar, a partir dos microdados de matrícula Censo Escolar INEP/2019, as condições de acesso dos estudantes migrantes internacionais na Educação Básica no município de São José dos Pinhais e por fim avaliar se há efetividade do Direito à Educação para crianças migrantes no município de São José dos Pinhais, na perspectiva dos agentes públicos entrevistados. Dessa forma, para a realização desta pesquisa utilizou-se metodologia híbrida, por meio de combinação entre métodos quantitativos e qualitativos. A coleta dos dados empíricos aconteceu através dos microdados de matrícula disponibilizados pelo INEP/2019 e entrevistas semiestruturadas com seis profissionais da Educação atuantes no município de São José dos Pinhais. Sabendo-se que a Constituição de 1988, documentos e legislações que normatizam a Educação no Brasil a defendem como um Direito de todas e todos, independente do local de nascimento e do estatuto de cidadania, por meio das análises, compreendeu-se que as políticas educacionais do município de São José dos Pinhais garantem o direito a matrícula dos estudantes migrantes internacionais, mesmo quando há ausência de documentação. Entretanto, os dados demonstram que a igualdade de acesso ainda não foi atingida. Foi possível identificar também que a desigualdade de acesso é um problema que envolve todos os estudantes brasileiros, comprometendo os migrantes internacionais, especialmente por conta de dificuldades próprias de sua condição de migrante, sendo o idioma o maior desafio apontado para a efetividade do Direito à Educação.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Acesso à Educação Básica. Estudantes migrantes internacionais.

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - SOLICITAÇÕES DE RECONHECIMENTO DA CONDIÇÃO DE REFUGIADO POR PAÍS DE ORIGEM EM 2018 .....	20
GRÁFICO 2 - REGISTROS DE CRIANÇAS MIGRANTES INTERNACIONAIS DE 0-19 ANOS - BRASIL, 2000 A 2020.....	23
GRÁFICO 3 - PERCENTUAL DE CRIANÇAS, ADOLESCENTES E JOVENS MIGRANTES INTERNACIONAIS POR FAIXA ETÁRIA – BRASIL/2018 .....	24
GRÁFICO 4 - NÚMERO DE SOLICITAÇÃO DE REGISTO NACIONAL MIGRATÓRIO (RNE) EM SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2000 A 2020 .....	48
GRÁFICO 5 - PERCENTUAL DE MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR BAIRRO – SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019.....	56
GRÁFICO 6 - FAIXA DE RENDA (PER CAPITA) NOS BAIRROS ONDE ESTÃO LOCALIZADAS AS MATRÍCULAS DOS ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS.....	58
GRÁFICO 7 - PERCENTUAL DE MATRÍCULAS MUNICIPAIS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR BAIRRO .....	60
GRÁFICO 8 - CONDIÇÕES DE OCUPAÇÃO DAS MORADIAS POR BAIRRO - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2010 .....	67
GRÁFICO 9 - DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE DOS ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR TURMA DA EDUCAÇÃO BÁSICA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019.....	79

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - INFRAESTRUTURA DA 3 ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ .....	34
QUADRO 2 - CONCEITOS E VARIÁVEIS PARA ANÁLISE DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO .....	42
QUADRO 3 - DESCRIÇÃO DE ENTREVISTADOS, SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2019. ....	46
QUADRO 4 - EQUIPAMENTOS DE SAÚDE NO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS POR BAIRRO.....	61
QUADRO 5 - LEGENDA DA ILUSTRAÇÃO 1.....	65
QUADRO 6 - FAIXA DE RENDA PERCAPITA MÉDIA POR BAIRRO - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2010.....	67

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1- PERCENTUAL DE OCUPAÇÃO COMO ESTUDANTE DECLARADA NO REGISTRO NACIONAL DO ESTRANGEIRO (RNE) DE ACORDO COM A FAIXA ETÁRIA E SEXO .....	25
TABELA 2 - TAXAS DE RENDIMENTO DE 3 ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DO PARANÁ EM 2018.....	35
TABELA 3 - TAXA DE ATENDIMENTO POR FAIXA ETÁRIA - BRASIL, 2008 e 2015 .....	36
TABELA 4- TAXA DE MATRÍCULA LÍQUIDA E BRUTA - BRASIL, 2015.....	38
TABELA 5 - PAÍS DE ORIGEM DOS ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS MATRICULADOS NO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2019.....	48
TABELA 6 - NÚMERO DE MATRÍCULAS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS POR COR/RAÇA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS 2019.....	50
TABELA 7 - NÚMERO DE MATRÍCULAS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS POR FAIXA ETÁRIA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019 .....	50
TABELA 8-NÚMERO DE MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019.....	55
TABELA 9 - NÚMERO DE MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019 .....	56
TABELA 10 - INDÍCES DE VULNERABILIDADE FÍSICA POR BAIRRO - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2010.....	66
TABELA 11 - GRAU DE INSTRUÇÃO DOS MORADORES POR BAIRRO - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2010 .....	68
TABELA 12 - INFRAESTRUTURA DE 4 ESCOLAS ESTADUAIS - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019 .....	70
TABELA 13 - PERCENTUAL DE DOCENTES POR ESCOLARIDADE - 4 ESCOLAS DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2019.....	72

TABELA 14 - TIPO DE VÍNCULO DOS DOCENTES - 4 ESCOLAS DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019.....	73
TABELA 15 - NÚMERO DE MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR SÉRIE DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019 .....	78

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2. MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS NO SÉCULO XXI E O DIREITO À EDUCAÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>3. ESCOLA PARA QUEM? AS DESIGUALDADES DE ACESSO NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO.....</b>	<b>32</b>
<b>4. SÃO JOSÉ DOS PINHAIS COMO MUNÍCIPO DE ACOLHIMENTO – ANÁLISE DOS DADOS EMPÍRICOS.....</b>	<b>45</b>
4.1 FATORES EXTERNOS À ESCOLA E TERRITÓRIO – UMA ANÁLISE DOS DADOS DO CENSO DEMOGRÁFICO 2010 .....	56
4.2 QUESTÕES INTRAESCOLARES: INFRAESTRUTURA E CONDIÇÕES DE OFERTA .....	68
4.3 A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NO DIA-A-DIA DA ESCOLA .....	74
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>85</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>88</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>97</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Deslocar-se faz parte da natureza humana e cada tempo histórico traz suas particularidades quanto aos fluxos migratórios. Atualmente morar fora de seu país de origem é a realidade de cerca de 3,5% da população mundial (OIM, 2019) que fazem parte de fluxos mistos, eles são

Formado [s] por pessoas que realizam os mesmos percursos de viagem, nos mesmos meios de transportes, expostas aos mesmos riscos de violações de direitos, em alguns casos com a existência e intermediação de traficante ou contrabandista acompanhando algumas delas. No entanto, as razões que motivam a saída do seu país de origem nem sempre são as mesmas para todas essas pessoas, caracterizando o fluxo com motivações mistas. (WALDMAN, 2018, p. 7)

Destaca-se que não há uma única razão para que essas pessoas saiam de seus países, assim como não é possível delimitar as razões de forma individual, pois as motivações e o status jurídico daqueles que migram podem ser vários e mutáveis. Os fluxos mistos muitas vezes não se encaixam em nossos conceitos pré-determinados de migração, sobretudo nas definições estabelecidas pela legislação que rege os processos migratórios. Os conceitos estabelecidos para definir a situação de imigrantes, refugiados, apátridas, nem sempre são adequados para as realidades vivenciadas pelas múltiplas formas de migração. Por isso há a necessidade de atenção ao sujeito de direitos, dessa forma esta pesquisa utiliza o termo migrantes internacionais, ao invés de imigrantes, refugiados, apátridas, entre outros termos que denotam as condições jurídicas e políticas em que se encontram essas pessoas.

Estima-se que entre os anos de 2010 e 2018 o Brasil recebeu 700 mil migrantes vindos principalmente do Haiti, Venezuela, Colômbia, Bolívia e Uruguai (OBMigra, 2019), um volume ainda muito baixo, quando comparado a outros fluxos mundiais. Entretanto cada uma dessas pessoas traz com elas uma gama de direitos e de demandas a serem atendidas. Waldman (2018) afirma que os Direitos migram com as pessoas e as políticas públicas dos países receptores devem auxiliar em sua efetividade. Nesse sentido a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) tem como princípio a não discriminação, ou seja, independentemente da situação jurídica as pessoas têm direito a acessar seus direitos básicos, entre eles o Direito à Educação. Além da DUDH a própria Constituição Federal brasileira, de 1988, assegura em seu art. 205 que

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

ou seja, a Carta Magna do país assegura que todas e todos devem ter acesso à Educação. A Constituição, portanto, define a educação como direito universal, sem impor qualquer forma de restrição ou limitação para o acesso. Pode-se afirmar, assim, que o direito à educação no Brasil não se restringe aos cidadãos nascidos ou naturalizados brasileiros, sendo independente do local de nascimento do indivíduo, dentro ou fora do país.

A garantia legal à Educação, entretanto, não garante a efetividade desse Direito, que de acordo com Tomasevski (2004), relatora especial das Nações Unidas sobre o Direito à Educação da Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas entre 1998 e 2004, para que a Educação seja garantida o Estado tem a obrigação de promover: disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade. Sendo assim, o Estado deve garantir o acesso à educação gratuita a meninos e meninas, promover um ensino livre de discriminação, que assegure o ensino e aprendizagem de qualidade e que sejam adaptáveis segundo as necessidades das crianças (TOMASEVSKI, 2004). Segundo Magalhães e Shilling (2012, p.48) “os imigrantes têm encontrado obstáculos em relação à acessibilidade (a documentação exigida é uma evidente barreira), à aceitabilidade (a discriminação), à adaptabilidade (diferenças ignoradas, a começar pela linguística)”. Um dos motivos para que, mesmo com a legislação e os tratados internacionais, haja ainda entraves para a efetividade do Direito à Educação pode advir do fato de que “a posição dos imigrantes está marcada com frequência por uma condição legal específica: a de estrangeiro e não de cidadão” (CASTLES E MILLER, 2004, p. 24, tradução nossa).

Nesse sentido, o objetivo principal dessa pesquisa analisar de que forma se realiza o Direito à Educação para crianças migrantes internacionais e como isso reflete em suas condições de acesso nas escolas no município de São José dos Pinhais. Dessa forma, como objetivos específicos propõe-se: analisar qual a compreensão do Direito à Educação para os estudantes migrantes com base nos principais tratados e acordos internacionais, na Legislação brasileira e documentos do município de São José dos Pinhais; analisar a partir dos microdados de matrícula Censo Escolar

INEP/2019, as condições de acesso dos estudantes migrantes internacionais na Educação Básica no município de São José dos Pinhais; e avaliar se há efetividade do Direito à Educação para crianças migrantes no município de São José dos Pinhais, na perspectiva dos agentes públicos entrevistados.

Sabendo-se que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Constituição Federal de 1988 e outros tratados internacionais e leis nacionais, afirmam que a Educação deve ser destinada a todas e todos sem distinção, de modo a entender se os estudantes estão chegando à escola e garantindo seu direito de acesso pretende-se analisar, além das taxas de matrícula as condições desse acesso, uma vez que não basta universalizar o ensino, mas também analisar se há a

garantia de instalações gerais adequadas aos padrões de qualidade, definidos pelo sistema nacional de educação em consonância com a avaliação positiva dos usuários; ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade etc.; equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares; biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa on-line, entre outros; acervo com quantidade e qualidade para atender ao trabalho pedagógico e ao número de alunos existentes na escola; laboratórios de ensino, informática, brinquedoteca, entre outros, em condições adequadas de uso; serviços de apoio e orientação aos estudantes; condições de acessibilidade e atendimento para portadores de necessidades especiais; ambiente escolar dotado de condições de segurança para alunos, professores, funcionários, pais e comunidade em geral; programas que contribuam para uma cultura de paz na escola; definição de custo-aluno anual adequado que assegure condições de oferta de ensino de qualidade. (DOURADO, OLIVEIRA, 2009, p. 209)

O sistema educacional brasileiro hoje apresenta uma série de desigualdades, além delas os estudantes migrantes internacionais ainda enfrentam questões específicas, como a diferença da língua e da cultura, por exemplo. Ademais, de acordo com a UNESCO (2018) os migrantes podem viver em áreas mais pobres, atendidas por escolas de pior qualidade, um fator que pode fazer com que seus filhos tenham realizações e conquistas educacionais limitadas.

Dessa forma a presente pesquisa analisa as condições de acesso dos estudantes migrantes internacionais no município de São José dos Pinhais com base nos dados de matrícula disponibilizados INEP e entrevista semiestruturada com profissionais da Educação que atuam no município.

A coleta dos dados empíricos aconteceu por meio de combinação entre metodologia quantitativa e qualitativa. A abordagem quantitativa permitiu

compreender por meio da análise dos microdados das matrículas do INEP/2019, a relação entre o entendimento do Direito à Educação e o acesso a direitos sociais para migrantes internacionais, assegurados pelas principais Declarações, tratados, acordos internacionais e Legislação Brasileira, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Constituição Federal de 1988. A abordagem qualitativa visou entender como se dá o acolhimento e qual a perspectiva dos entrevistados a respeito das condições de acesso dos estudantes migrantes internacionais no município. Por meio de entrevistas semiestruturadas (Apêndice A) foram ouvidos, durante o mês de novembro de 2020, 06 profissionais da Educação, operadores das políticas educacionais no município de São José dos Pinhais, sendo eles representantes da Secretaria de Educação, Conselho Municipal de Educação, uma professora de Escola Municipal e um diretor de um Colégio Estadual. Para a realização das entrevistas com a Secretaria Municipal de Educação fez-se necessária a abertura de um protocolo no site da prefeitura solicitando autorização. Após 15 dias recebi retorno com o número do telefone e nome da pessoa responsável pelo departamento de documentação escolar com quem deveria agendar um horário. A entrevista foi prontamente agendada e aconteceu de forma presencial, assim como a entrevista com o Conselho Municipal de Educação, que não solicitou abertura de protocolo. A professora da escola municipal e o diretor do colégio estadual também não solicitaram abertura de protocolo, ambas as entrevistas foram realizadas virtualmente.

De acordo com Gatti (2004) a combinação destas abordagens permite a ampliação compreensão do objeto de pesquisa investigado, pois

os métodos de análise de dados que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, podem vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos. (GATTI, 2004, p. 13)

A autora ainda chama a atenção para o fato de que “as boas análises dependem das boas perguntas que o pesquisador venha a fazer, ou seja, da qualidade teórica e da perspectiva epistêmica na abordagem do problema, as quais guiam as análises e as interpretações.” (GATTI, 2004, p. 12) Independente da abordagem escolhida há a necessidade de um profundo alinhamento ao objetivo da pesquisa, pois dados sem uma interpretação correta são apenas dados e o que fundamentará as interpretações é a base teórica do estudo. Sabendo-se que a efetividade do Direito à

Educação, bem como o que é considerado acesso igualitário possui diferentes interpretações, esse trabalho tem como parâmetros os documentos nacionais e internacionais analisados e os referenciais teóricos da educação que compreendem que o acesso precisa de condições, que vão além da disponibilidade da vaga, para ser efetivado.

Dessa forma foi necessário organizar este estudo em três capítulos. No primeiro, intitulado “*Migrações internacionais no século XXI e o direito à Educação*”, apresenta-se uma breve discussão a respeito das migrações internacionais no século XXI. Por meio deste capítulo buscou-se uma maior compreensão a respeito dos fluxos migratórios contemporâneos e do Brasil como país acolhedor e qual entendimento da legislação brasileira em relação a garantia de Direitos dos migrantes internacionais.

O segundo capítulo, “*Escola para quem? As desigualdades de acesso no sistema educacional brasileiro*”, refere-se as Desigualdades Educacionais no Brasil e quais as principais dificuldades para a efetividade do Direito à Educação para estudantes migrantes internacionais. Além disso o capítulo apresenta uma discussão a respeito do conceito de acesso, que embasa a análise de dados empíricos no capítulo seguinte.

Por fim, o terceiro capítulo, “*São José dos Pinhais como município de acolhimento – análise dos dados empíricos*”, propõe-se a analisar os dados coletados por meio dos microdados de matrícula do Censo Escolar INEP/2019, do Censo Demográfico 2010 sistematizados no site da prefeitura do município e das entrevistas semiestruturadas realizadas com os profissionais da Educação durante o mês de novembro de 2020.

A última parte deste estudo apresenta as considerações a respeito do problema de pesquisa com base nas análises apresentadas no decorrer do trabalho.

## 2. MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS NO SÉCULO XXI E O DIREITO À EDUCAÇÃO

Aprendemos a diferença entre os termos emigrar e imigrar, tendo como base o local de onde o sujeito advém: para o país de origem aquele indivíduo é um emigrante, para o país receptor é um imigrante, se o sujeito se movimenta dentro do território de seu próprio país ele é então chamado de migrante. Nota-se que os termos se referem de forma direta a questões territoriais e, sobretudo, à relação entre o indivíduo e o Estado-Nação. Todavia existem outras variáveis que podem ser levadas em consideração no momento da escolha do uso de um termo, como a situação jurídica, por exemplo. Tendo em vista que a discussão apresentada nesta pesquisa se refere à Educação como um direito de todas e todos, conforme previsto em tratados internacionais e na Constituição Federal de 1988, optou-se por utilizar o termo “migrante internacional” de modo a trazer para o centro da discussão essas pessoas como sujeitos de direito, independente do estatuto de migração que as legislações definem. De acordo com o Museu da Imigração, através do uso do termo migrante

ressalta-se o reconhecimento do migrante enquanto sujeito de direitos, não o definindo a partir de se este “sai” ou “entra” de determinado território nacional (*i* ou emigração) ou mesmo se permanece nele. Trata-se, nesse sentido, de focar principalmente a migração enquanto fenômeno humano, que necessariamente atravessa os diferentes territórios nacionais, envolvendo diversos atores e processos transnacionais. (MUSEU DA IMIGRAÇÃO, 2019)

Essa escolha pode ser fundamentada na perspectiva de Hanna Arendt sobre o “direito a ter direitos” (ARENDR, 2012) a autora afirma que “não nascemos iguais: tornamo-nos iguais como membros de um grupo por força da nossa decisão de nos garantirmos direitos reciprocamente iguais” (ARENDR, 2012, p. 334), dessa forma, todas as pessoas devem ter seus direitos fundamentais garantidos independentemente de onde estejam justamente porque todas fazem parte da humanidade.

Através desta expressão Arendt defende que se todos nós pertencemos à humanidade, dessa forma precisamos ter esse direito garantido. Embora pareça natural ela explica em seu livro “*Origens do Totalitarismo*” que em regimes Totalitaristas<sup>1</sup>, e mesmo em regimes oficialmente democráticos, aqueles considerados

---

<sup>1</sup> Totalitarismo é um regime de governo autoritário onde o Estado controla os aspectos públicos e privados da vida dos indivíduos.

minorias tem o seu direito a ser parte da humanidade tolhido. Para que isso não aconteça

deve-se considerar a pluralidade do ponto de vista de uma comunidade global capaz de amparar e proteger os indivíduos resguardando-os enquanto sujeitos de direitos e deveres, isto é, dentro de uma ordem jurídica que lhes permita viver em segurança e compartilhar o mundo (PEIXOTO; LOBATO, 2013, p. 52).

Para garantia de Direitos dos migrantes internacionais atualmente existem uma série de documentos, tratados e organizações que visam garantir que as pessoas que migram tenham seus direitos fundamentais assegurados independentemente de onde estejam. Essas políticas fomentadas pela ONU e algumas organizações da sociedade civil são de extrema importância, pois o século XXI apresenta um grande fluxo migratório. Conforme o levantamento feito pelo Relatório Mundial sobre Migrações da Organização Internacional para as Migrações (OIM), em 2020 havia 272 milhões de migrantes internacionais no mundo o que corresponde a cerca de 3,5% da população mundial.

De acordo com Martine (2005, p. 3) a globalização contribuiu muito para a intensificação da migração contemporânea, uma vez que, pelos meios de comunicação há um constante fluxo de informações que levam as pessoas a conhecer e a desejar não apenas outra cidade ou estado de seu país de origem, mas também qualquer outro lugar do mundo. Além da globalização a “pressão demográfica, desemprego, informação, transnacionalização das redes migratórias” (WENDEN, 2016, p. 18) também fazem parte dos motivos que levam as pessoas a migrar, dessa forma é possível perceber que os processos migratórios atuais são heterogêneos, compostos

por diferentes modalidades de movimentos migratórios, incluindo a modalidade do refúgio, a mobilidade estudantil, a migração qualificada, a migração não-qualificada, a migração de fronteira e outros diversificados deslocamentos internacionais de população entre países. (BAENINGER, 2018, p.18).

Entre os anos de 2010 e 2018 o Brasil recebeu 700 mil migrantes vindos principalmente do Haiti, Venezuela, Colômbia, Bolívia e Uruguai (OBMigra, 2019). Esse movimento é chamado pelos pesquisadores (BAENINGER et. al, 2018) de migrações Sul-Sul, que consiste na movimentação entre países em desenvolvimento.

Essas migrações têm acontecido com maior frequência após o endurecimento das leis que permitem entrada de estrangeiros nos Estados Unidos e na União Europeia, tornando o país uma possibilidade também para os refugiados, além disso

muitos desses fluxos, na verdade, têm o SUL como destino em razão da proximidade geográfica ou mesmo como alternativa de passagem para, eventualmente, possibilitarem a meta mais almejada de um dia poder entrar no NORTE, onde os salários (diretos e indiretos) costumam ser em média mais altos (VILLEN, 2017, p. 33).

Os refugiados gozam de proteção específica, no Brasil, os direitos e deveres das pessoas em situação de refúgio encontram-se assegurado pela lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997, que define meios para a implementação do Estatuto do Refugiado de 1951, que foi redigido a partir da necessidade de assegurar condições de vida para pessoas que saíram de seus países em decorrência da 2ª Guerra Mundial.

De acordo com o art. 1º da lei brasileira é considerado refugiado aquele que

I - devido a fundados temores de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas encontre-se fora de seu país de nacionalidade e não possa ou não queira acolher-se à proteção de tal país; II - não tendo nacionalidade e estando fora do país onde antes teve sua residência habitual, não possa ou não queira regressar a ele, em função das circunstâncias descritas no inciso anterior; III - devido a grave e generalizada violação de direitos humanos, é obrigado a deixar seu país de nacionalidade para buscar refúgio em outro país. (BRASIL, 1997)

Refugiados são as pessoas que saem de seus países para assegurar sua sobrevivência e não podem ou não querem retornar em função de perseguição política, religiosa, étnica. São vítimas de guerras, perseguição política, religiosa, de gênero, raça, entre outras práticas que ferem os Direitos humanos. Contudo, os critérios para a obtenção do estatuto de refugiado são bastante restritivos. Por isso, muitos demandantes de refúgio não obtêm respostas positivas em relação à sua solicitação.

Segundo Baeninger et. al (2018, p. 402)

a intensificação de instabilidades sociais e políticas, a emergência de conflitos armados e a perseguição a grupos étnicos, políticos, religiosos, culturais e à população LGBTI, em alguns países, seguem produzindo deslocamentos de refugiados, aos quais também se impõem as restrições crescentes à entrada na União Europeia e nos Estados Unidos. Nesse cenário, o Brasil tem se

inserido, de maneira crescente, na dinâmica da mobilidade internacional de refúgio.

Tendo em vista que legislação garante uma documentação específica para os refugiados e tem os números registrados pela Polícia Federal, é possível traçar um perfil de quem são os refugiados no Brasil atualmente.

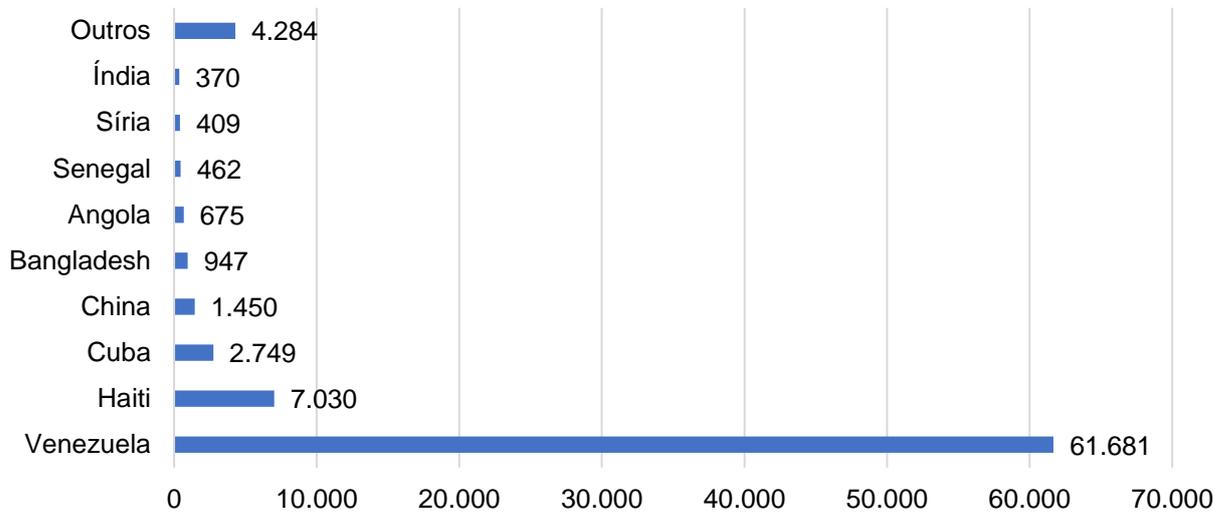
Segundo a ACNUR (Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados) os refugiados no Brasil são hoje predominantemente homens, vindos da Síria, República Democrática do Congo, Angola e Colômbia, com “elevado capital linguístico e capital escolar acima da média brasileira, ou muito acima se considerarmos apenas a população brasileira negra e parda”, (ACNUR, 2019, p. 05). Esses dados nos mostram que, ao contrário do que é inferido pelo senso comum, os refugiados não faziam parte da população em situação de vulnerabilidade em seu país de origem. 34,4% dos entrevistados haviam concluído o ensino superior, enquanto entre os brasileiros esse índice é de 15,7%, além disso apenas 2,7% não completaram o ensino fundamental, esse índice chega a 33,8% na população brasileira (IBGE, 2017, p. 3). Embora os refugiados apresentem alto grau de escolaridade a pesquisa do ACNUR (2019, p. 6), aponta que 79,5% possui renda inferior a R\$ 3.000,00.

Em 2018, 139 crianças entre 4 e 17 anos tiveram o pedido de refúgio concedido (BRASIL, 2018), ou seja, crianças em idade escolar. De acordo com o art. 22 do Estatuto do Refugiado essas crianças têm direito à Educação Pública

1. Os Estados Contratantes darão aos refugiados o mesmo tratamento que aos nacionais no que concerne ao ensino primário. 2. Os Estados Contratantes darão aos refugiados um tratamento tão favorável quanto possível, e em todo caso não menos favorável do que o que é dado aos estrangeiros em geral, nas mesmas circunstâncias, quanto aos graus de ensino além do primário e notadamente no que concerne ao acesso aos estudos, ao reconhecimento de certificados de estudos, de diplomas e títulos universitários estrangeiros, à isenção de direitos e taxas e à concessão de bolsas de estudo (ACNUR, 2018, p. 48)

É importante ressaltar que esse é o perfil traçado refere-se àqueles que conseguem o status de refugiados. Essa concessão é feita para poucas pessoas atualmente. Em 2018 o Brasil recebeu 80.057 solicitações de refúgio, destas somente 5,35% foram concedidas, cerca de 4.258. Dentre as solicitantes, os mais numerosos são os venezuelanos (61.681 solicitações), seguidos dos haitianos (7.030), conforme gráfico 1.

GRÁFICO 1 - SOLICITAÇÕES DE RECONHECIMENTO DA CONDIÇÃO DE REFUGIADO POR PAÍS DE ORIGEM EM 2018



FONTE: Refúgio em números – 4ª edição (2019)

Talvez o caso mais emblemático para ilustrar a característica restritiva da legislação para refúgio seja a situação de imigrantes haitianos. Em 2010 um terremoto atingiu o Haiti matando cerca 300 mil pessoas e deixando aproximadamente 1,5 milhão desabrigadas (EXAME, 2020), esse evento deu início a uma grave crise humanitária entre os haitianos, que passaram então a buscar em outros países meios de sobrevivência. De acordo com Fernandes e Faria (2017, p. 151) a vinda dos haitianos para o Brasil era atravessada por “coiotes” que enganavam os migrantes a respeito da situação econômica do país, além de cobrar valores muito altos para promover a viagem. Esse valor

na maioria das vezes era levantado por meio de empréstimos e, em muitos casos, resultado de um plano familiar que somava esforços para que um membro da família pudesse emigrar e, ao chegar ao destino, retribuir e oferecer melhores condições de vida aos que haviam ficado no Haiti ou até mesmo financiar a emigração de parentes posteriormente (FERNANDES E FÁRIA, 2017, p. 151)

Quando chegavam ao Brasil os haitianos percebiam a verdadeira situação do país. Os autores afirmam que por medo de serem deportados e perderem o investimento realizado os imigrantes solicitavam o visto de refugiados, que lhes dava o direito de trabalhar em território brasileiro enquanto aguardavam o retorno das autoridades. Entretanto as solicitações eram negadas por não se adequarem aos

critérios da lei de refúgio, de modo a resolver a crise instalada o Conselho Nacional de Imigração (CNIg) redigiu a Resolução Normativa nº 97 de 12 de janeiro de 2012, que dispõe sobre a concessão de visto humanitário aos haitianos. Segundo o Art. 1º da Resolução

Ao nacional do Haiti poderá ser concedido o visto permanente previsto no art. 16 da Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980, por razões humanitárias, condicionado ao prazo de 5 (cinco) anos, nos termos do art. 18 da mesma Lei, circunstância que constará da Cédula de Identidade do Estrangeiro. Parágrafo único. Consideram-se razões humanitárias, para efeito desta Resolução Normativa, aquelas resultantes do agravamento das condições de vida da população haitiana em decorrência do terremoto ocorrido naquele país em 12 de janeiro de 2010. (BRASIL, 2012)

Neste caso é possível identificar as limitações do Estatuto do Refugiado para o acolhimento dos migrantes internacionais. A possibilidade de concessão de visto humanitário foi expandida também para os sírios, por meio da Resolução Normativa 17/2013, e para os venezuelanos, por meio da Resolução Normativa 126/2017. Segundo Jarochinski, Bógus e Silva (2017) os fluxos mistos de migração é o motivo para o baixo índice de concessão refúgio. Nos fluxos mistos as pessoas saem de seus países pelos próprios meios, porém por diferentes motivos, tendo em vista que o que garante o status de refugiado é o motivo da saída do país de origem, a identificação daqueles que se encaixam nos critérios da legislação torna-se mais desafiadora.

O ACNUR apresentou em 2007 o Plano de Ação de 10 Pontos para a proteção dos refugiados e migrações mistas, entre os diversos pontos, destaca-se a necessidade de

estabelecer sistemas de entrada que sejam capazes de identificar, dentre as novas chegadas, pessoas com necessidades de proteção internacional, e que ofereçam soluções adequadas e diferenciadas para essas pessoas, paralelamente a outras soluções que têm de ser adotadas para outros grupos envolvidos em movimentos migratórios mistos (ACNUR, 2007, p. 2)

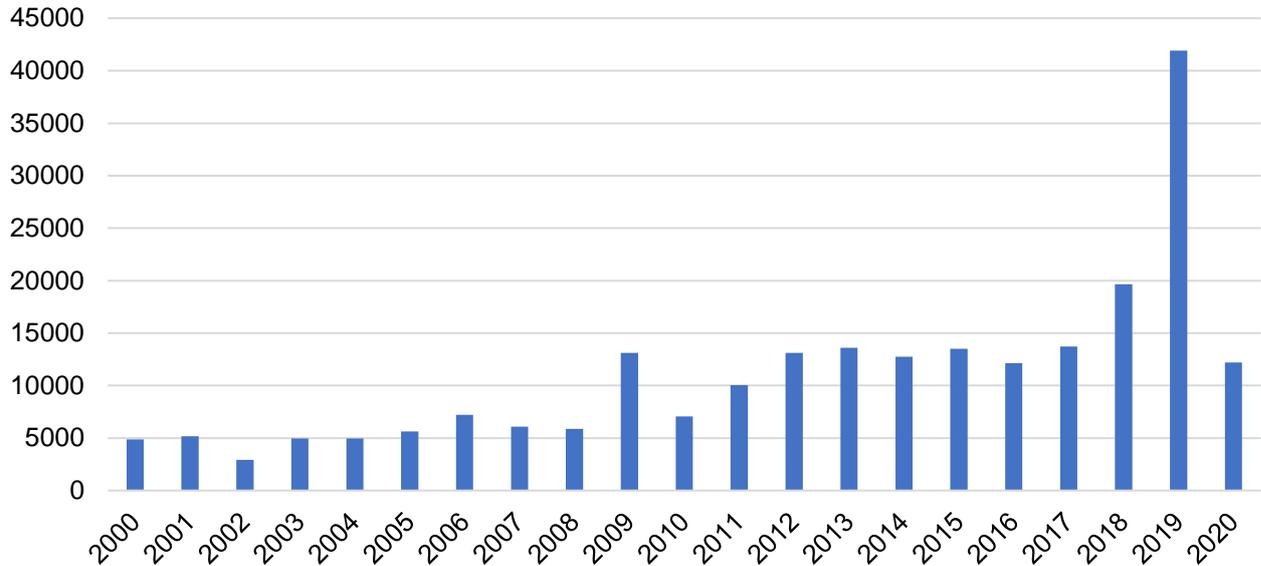
A lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017, conhecida como Lei de Migração, representa “um grande avanço no trato da questão migratória no Brasil e abre a perspectiva de esperança para os coletivos migrantes que já se encontram por aqui, para aqueles que estão por vir e para os brasileiros que emigraram para o exterior.” (OLIVEIRA, 2017, p. 174). A Lei de Migração garante entre outras coisas, o visto temporário para acolhida humanitária. A Lei de Migração substituiu o Estatuto do

Estrangeiro, aprovado ainda durante a ditadura militar, que entre outros entraves para a garantia de Direitos, também dificultava a garantia do Direito à Educação. De acordo o Estatuto “para estudar, o/a aluno/a deveria mostrar seu Registro Nacional de Estrangeiro (RNE), fornecido pela Polícia Federal, e provar sua situação regular no país.” (MAGALHÃES, 2010, p. 19). Atualmente a Lei da Migração reforça no art 3º, o direito constitucional, de “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.” (BRASIL, 2017, grifo nosso).

De acordo com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em 2015, o Brasil era o oitavo país das Américas que mais recebeu migrantes internacionais menores de 18 anos. (UNICEF, 2016), ou seja, crianças e adolescentes em idade escolar. Dados do Banco Interativo do Observatório de Migração em São Paulo, levantados a partir do Sincra (Sistema Nacional de Cadastramento de Registro de Estrangeiros) e do Sismigra (Sistema de Registro Nacional Migratório), mostram os dados referentes aos migrantes internacionais registrados pelo Registro Nacional do Estrangeiro (RNE). Por contabilizar os registros concedidos em cada ano os dados apresentados pelo Banco Interativo tornam possível traçar um perfil dos migrantes registrados, todavia é importante ressaltar que a quantidade presente nos dados não corresponde ao número de migrantes internacionais que residem atualmente no Brasil. Isso acontece, pois muitas pessoas que efetivamente moram no país não conseguem o registro, outras podem ter conseguido o registro, mas já ter migrado para outro país. Estes dados, entretanto, são muito importantes para conhecermos melhor o perfil dos migrantes registrados, incluindo crianças e adolescentes em idade escolar, pois o Observatório registra também dados dessa faixa etária.

O gráfico 2 mostra o número de crianças, adolescentes e jovens entre 0-19 anos que obtiveram o registro de migrantes internacionais nos últimos 20 anos. Em 2018 foram registrados 19655 crianças, adolescentes e jovens, chama a atenção o fato de que 2019 teve mais que o dobro de registros do ano anterior, além de ser o maior número da série histórica, com um total de 41.929 registros. Os dados referentes a 2020 compreendem apenas o primeiro trimestre, com um total de 12206 registros, que ultrapassa os registros de todo o ano de 2017 (13711) e está muito próximo de 2018.

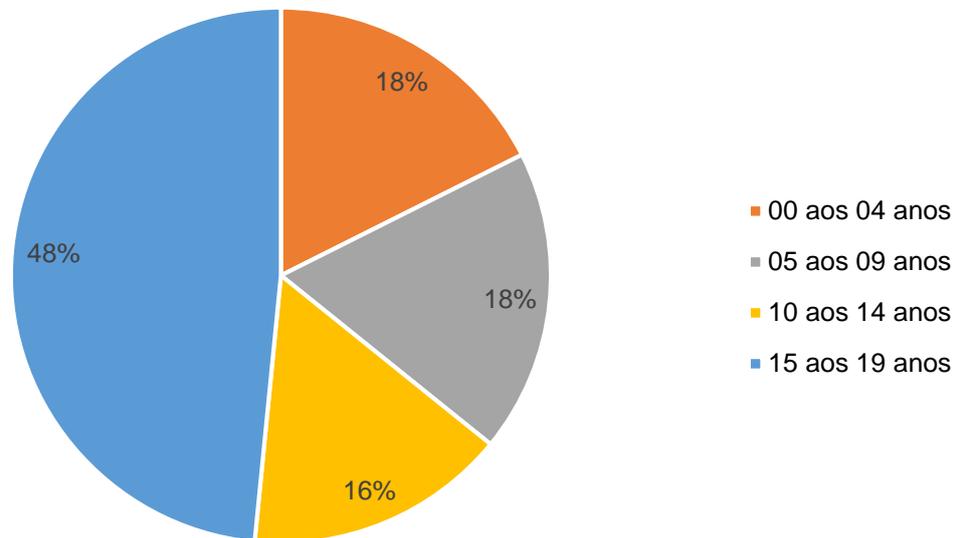
GRÁFICO 2 - REGISTROS DE CRIANÇAS MIGRANTES INTERNACIONAIS DE 0-19 ANOS - BRASIL, 2000 A 2020



Nota: Dados de 2020 compreendem apenas informações sobre o primeiro trimestre do ano.  
 FONTE: Elaborado a partir do Banco Interativo do Observatório das Migrações Internacionais em São Paulo

O Gráfico 3 mostra a distribuição percentual das crianças, adolescentes e jovens em idade escolar, por faixa etária. A maior concentração de pessoas está justamente entre os 15-19 anos, idade considerada adequada para o ingresso e conclusão do Ensino Médio, além de ser a idade onde normalmente os jovens ingressam no mercado formal de trabalho. Há uma semelhança na quantidade de crianças nas demais faixas que, quando relacionadas a Educação, referem-se a Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II.

GRÁFICO 3 - PERCENTUAL DE CRIANÇAS, ADOLESCENTES E JOVENS MIGRANTES INTERNACIONAIS POR FAIXA ETÁRIA – BRASIL/2018



FONTE: Elaborado a partir do Banco Interativo do Observatório das Migrações Internacionais em São Paulo

Ao analisarmos qual a ocupação declarada nas diferentes faixa-etárias é possível perceber que não há diferença entre meninos e meninas até os 14 anos. Todas as crianças e adolescentes em idade de educação obrigatória deveriam estar matriculados, atingindo 100% das declarações. Contudo, não é o que se observa nos dados analisados. 56% das crianças de 5 a 9 anos de idade possuem registro como estudantes e 70% dos adolescentes de 10 a 14 anos, indicando percentuais muito abaixo de 100%. Entre os adolescentes e jovens de 15 a 19 anos as meninas têm declarada a ocupação de estudante 20% a mais que os meninos. Não é possível estimar se efetivamente todas as crianças, adolescente e jovens que não tem em seu registro estudante como ocupação realmente estão fora da escola, entretanto a faixa com menor declaração referente a essa ocupação é a de 00-04 anos, idade referente a Educação Infantil. Como, na creche historicamente há uma falta de vagas nas redes de ensino brasileiras, é possível que esse baixo percentual esteja mais próximo da realidade.

TABELA 1- PERCENTUAL DE OCUPAÇÃO COMO ESTUDANTE DECLARADA NO REGISTRO NACIONAL DO ESTRANGEIRO (RNE) DE ACORDO COM A FAIXA ETÁRIA E SEXO

Faixa etária	Sexo	Percentual
00-04 anos	Mulheres	14%
	Homens	14%
05-09 anos	Mulheres	56%
	Homens	56%
10-14 anos	Mulheres	70%
	Homens	69%
15-19 anos	Mulheres	59%
	Homens	39%

FONTE: Elaborado a partir do Banco Interativo do Observatório das Migrações Internacionais em São Paulo

Todas essas crianças, adolescentes e jovens tem Direito à Educação. Esse Direito é assegurado por diversos documentos e tratados internacionais que apresentam como base o princípio de igualdade e da não discriminação. O art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) afirma que

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

Ao garantir que todo ser humano tem direito à Educação a DUDH não faz distinção quanto ao local de nascimento das pessoas, dessa forma a Educação precisa ser garantida a todas e todos onde estiverem. Além disso, há também a necessidade de uma instrução inclusiva e não discriminatória, dessa forma é importante refletir sobre as condições de acesso dos estudantes migrantes internacionais na escola, além da garantia da matrícula é necessário que o ambiente escolar seja um espaço de acolhimento, respeito à cultura e não um espaço reprodutor de discriminação para com esses estudantes.

Além da DUDH, o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais - PIDESC – (1966, promulgada pelo Brasil em 1992) e Convenção dos Direitos das Crianças (1990) também afirmam o direito à Educação para todas e todos. Segundo a UNESCO (2019, p. 19)

o direito à educação e o princípio da não discriminação estão consagrados no Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) e na Convenção sobre os Direitos da Criança. Um tratado internacional especificamente sobre migração afirma que os migrantes e os refugiados devem ser tratados como nativos na educação. (...) Na prática, políticas restritivas de imigração, leis inconsistentes e exigências rigorosas de documentação nos países de acolhimento podem impedir a realização desse direito.

A legislação do Brasil caminha em concordância com os tratados assumidos e documentos internacionais. A Constituição Federal de 1988 (CF 88) representou um marco na Educação ao declarar que no art. 205 que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988). A CF 88 garante o direito a diferença e ao princípio da não discriminação ao afirmar que Educação é direito de todos, independentemente local de nascimento, classe social, gênero, entre outras características que foram excludentes no decorrer da história da Educação brasileira, isso representa um avanço importante para a seguridade do Direito à Educação para estudantes migrantes internacionais, uma vez que não condiciona as matrículas ao estatuto de cidadania.

O art. 208 explicita os meios pelos quais o Direito será efetivado além disso, também retira as restrições de gratuidade presentes até o momento e cria um mecanismo de responsabilização do Estado ao tornar a Educação um direito Público Subjetivo

**Art. 208.** O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. (BRASIL, 1988)

O direito à educação, definido pelo Art.º 208 da CF abrange todos os indivíduos, pois não há limitação ou critérios para a garantia do direito à educação. Pode-se dizer que o direito à educação abrange todos, independente de nacionalidade. A educação básica tem como idade obrigatória os 4 aos 17 anos, entretanto a CF 88 garante que aqueles que não tiveram acesso à Educação na idade adequada também o direito à Educação assegurado. Dessa forma, não apenas crianças e adolescentes migrantes internacionais podem acessar as escolas, mas também os adultos, por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Além da CF 88, de forma específica a lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017 instituída Lei de Migração, aprovada em 2017, garante em seu art. 3º inciso 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” e no art. 4º inciso X o “direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória” (BRASIL, 2017, grifo nosso)

Tendo assim uma perspectiva mais alinhada aos direitos humanos, a lei reforça o Direito à Educação para todos, previsto no art. 205 da CF 88. A Lei de Migração substituiu o Estatuto do Estrangeiro, vigente desde 1981, que trazia como principal ponto a preocupação a segurança nacional e pouco tratava dos direitos dos migrantes internacionais, inclusive no documento o termo adotado é o de “estrangeiros”. No Estatuto do Estrangeiro a escola assumia também um papel de fiscalização e de negação do Direito a educação, como consta no art. 48

Salvo o disposto no §1º do artigo 21, a admissão de estrangeiro a serviço de entidade pública ou privada, ou a matrícula em estabelecimento de ensino de qualquer grau, só se efetivará se o mesmo estiver devidamente registrado (art. 30). Parágrafo único. As entidades, a que se refere este artigo remeterão ao Ministério da Justiça, que dará conhecimento ao Ministério do Trabalho, quando for o caso, os dados de identificação do estrangeiro admitido ou matriculado e comunicarão, à medida que ocorrer, o término do contrato de trabalho, sua rescisão ou prorrogação, bem como a suspensão ou cancelamento da matrícula e a conclusão do curso. (BRASIL, 1980)

Havia claramente um “atrito” entre o Estatuto e a CF 88. Mesmo após a promulgação da CF o Estatuto teve uma vigência de mais de 30 anos. Ao contrário do que estava posto no Estatuto, a Lei de Migração além do art. 3º traz no art. 4º inciso X a garantia do “direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da

nacionalidade e da condição migratória;" (BRASIL, 2017), ou seja, mesmo que os estudantes estejam no país de forma irregular e ainda sem documentação, a matrícula não pode ser negada.

A Lei nº 13.445/2017 é uma das leis mais avançadas em relação ao acolhimento de migrantes internacionais e garantia de direitos. Ela sinaliza uma abertura do país para com aqueles que migram, todavia, a efetividade da Lei se dá por meio das condições para colocá-las em prática. Nesse sentido, em 2018 a Defensoria Pública da União (DPU), por meio do Grupo de Trabalho Nacional "Migrações, Apátrida e Refúgio", encaminhou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) um pedido de normatização das matrículas dos estudantes migrantes internacionais nos sistemas de ensino brasileiros, tendo em vista as dificuldades apresentadas por esse grupo, sendo elas a

1) necessidade de comprovar documentação de escolaridade anterior; 2) exigência de tradução juramentada de documentação; 3) não aplicação pelas instituições de ensino de avaliações de equivalência para fins de classificação nas séries e etapas escolares; 4) ausência de norma nacional específica sobre direitos de educação para refugiados. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020, p.1)

Tais exigências claramente contrariam as disposições da Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei n.º 9394/96, que prevê a matrícula e a classificação dos estudantes independente de escolarização anterior, conforme o art. 24

**Art. 24.** A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

**I** - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver; (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

**II** - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

**a)** por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;

**b)** por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

**c) independentemente de escolarização anterior**, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;

**III** - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

**IV** - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares;

**V** - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

**a)** avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

**b)** possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

**c)** possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

**d)** aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

**e)** obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

**VI** - o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

**VII** - cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis. (BRASIL, 1996, grifo nosso)

Contudo, mesmo sendo ações contrárias à legislação vigente, foram identificadas não apenas pela DPU mas também em pesquisas realizadas na área. (MAGALHÃES, 2010; MAGALHÃES E SHILLING, 2012; UNESCO, 2018).

A solicitação da DPU resultou na Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020, homologado em 13 de novembro de 2020. A Resolução do CNE é o primeiro documento oficial que trata de maneira específica sobre as condições de acesso e permanência dos estudantes migrantes internacionais nas escolas brasileiras. A Resolução fortalece, retifica e estabelece condições para o exercício do Direito à Educação presentes na Legislação brasileira por meio dos art. 205 e 208 da CF 88, art. 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e art. 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente. Inicia com os 3 primeiros parágrafos evidenciando que as matrículas deverão ser aceitas pelas instituições de ensino independente de documentação do estudante e sua situação jurídica no país.

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 art. 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 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. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020, p. 11)

O parágrafo 5º garante que ainda que

Na ausência de documentação escolar que comprove escolarização anterior, estudantes estrangeiros na condição de 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. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020, p. 11)

Na sequência, o parágrafo 6º afirma que é de responsabilidade dos sistemas de ensino realizarem essa avaliação. É importante a garantia e o respeito à autonomia dos sistemas de ensino, porém é necessário também estabelecer os meios pelos quais isso acontecerá. Assim, seria relevante considerar alguns questionamentos, como: os sistemas de ensino serão preparados para tal? Haverá um modelo a ser seguido? Tendo em vista que o art. 4º parágrafo 3º assegura que a avaliação será feita no momento da demanda da matrícula, em redes onde não haja profissionais da educação que falem a língua materna do estudante onde e como acontecerá essa avaliação? Tais questões não são respondidas na Resolução .

A Resolução indica, por fim que as escolas devem seguir os seguintes princípios para o acolhimento dos estudantes migrantes internacionais

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 à inserção social àqueles que detiverem pouco ou nenhum conhecimento da língua portuguesa (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020, p. 12)

A na Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020 do Conselho Nacional de Educação representa um grande avanço para que as redes passem a olhar de maneira sistematizada para a inclusão desses estudantes, que acontece em muitas redes sem um método específico, fazendo com que seja possível a adoção de diferentes ações por parte das escolas. Todavia o contexto escolar brasileiro traz uma

série de desafios para a garantia do Direito à Educação de nacionais e não nacionais: falta de vagas na creche, problemas de infraestrutura, capacitação e valorização dos professores, permanência no Ensino Médio, garantia da qualidade da Educação, desigualdade entre redes de ensino, entre outros. Dessa maneira, além da garantia da matrícula é necessário, mais uma vez questionar quais serão as condições ofertadas pelo poder público para que as escolas consigam efetivar a inclusão dos estudantes migrantes internacionais nas escolas.

Há, portanto, muitos desafios no processo de inclusão de estudantes migrantes internacionais nos sistemas de ensino, muitos relacionados a questões próprias dos processos migratórios, questões culturais e linguísticas, questões pertinentes à trajetória e vida escolar dos estudantes. Há também desafios relacionados aos problemas já enfrentados pelos sistemas de ensino, como os descritos acima, que impedem a realização do direito à educação para todos. E ainda, é possível indicar os desafios relacionados às mudanças nas políticas nacionais, que levaram o atual governo federal a se pronunciar contrário à imigração. Em 2015, enquanto atuava como deputado, o atual Presidente da República, Jair Bolsonaro disse que “a escória do mundo está chegando ao Brasil como se nós não tivéssemos problemas demais para resolver” (BURÉGIO, 2015), além disso “em janeiro de 2018, após apenas oito dias de ocupação do cargo de presidente, seu governo informou à Organização das Nações Unidas (ONU) que o Brasil se retirava do Pacto Mundial de Migração” (VILLEN, 2020, p. 53). Ainda que esse discurso não tenha se revertido em ações reais ou fechamento de fronteiras, as falas xenofóbicas do Presidente endossam a narrativa e os preconceitos daqueles que julgam os migrantes internacionais como uma ameaça à segurança nacional (KADLETZ, 2019).

Contudo, cabe ressaltar que mesmo com um discurso de ameaças, não foram realizadas ações concretas para o cerceamento dos direitos de imigrantes ou para o fechamento das fronteiras. Ao mesmo tempo, verifica-se que os direitos das populações migrantes não têm sido plenamente atendidos e seu atendimento, muitas vezes, tem ficado a cargo de instituições não governamentais, ligadas a associações religiosas ou de cunho humanitário, com pouca ou nenhuma ação do poder público.

### **3. ESCOLA PARA QUEM? AS DESIGUALDADES DE ACESSO NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO**

No capítulo anterior foi possível observar os esforços por parte das organizações internacionais, como a ONU, para encontrar meios pelos quais a Educação se tornasse efetivamente um direito de todas e todos, independentemente de suas diferenças e particularidades. A CF 88 caminha nesse mesmo sentido ao apresentar formas de responsabilizar o Estado caso esse Direito não seja cumprido. Em termos de legislação, o Brasil é hoje um país muito avançado quanto aos Direitos Sociais enunciados, incluindo a extensão desses direitos aos migrantes internacionais. É de grande importância que os direitos sejam assegurados pela legislação, mas é igualmente importante compreender que esses direitos não se realizam de forma automática, ou seja, seu enunciado não é suficiente para garantir sua efetividade. A produção da política, neste caso da política educacional, se constrói em múltiplos espaços, entre múltiplos atores, atravessada por múltiplos interesses. A inclusão de direitos na legislação é, nesse sentido, uma conquista da política, que inscreve no texto legal direitos que podem ser exigidos pela população.

A lei passa a ser um importante instrumento para reivindicação de realização da política. Assim, ainda que muitos dos direitos estabelecidos pela legislação não estejam efetivados, inclusive em relação à oferta de uma Educação igualitária, equitativa e com qualidade para todos, isso não reduz a importância da enunciação do direito.

Neste contexto de não realização plena do direito à educação, é importante entender como as desigualdades sociais presentes no país produzem efeitos sobre a escola, como desigualdades educacionais são produzidas no interior dos sistemas de ensino e como as desigualdades escolares geram novas desigualdades sociais, criando assim um conjunto complexo de desigualdades que se entrecruzam e se acumulam. É nesse contexto educacional que os estudantes migrantes internacionais serão inseridos.

Após a aprovação da CF 88 muitos eram os desafios para seu cumprimento, dados da PNAD de 1988 mostram que no ano da aprovação da CF, 18,83% das crianças e adolescentes entre 7 e 14 anos não frequentavam a escola (RIBEIRO,1991). Houve nos últimos 31 anos um esforço sistemático por parte de diversos atores sociais para a consolidação de políticas que permitiram a expansão

do atendimento, da obrigatoriedade e dos direitos previstos na CF. Com a Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, a Educação Básica passou a ser obrigatória dos 04 aos 17 anos, ampliando a obrigatoriedade que antes abrangia apenas o ensino fundamental. As matrículas também tiveram um aumento progressivo, mas a universalização ainda é um desafio, principalmente no Ensino Médio (15 a 17 anos) e na pré-escola (4 e 5 anos).

As taxas de atendimento do ensino fundamental encontram-se muito próximas a 100%, mas ainda há crianças de 6 a 14 anos que não frequentam a escola porque evadiram ou que nunca foram matriculadas (Ver Tabela 3). Apenas esse percentual pode nos levar a acreditar que as questões de acesso nessa etapa estão quase resolvidas, entretanto observar a taxa não é suficiente, é necessário também analisar quais as condições do acesso e inevitavelmente os parâmetros de qualidade das escolas, uma vez que para garantir que haja igualdade de acesso é necessário que exista também um padrão de qualidade entre as escolas, independente da região, estado, município ou bairro onde está localizada. A igualdade de acesso e os parâmetros de qualidade estão presentes no art. 206 da Constituição, que visa definir os princípios do ensino no país

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (...)  
VII - garantia de padrão de qualidade; (BRASIL, 1988)

Dessa forma, para atingirmos a igualdade de acesso é necessário que sejam definidos e atingidos os padrões mínimos de qualidade em todas as redes de ensino. É importante também que a igualdade de acesso esteja articulada à igualdade de condições para a permanência na escola e para a conclusão da escolaridade obrigatória com qualidade e aprendizagem.

Presente na LDB desde 2008, o inciso X do art. 4º garante “vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade” (BRASIL, 2008). Esse acréscimo, feito por meio da LEI Nº 11.700, de 13 de junho de 2008, e o inciso V do art. 53 do ECA, que prevê como direito da criança o “acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica.” (BRASIL, 2019), são importantes porque impulsionam a ampliação

da oferta escolar pelo poder público. Contudo, muitas vezes a matrícula em escola próxima da residência do estudante, definida como direito da criança, passa a ser compreendida como uma obrigação, limitando a possibilidade de matrícula. Essa política de restrição gera uma prática de “empréstimo” de comprovante de endereço como uma estratégia para efetivar a matrícula em outra escola de redes públicas que não a do bairro de moradia. As famílias fazem isso pela percepção da desigualdade entre as escolas, optando por aquela que consideram mais adequada e com melhores condições de qualidade. De acordo com Dubet (2004, p. 544) é

preciso assegurar a igualdade de oferta educacional para suprimir alguns “privilégios”, algumas cumplicidades evidentes entre a escola e determinados grupos sociais. Essa é uma luta fundamental para a justiça escolar.

A análise de Dubet (2004) se refere ao contexto francês, onde também há adoção de políticas de matrícula em escola próxima da residência do estudante. A reflexão que o autor apresenta nos leva a compreender que a diferenciação entre as escolas não pode ser superada por meio de estratégias de restrição do acesso, mas exige ações que garantam a igualdade nas condições de oferta.

Para ilustrar essas diferenças entre escolas que pertencem a uma mesma rede de ensino, o quadro 1 apresenta um comparativo entre a estrutura física de 3 escolas da rede estadual do Paraná: a escola “A” encontra-se no centro da capital e tem como prática a seleção de candidatos por meio de análise de currículo para a realização da matrículas, a escola “B” encontra-se no Centro de uma cidade da região metropolitana de Curitiba e a escola “C” pertence a um bairro em situação de vulnerabilidade social.

QUADRO 1 - INFRAESTRUTURA DA 3 ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ  
(continua)

<b>Escola A</b>	<b>Escola B</b>	<b>Escola C</b>
Laboratório de Informática	Laboratório de Informática	Laboratório de Informática
Laboratório de Química	Laboratório de Química	
Laboratório de Física		
Laboratório de Biologia	Laboratório de Biologia	Laboratório de Biologia
Quadra Poliesportiva	Quadra Poliesportiva	Quadra Poliesportiva
Ginásio de esportes		

QUADRO 2 - INFRAESTRUTURA DA 3 ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PARANÁ  
(conclusão)

Escola A	Escola B	Escola C
Piscina Olímpica		
Aulas extracurriculares de Teatro, Dança, Pintura, Música etc.		
Centro de Línguas Estrangeiras		
Biblioteca	Biblioteca	Biblioteca

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados disponíveis na página da Secretária Educação e do Esporte – SEED (2020)

Os dados do quadro acima demonstram diferenças significativas entre a infraestrutura das três instituições selecionadas para ilustrar a segmentação do sistema de ensino. Mesmo pertencendo à mesma rede, sob as regras e os cuidados da mesma mantenedora, as escolas possuem estrutura física muito distinta. Percebe-se que a escola que se situa na periferia, em bairro em situação de vulnerabilidade social, possui menos recursos. A existência de espaço físico não garante por si só a realização de atividades pedagógicas significativas, o seu uso adequado ou a aprendizagem dos estudantes. Mas, sem os espaços adequados, as oportunidades de aprendizagem ficam bastante limitadas.

Abaixo na tabela 2 encontram-se as taxas de rendimento e o IDEB 2018 das mesmas escolas. Há grande possibilidade das taxas mais altas de fracasso escolar e menores médias de IDEB estarem associadas ao contexto onde essas escolas se situam e à média de nível socioeconômico das famílias dos estudantes, pois muitas pesquisas indicam que as avaliações de desempenho são fortemente influenciadas pela origem dos estudantes (ALVES e SOARES, 2013). Esta constatação deveria orientar políticas para redução das desigualdades e redução do efeito de origem sobre o desempenho dos estudantes, garantindo condições adequadas de ensino-aprendizagem em todas as escolas do país.

TABELA 2 - TAXAS DE RENDIMENTO DE 3 ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DO PARANÁ EM 2018

	Escola "A"	Escola "B"	Escola "C"
Fracasso Escolar	4,2%	10,5%	16,5%
IDEB	6,3	5,9	4,4

FONTE: Elaborada a partir dos dados dos dados do Censo Escolar 2018 sistematizados na plataforma QEdu

Dessa forma os estudantes podem fazer parte da mesma rede de ensino, mas terem experiências de ensino completamente diferentes. Dubet (2012, p. 173) afirma que para atingirmos uma igualdade de oportunidades é necessário primeiro garantir a igualdade de posições, pois “a igualdade de posições busca reduzir a distância entre essas posições sociais e não privilegiar a circulação dos indivíduos entre os diversos postos desiguais”, ou seja, não se trata da expansão da oferta de matrículas em escolas públicas consideradas de qualidade, mas sim garantir os padrões de qualidade para todas as escolas, de todos os bairros. E, além disso, reconhecer que é preciso considerar uma redistribuição de condições e oportunidades, oferecendo mais recursos àqueles que apresentam maiores demandas, numa perspectiva equitativa.

A discussão a respeito de qualidade da Educação apresenta diferentes entendimentos por parte dos pesquisadores, governantes e pessoas envolvidas no processo educativo, segundo Dourado e Oliveira (2009, p. 203) isso acontece, pois a “qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, ou seja, o alcance do referido conceito vincula-se às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico.”

De acordo com Oliveira e Adrião (2013, p. 31) “o pré-requisito para se discutir qualidade da educação é que esta seja para todos (quantidade) e, de outro, a qualidade”, ainda não podemos assegurar que a educação é para todos no Brasil, como mostra a Tabela 3, que indica a taxa de atendimento escolar por faixa etária no Brasil em 2008 e 2015. A Taxa de atendimento mostra o percentual da população que se encontra matriculada na escola, com base em sua faixa etária, independente da etapa de ensino que se encontram.

TABELA 3 - TAXA DE ATENDIMENTO POR FAIXA ETÁRIA - BRASIL, 2008 e 2015

Faixa Etária	2008	2015
0 a 3 anos	23,07%	30,39%
4 a 5 anos	81,08%	90,45%
6 a 10 anos	98,28%	99,17%
11 a 14 anos	96,43%	97,65%
15 a 17 anos	78,47%	78,73%
18 a 24 anos	27,45%	27,90%

FONTE: Elaborado pelo Laboratório de Dados Educacionais a partir da PNAD (arquivo pessoal) /IBGE 2008 – 2015

Os dados da tabela demonstram que houve ampliação importante dos percentuais para quase todos os grupos etários, porém quase 70% das crianças de 0 a 3 anos ainda se encontram fora da creche. Segundo dados da PNAD 2017, 33,9% das crianças que pertencem as famílias mais pobres estão fora da creche por ausência de vagas nas instituições; e aproximadamente 22% dos adolescentes e jovens entre 15 e 17 anos, idade considerada obrigatória, encontram-se fora da escola. Em 07 anos os percentuais de atendimento relacionados a essa faixa etária teve tímido aumento, mantendo-se quase inalterados.

Como já explicado anteriormente, a EC 59/2009 alterou o critério para a obrigatoriedade do ensino no Brasil. A legislação anterior definia que o ensino fundamental era obrigatório e gratuito, indicando esta etapa de ensino como obrigatória. Com a mudança no texto constitucional, a obrigatoriedade passou a ser definida pela faixa etária das crianças e jovens, dos 4 aos 17 anos. Após a emenda o art. 208 passou a garantir “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2009). É possível que a expansão da idade obrigatória definida pela EC tenha impulsionado o aumento de quase 10% na taxa de atendimento na pré-escola entre 2008 e 2015, mesmo antes do prazo estabelecido pela legislação para o seu cumprimento (que ficou fixado em 2016). Contudo, apesar do crescimento no atendimento, ainda não há oferta universal.

É possível perceber as desigualdades ainda presentes em nosso sistema de ensino quando comparamos as taxas de matrícula (tabela 4). A taxa de matrícula bruta apresenta o percentual da população matriculada em uma determinada etapa independentemente da idade, enquanto a taxa de matrícula líquida mostra as matrículas das crianças na idade considerada adequada para cada uma das etapas.

De acordo com dados de 2014 do Observatório do PNE 73,4% jovens até 16 anos concluíram o Ensino Fundamental. O que representa uma não conclusão, por evasão ou pela permanência na escola em decorrência de reprovação ou abandono de 26,6%. A comparação entre a taxa de matrícula líquida e bruta em cada etapa de ensino permite observar altos índices de crianças, adolescentes e jovens em situação de atraso escolar ou distorção idade série (atraso de dois anos ou mais). É possível perceber também a relação entre esse fator e a redução de matrículas de adolescentes de 15 a 17 (idade ideal) anos no Ensino Médio, correspondendo a apenas 56,17% da população nessa faixa-etária. Parte dos jovens dessa faixa-etária

ainda estão frequentando o ensino fundamental. Ao mesmo tempo, como a taxa de matrícula bruta no ensino médio chega a 76%, parte dos estudantes de ensino médio possui idade superior a 17 anos.

TABELA 4- TAXA DE MATRÍCULA LÍQUIDA E BRUTA - BRASIL, 2015

<b>Etapa da Educação Básica</b>	<b>Taxa de matrícula bruta</b>	<b>Taxa de matrícula líquida</b>
Creche	26,39%	26,05%
Pré-Escola	91,62%	82,36%
Ensino Fundamental - anos iniciais	105%	92,72%
Ensino Fundamental - anos finais	94,65%	77,52%
Ensino Médio	76,56%	56,17%

FONTE: Elaborado pelo Laboratório de dados educacionais a partir dos Censo Escolar/INEP (arquivo matrícula) e PNAD/IBGE (arquivo pessoais) 2015

Segundo dados do Censo Escolar de 2019, a taxa de reprovação no ensino fundamental no Brasil foi de 6% e a distorção idade-série 16,2%. De acordo com Ribeiro (1991) “diversos estudos indicam que o atraso escolar é um dos grandes motivadores da evasão definitiva”, o que é corroborado pelos dados da Síntese de Indicadores Sociais 2019

o atraso dos estudantes em relação à etapa frequentada atinge seu maior valor para o grupo de 15 a 17 anos (23,1%) e que o abandono escolar antes da conclusão da etapa adequada afeta mais fortemente a faixa etária de 18 a 24 anos (63,8%). As duas situações estão relacionadas na medida em que o atraso escolar que afeta o primeiro grupo, composto em sua maioria por estudantes (88,2%), é um dos fatores que influenciam a descontinuidade dos estudos do segundo grupo. (IBGE, 2019, p. 81)

Jacomini (2009) afirma que a prática da reprovação não condiz com a democratização do ensino e é uma forma de negar o direito à educação, principalmente para as crianças que apresentam maiores dificuldades. Segundo a autora, é necessário construir “processos educacionais capazes de responder às necessidades de grupos sociais até então alijados do saber escolar” (JACOMINI, 2009, p. 599). Dados da Síntese de Indicadores Sociais de 2019 dão uma indicação de quais grupos são esses:

Em 2018, o atraso escolar por etapa de ensino dos jovens de 15 a 17 anos de idade era 4 vezes maior entre os pertencentes aos 20% da população com os menores rendimentos (33,6%) em comparação com os que faziam parte dos 20% com os maiores rendimentos (8,6%). Além disso, 11,8% dos jovens dessa faixa etária pertencentes ao quinto com os menores rendimentos

havam abandonado a escola sem concluir a educação básica obrigatória. Esse percentual foi 8 vezes menor para os jovens dessa faixa etária no quinto da população com os maiores rendimentos da mesma faixa etária (1,4%) (IBGE, 2019, p. 81)

Os estudantes de 15-17 anos com menores rendimentos são os que mais reprovam e mais abandonam a escola. Freire (1991) usa o termo expulsão. Segundo o autor não é o estudante que abandona a escola, mas ela o expulsa, “o verbo evadir significa outra coisa, entende? Então, menino não sai porque quer, porque ele decidiu, menino foi expulso porque não aprendeu.” (FREIRE, 1994)<sup>2</sup>. Para Arroyo (2008, on-line) “a cultura da repetência e da reprovação tem raízes profundas na nossa cultura política, está arraigada em nossa formação social. Dados persistentes mostram que os reprovados e segregados são em sua maioria os filhos e as filhas dos setores populares.”

Estes dados levam a refletir, novamente, sobre como apenas acessar a escola por meio da matrícula não é suficiente, especialmente entre os estudantes em situação de maior vulnerabilidade. Essa discussão permite compreender como os sistemas de ensino produzem desigualdades próprias, por exemplo, com a cultura da repetência, que atinge de maneira diversa grupos de origem social distintas.

De acordo com Dubet (2004) o discurso de promoção do acesso e de igualdade de tratamento, ou seja uma justiça igualitária, sem contudo analisar as condições nas quais isso acontece fortalece o princípio meritocrático, pois entende-se que todos os estudantes estão inseridos em uma mesma competição, sendo assim os fracassos e dificuldades fazem parte do processo e são considerados até mesmo justos, pois deu a todos a oportunidade de acessar o sistema. O princípio meritocrático entende que todos serão tratados de forma igual dentro da escola, pois tem as mesmas oportunidades, entretanto ignora-se as diferenças entre as pessoas como, cor, gênero, aptidões, tempo de aprendizagem, entre outros fatores que podem ser transformados em dimensões de desigualdades (DUBET, 2004, p. 542). É necessário assegurar que as diferenças entre os estudantes sejam levadas em conta pois

a efetiva proteção dos direitos humanos demanda não apenas políticas universalistas, mas específicas, endereçadas a grupos socialmente vulneráveis, enquanto vítimas preferenciais da exclusão. Isto é, a implementação dos direitos humanos requer a universalidade e indivisibilidade desses direitos, acrescidos do valor da diversidade (...). Ao lado do direito à igualdade, surge, também, como direito fundamental, o

---

<sup>2</sup> Palestra de Paulo Freire no DESED (Banco do Brasil)

direito à diferença. Importa o respeito à diferença e à diversidade, o que lhes assegura um tratamento especial. (PIOVESAN, 2006, p. 24 apud CANDAU, 2012, p. 719)

A proteção dos direitos relacionados à educação implica, também, em compreender os fatores intra e extraescolares que interferem na sua realização. Dourado, Oliveira e Santos (2007) sistematizaram uma série de parâmetros internos e externos à escola para atingirmos um mínimo de qualidade. Segundo os autores na dimensão extraescolar é necessário analisar o “nível do espaço social: a dimensão socioeconômica e cultural dos entes envolvidos” (DOURADO, OLIVEIRA E SANTOS, 2007, p.14), essa dimensão leva em consideração a pluralidade entre os sujeitos da comunidade escolar. A segunda característica da dimensão extraescolar refere-se às políticas públicas que tornam os Direitos de todas e todos realidade, como a criação de meios para a garantia de igualdade de acesso e permanência na Educação Básica e é chamada de “nível do Estado: a dimensão dos direitos, das obrigações e das garantias” (DOURADO, OLIVEIRA E SANTOS, 2007, p.25).

Na perspectiva intraescolar os autores destacam 04 dimensões: 1) Sistema – refere-se às condições de oferta do ensino, garantia de instalações gerais adequadas aos padrões de qualidade” (DOURADO E OLIVEIRA, 2009, 208) -; 2) Escola – gestão e organização do trabalho escolar. Trata da estrutura organizacional compatível com a finalidade do trabalho pedagógico (DOURADO E OLIVEIRA, 2009, 209) -; 3) Professor – formação, profissionalização e ação pedagógica -; e 4) Aluno – acesso, permanência e desempenho escolar, refere-se ao acesso e condições de permanência adequadas à diversidade socioeconômica e cultural e à garantia de desempenho satisfatório dos estudantes. Entendemos que todas as variáveis apresentadas pelos autores são parte da construção da igualdade de acesso, se de alguma forma uma dessas variáveis não for atendida de forma satisfatória o plano aluno, que se refere às condições de ensino e aprendizagem, será prejudicado, tornam-se assim uma desigualdade promovida pelo sistema escolar.

Tomasevski (2004), relatora especial das Nações Unidas sobre o Direito à Educação da Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas entre 1998 e 2004, afirma também que para que a Educação seja garantida o Estado tem a obrigação de promover: disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade. A disponibilidade e a acessibilidade assemelham-se com as variáveis extraescolares apresentadas por Dourado e Oliveira. A disponibilidade refere-se às

responsabilidades do governo de assegurar “que haja educação gratuita e obrigatória para todos os meninos e meninas em idade escolar. Como Direito cultural, significa o respeito à diversidade, em particular através do Direito das minorias” (TOMASEVSKI, 2004, p. 349, tradução nossa) e a acessibilidade busca a expansão do acesso nos diferentes níveis de ensino, por meio de uma Educação “gratuita, obrigatória e inclusiva, quanto antes possível, e facilitando o acesso da educação pós obrigatória na medida do possível” (TOMASEVSKI, 2004, p. 350, tradução nossa). O princípio da aceitabilidade descreve as condições para uma Educação de Qualidade: condições de trabalho dos professores, garantia do respeito aos Direitos Humanos dentro da escola por meio da não discriminação das minorias, adaptação de material didático, escolha de livros e métodos de ensino aprendizagem que promovam a inclusão de todos os estudantes, por fim, a adaptabilidade busca a promoção dos direitos humanos por meio da Educação, entendendo-se que os DH são indivisíveis e que a escola não pode ser mais um espaço de promoção de violências contra a infância, dessa maneira o espaço escolar precisa se adaptar para receber as infâncias e promover uma Educação em Direitos Humanos e não apenas Educação como um Direito Humano (TOMASEVSKI, 2004, p. 350-351).

Para melhorar as condições de qualidade das escolas e conseqüentemente fortalecer a ideia de uma igualdade de acesso Dubet afirma que os sistemas deveriam garantir competências mínimas, onde estariam garantidos “limites mínimos abaixo dos quais ninguém deveria ficar” (DUBET, 2004, p. 546), dessa forma os estudantes com melhor aproveitamento seriam efetivamente desenvolvidos de acordo com suas habilidades, sem contudo abandonar os demais (DUBET, 2004, p. 547). Para que isso aconteça, Crahay descreve o princípio da igualdade de aquisição ou igualdade de conhecimentos adquiridos (CRAHAY, 2013, p. 16), segundo o autor nesse princípio

o ensino deve ser organizado em função dos objetivos a serem alcançados por todos. Considera-se que se alcançou o domínio do assunto se os critérios que definem a competência desejada foram satisfeitos. Quanto aos meios, eles devem variar segundo as necessidades do indivíduo. É nessa perspectiva que o conceito de diferenciação pedagógica assume todo o sentido (CRAHAY, 2013, p. 16)

É justamente a diferenciação pedagógica que faz com que os estudantes que apresentam dificuldades não sejam deixados de lado. A diferenciação pedagógica faz parte do modelo de justiça corretiva, um princípio equitativo no qual as escolas levam

“em conta a diversidade individual para conduzir cada aluno ao domínio dos objetivos definidos como fundamentais.” (CRAHAY, 2013, p. 16), além disso é importante também “que a escola levasse em conta as desigualdades reais e procurasse em certa medida compensá-las. Esse é o princípio da discriminação positiva.” (DUBET, 2004, p. 545).

O Brasil está entre os países mais desiguais do mundo (PNUD, 2019), sendo a escola parte desse sistema é ingênuo pensar que essas desigualdades não teriam nenhum efeito sobre ela. Práticas de discriminação positiva, “avaliação formativa (...), tutela, aprendizagem cooperativo e todos os mecanismos de apoio que têm como objetivo ajudar aquele que enfrentam dificuldades (CRAHAY, 2013, p. 17) visam minimizar os impactos dessas desigualdades na aprendizagem dos estudantes e garantem o direito à diferença. Tendo em vista que esse é o contexto educacional que recebe os estudantes migrante internacionais que o objetivo geral deste trabalho é analisar de que forma a realização do Direito à Educação para crianças migrantes internacionais reflete em suas condições de acesso nas escolas no município de São José dos Pinhais, os dados empíricos serão analisados com base nos parâmetros apresentados pelos autores citados nesse capítulo, conforme quadro abaixo.

QUADRO 3 - CONCEITOS PARA ANÁLISE DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

Autores	Conceitos
Dourado, Oliveira e Santos (2007)	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Dimensões extra-escolares:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Nível do espaço social: dimensão socioeconômica e cultural dos entes envolvidos;</li> <li>○ Nível do Estado: a dimensão dos direitos, das obrigações e das garantias.</li> </ul> </li> <li>○ Dimensões intra-escolares:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Nível de sistema: condições de oferta do ensino;</li> <li>○ Nível de escola: gestão e organização do trabalho escolar;</li> <li>○ Nível do professor: formação, profissionalização e ação pedagógica;</li> <li>○ Nível do aluno: acesso, permanência e desempenho escolar.</li> </ul> </li> </ul>
Tomasevski (2004)	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Disponibilidade</li> <li>○ Acessibilidade</li> <li>○ Aceitabilidade</li> <li>○ Adaptabilidade</li> </ul>
Crahay (2013)	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Igualdade de aquisição ou igualdade de conhecimentos adquiridos</li> <li>○ Justiça Corretiva</li> <li>○ Diferenciação Pedagógica</li> </ul>
Dubet (2004)	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Justiça Distributiva               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Discriminação positiva</li> </ul> </li> </ul>

FONTE: Elaborado pela autora

Além dessas barreiras presentes para todos os estudantes os estudantes migrantes internacionais enfrentam desafios próprios de sua condição de migrante. De acordo com Magalhães e Shilling (2012, p.48) “os imigrantes têm encontrado obstáculos em relação à acessibilidade (a documentação exigida é uma evidente barreira), à aceitabilidade (a discriminação), à adaptabilidade (diferenças ignoradas, a começar pela linguística). Segundo Mahl e Cella (2018, p.2)

A língua supre uma das necessidades para o convívio humano, a identidade ou sentimento de pertencimento a um grupo, pois é através dela que divulgamos nossa cultura. Assim, a língua tanto pode nos aproximar de nossa identidade como pode nos afastar do diferente. Para os imigrantes, no Brasil, este é um dos primeiros grandes desafios. Assim, quando um imigrante se insere no sistema educacional, uma família se insere na comunidade escolar e uma série de inseguranças são lançadas para a família, professores, gestão e comunidade escolar.

Além disso, O Relatório de Monitoramento Global da Educação (UNESCO, 2019, p. 9) apontou que “as realizações e as conquistas educacionais de imigrantes e de seus filhos geralmente ficam aquém das dos nativos.” Também indicou que muitos migrantes tem o deslocamento como estratégia de sobrevivência, dessa forma se deslocam conforme demandas de trabalho no local, gerando uma migração sazonal por trabalho, que tende a interromper a continuidade dos estudos. (UNESCO, 2019, p. 13)

Em tempos de extremismo e discurso de ódio a promoção de uma Educação inclusiva para os estudantes migrantes internacionais é apontada pela UNESCO (2019, p.32) como uma maneira de “evitar o surgimento do extremismo”. Nussbaum (2015, p. 79) destaca a importância inclusão de conhecimentos históricos, artísticos e culturais no currículo das escolas como uma competência necessária para nos tornarmos “cidadãos do mundo”. A autora afirma ainda (p.27) que dificilmente sentiremos empatia por aqueles que não conhecemos, então inserir esses conteúdos em sala de aula é também uma possibilidade de desenvolvimento da empatia e do questionamento dos preconceitos. Nesse sentido promover a efetiva inclusão dos estudantes migrantes tende a trazer benefícios para todos quando as iniciativas são bem planejadas, pois “se forem mal planejados, os sistemas educacionais podem promover representações negativas, parciais, excludentes ou depreciativas de imigrantes e refugiados” (UNESCO, 2019, p.10).

Para que isso aconteça Souza e Senna (2016, p. 57) destacam

a necessidade reverter a imagem de uma instituição semelhante a máquina de reproduzir que se constitui por sujeitos homogêneos, faz com que tenhamos de repensar perspectivas para uma educação inclusiva que privilegie demandas reais

Tendo em vista estes desafios apenas o acesso à escola pode meio da matrícula não garante uma efetividade deste Direito à Educação para os estudantes migrantes internacionais, faz-se necessário um olhar inclusivo e reflexivo sobre as estratégias adotadas, uma vez que elas são um meio de possibilitar que o que é garantido na política educacional se torne realidade no dia-a-dia da escola.

#### 4. SÃO JOSÉ DOS PINHAIS COMO MUNICÍPIO DE ACOLHIMENTO – ANÁLISE DOS DADOS EMPÍRICOS

O município escolhido para a análise de dados foi São José dos Pinhais, na Região Metropolitana de Curitiba. São José dos Pinhais é o quinto maior município em território dentre os municípios da Região Metropolitana de Curitiba (RMC) e tem uma população de 329.058 pessoas (IBGE, 2020), dados do Censo Demográfico de 2010 apontavam que o município era o segundo maior da RMC. São José conta com um grande polo industrial, sendo o terceiro maior do país na indústria automotiva. A inserção e a possibilidade de inserção no mercado de trabalho atraem não apenas moradores de municípios vizinhos, como também pessoas de diferentes cidades do Paraná e do país como um todo.

Com a Lei nº 632, de 29 de outubro de 2004, São José passou a ter um Sistema Municipal de Ensino, o que confere ao município maior autonomia no planejamento da educação municipal, inclusive quanto aos procedimentos de acolhimento dos estudantes vindos de outro país, como será possível perceber a seguir com as análises das entrevistas. Segundo os microdados do Censo Escolar/INEP 2019, o município conta com 181 escolas, sendo 103 municipais, 25 estaduais e 49 privadas. Em 2019 foram realizadas 72879 matrículas de Educação Básica em São José, destas 205 são de estudantes migrantes internacionais (INEP, Censo Escola, 2019). Estes estudantes estão presentes em todas as etapas da Educação Básica e em escolas da rede pública e privada.

A coleta dos dados empíricos aconteceu por meio de combinação entre pesquisa quantitativa e qualitativa. A combinação destas abordagens permite a ampliação do olhar sobre a realidade e maior compreensão do objeto de pesquisa investigado, pois

os métodos de análise de dados que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, podem vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos. (GATTI, 2004, p. 13)

As abordagens quantitativas “são indicadas para responder a questionamentos que passam por conhecer o grau e a abrangência de determinados traços em uma população, esta também é uma forma de estar sensível aos problemas

sociais.” (PEREIRA E ORTIGÃO, 2016). Dessa forma utilizou-se a pesquisa quantitativa para analisar as condições das matrículas dos estudantes migrantes internacionais no município, além de nos permitir traçar o perfil desses estudantes, escolas e bairros onde há maior concentração de matrículas. Os dados quantitativos utilizados para a análise foram os microdados do Censo Escolar da Educação Básica 2019 e do Censo Demográfico de 2010. Embora os dados do Censo estejam possivelmente defasados eles ainda são os dados mais recentes e confiáveis para análises.

A pesquisa qualitativa, por sua vez, é “um instrumento privilegiado de acesso à experiência dos atores” (POUPART, 2008, p. 216), por meio dela expandimos a compreensão dos dados quantitativos. Por meio de entrevista semiestruturada (Apêndice I) foram ouvidos, durante o mês de novembro de 2020, 06 profissionais da Educação que atuam em diferentes espaços dentro do sistema de ensino como operadores das políticas educacionais no município de São José dos Pinhais, são eles: 03 profissionais da Secretaria de Educação, 01 profissional do Conselho Municipal de Educação, 01 professora de uma escola da rede Municipal com alta concentração de matrículas e o diretor de um colégio estadual também com alta concentração das matrículas. A pluralidade quanto à natureza do trabalho destes profissionais foi intencional, buscando uma ampla visão para a compreensão do objeto de estudo.

QUADRO 4 - DESCRIÇÃO DE ENTREVISTADOS, SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2019.

<b>Identificação</b>	<b>Função</b>	<b>Data da entrevista</b>
P1	Servidor da Divisão Documentação Escolar	03/11/2020
P2	Servidor da Divisão Documentação Escolar	03/11/2020
P3	Servidora no departamento de Ensino Fundamental	03/11/2020
C1	Conselheira do Conselho Municipal de Educação de São José dos Pinhais	09/11/2020
Professora	Professora de uma Escola da rede municipal com grande concentração de estudantes migrantes internacionais	18/11/2020
Diretor	Diretor de um Colégio Estadual com grande concentração de estudantes migrantes internacionais	24/11/2020

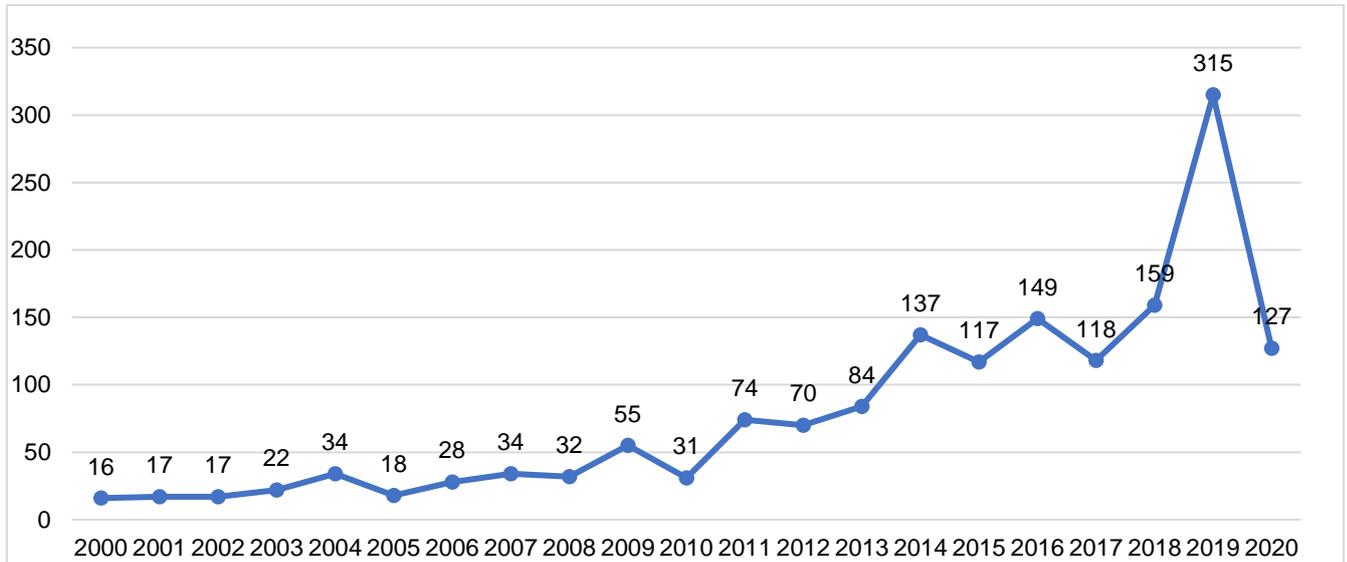
FONTE: Elaborado pela autora

Tendo em vista que o objetivo desta pesquisa é analisar de que forma se realiza o Direito à Educação para crianças migrantes internacionais e como isso se reflete em suas condições de acesso nas escolas do município é importante lembrar que, conforme apresentado no capítulo anterior, no Brasil há uma tendência de universalização do acesso ao ensino fundamental. Entretanto, apenas o acesso não garante igualdade na efetividade do direito, sendo necessário analisar também as condições de qualidade da oferta. Essa reflexão efetiva-se como de extrema importância ao analisarmos as condições de acesso à escola pelos estudantes migrantes internacionais pois, segundo a Unesco (2018, p. 20), “os estudantes imigrantes tendem a se concentrar em áreas suburbanas e em escolas com padrões acadêmicos e níveis de desempenho mais baixos.”

Desta forma este capítulo apresentará uma análise extra e intraescolar (Dourado, Oliveira e Santos, 2007) de modo a compreender as condições de acesso dos estudantes migrantes internacionais. Na primeira parte do capítulo serão analisadas as questões extraescolares, referentes ao espaço social e econômico de pertencimento dos estudantes migrantes internacionais e as práticas de efetividade das políticas públicas do Estado para o Direito à Educação no município. Na segunda parte analisamos questões intraescolares das escolas com o maior número de estudantes migrantes internacionais no município e quais os principais desafios para o acolhimento e oferta educacionais para esses estudantes.

Segundo dados do Observatório de Migrações, em 2019 315 migrantes internacionais solicitaram o Registro Nacional Migratório (RNM) em São José dos Pinhais, quase o dobro do ano anterior. O gráfico 4, apresenta os registros de entrada dos últimos 20 anos e é possível perceber a tendência de crescimento, inclusive em 2020, onde as 127 solicitações referem-se apenas ao primeiro trimestre, ou seja, nos primeiros meses do ano houve 40% das solicitações de registro do ano anterior.

GRÁFICO 4 - NÚMERO DE SOLICITAÇÃO DE REGISTO NACIONAL MIGRATÓRIO (RNE) EM SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2000 A 2020



Nota: Dados de 2020 referem-se apenas ao primeiro trimestre do ano.

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados do Observatório de Migrações

De acordo com os microdados do Censo Escolar da Educação Básica, o município de São José dos Pinhais teve 205 matrículas de estudantes migrantes internacionais em 2019, o que representa 0,28% de todas as matrículas realizadas no município. São estudantes vindos de 28 países, sendo o Haiti (29,27%) e a Venezuela (11,71%) os países de origem mais presentes entre os matriculados, seguidos de Paraguai, Estados Unidos, Japão, Portugal e Argentina. Há uma grande variação na quantidade de estudantes ao levarmos em consideração a nacionalidade, os haitianos são quase 30% do total das matrículas, enquanto a maioria dos demais países tem apenas 1 estudante matriculado no município, conforme apresentado na tabela 5.

TABELA 5 - PAÍS DE ORIGEM DOS ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS MATRICULADOS NO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2019

(continua)

País de origem	Matrículas	Percentual
Haiti	60	29,27
Venezuela	24	11,71
Paraguai	17	8,29
Estados Unidos da América	17	8,29
Japão	16	7,8
Portugal	11	5,37
Argentina	10	4,88
Colômbia	7	3,41
Espanha	6	2,93

TABELA 6 - PAÍS DE ORIGEM DOS ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS MATRICULADOS NO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2019

(conclusão)

País de origem	Matrículas	Percentual
Síria	5	2,44
Uruguai	4	1,95
Bolívia	3	1,46
Congo	3	1,46
Equador	3	1,46
França	2	0,98
Alemanha	2	0,98
Índia	2	0,98
Itália	2	0,98
Angola	1	0,49
Bélgica	1	0,49
Canadá	1	0,49
Chile	1	0,49
Cuba	1	0,49
Irlanda	1	0,49
México	1	0,49
Peru	1	0,49
Filipinas	1	0,49
Guiné Bissau	1	0,49
Reino Unido da Grã Bretanha e Irlanda do Norte	1	0,49
<b>Total</b>	<b>205</b>	<b>100</b>

FONTE: Elaborada pela autora a partir dos microdados do Censo Escolar INEP/2019.

Embora a predominância de matrículas seja de haitianos e haitianas, os dados do Observatório de Migrações apontam que em 2019 e no primeiro trimestre de 2020 o maior número de registros de entrada no município foi estudantes vindos da Venezuela, o que foi relatado também pelos entrevistados e entrevistadas.

A instabilidade política aliada a altas taxas de pobreza, são apontados como os principais motivos que fizeram com que 1 milhão de venezuelanos e venezuelanas buscassem outros países para viver (JUBILUT, FERNANDES, 2018, p. 165). Segundo o ACNUR (2020) até janeiro de 2020 o Brasil já havia reconhecido 37 mil refugiados venezuelanos e venezuelanas, tornando-se assim o país com mais refugiados dessa nacionalidade na América Latina, além disso “as autoridades brasileiras estimam que cerca de 264 mil venezuelanos vivem atualmente no país.” (ACNUR, 2020)

Alguns estudos indicam que muitos estudantes nascidos nos Estados Unidos, Japão e Portugal podem ser filhos de brasileiros que passaram por uma migração de

retorno ao Brasil (WENDEN, 2016). Apenas com os dados do Censo Escolar não é possível conhecer esta situação, pois não há informação sobre o país de nascimento dos pais ou responsáveis. De toda forma, caberia ressaltar que um processo de migração de retorno é bastante diferente da migração de famílias que não conhecem a cultura local, não falam o mesmo idioma e não conhecem o funcionamento do sistema de ensino.

A auto declaração de raça/ cor mostra uma predominância de auto declarações de estudantes como brancos e um alto índice de não declaração. Este alto percentual de cor não declarada é observado não apenas entre os estudantes migrantes, mas trata-se de uma situação presente e recorrente nos dados do Censo Escolar.

TABELA 7 - NÚMERO DE MATRÍCULAS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS POR COR/RAÇA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS 2019

<b>Raça/cor</b>	<b>Matrículas</b>	<b>Percentual</b>
Não declarada	56	27,32
Branca	74	36,1
Preta	46	22,44
Parda	21	10,24
Amarela	7	3,41
Indígena	1	0,49
<b>Total</b>	<b>205</b>	<b>100</b>

FONTE: Elaborada pela autora a partir dos microdados do Censo Escolar INEP/2019.

Tendo em vista a ausência de registro de quantas crianças migrantes internacionais vivem hoje no município não é possível analisar a porcentagem dessas crianças que estão fora da escola. Todavia os dados do Observatório das migrações apontam que em 2019, 15 crianças de 0 a 04 anos tiveram solicitação de registro, embora não seja possível afirmar que elas ainda permaneçam no município chama a atenção que existam apenas 08 matrículas nessa faixa etária, conforme apresentado na tabela 7.

TABELA 8 - NÚMERO DE MATRÍCULAS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS POR FAIXA ETÁRIA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019

(continua)

<b>Faixa etária</b>	<b>Matrículas</b>	<b>Percentual</b>
0 aos 3 anos	8	4%
5 aos 09 anos	63	31%
10 aos 14 anos	74	36%
15 aos 19 anos	42	20%

TABELA 9 - NÚMERO DE MATRÍCULAS DE MIGRANTES INTERNACIONAIS POR FAIXA ETÁRIA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019

(conclusão)		
<b>Faixa etária</b>	<b>Matrículas</b>	<b>Percentual</b>
20 aos 24 anos	3	1%
25 aos 29 anos	5	2%
30 aos 34 anos	1	0%
Acima de 35 anos	9	4%
<b>Total</b>	<b>205</b>	<b>100%</b>

FONTE: Elaborada pela autora a partir dos microdados do Censo Escolar INEP/2019.

Segundo a Unesco (2018, 19) “exigências rigorosas de documentação nos países de acolhimento podem impedir a realização” do Direito à Educação.” No Brasil a CF88, a Lei da Migração e mais recentemente a Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020 do Conselho Nacional de Educação afirmam que a Educação é um Direito de todas e todos e que a matrícula não pode ser condicionada a apresentação de documentos. Embora a Constituição Federal, a Lei que rege todos os procedimentos do país, garanta a matrícula de todos os estudantes sem exceção a pesquisa de Magalhães (2010) apontou que este ainda pode ainda ser um entrave para os estudantes migrantes internacionais.

O entrevistado P2 da Secretaria de Educação, me ajudou entender como acontece a realização da matrícula nas escolas do município

Depende se a documentação está completa, aí ele é analisado e dá a sequência conforme a documentação. Agora se está incompleta tem uma legislação que ampara o aluno, artigo 85 da deliberação 9/2001, o aluno oriundo do estrangeiro com documentação incompleta, aí tem uma legislação que ampara esses casos também. Ele pode estar com a documentação completa, é analisado e visto a questão da matrícula e caso venha com a documentação incompleta aí tem uma legislação que ampara. (entrevista com a Secretaria de Educação de São José dos Pinhais, em 03/11/2020)

A Legislação citada é a deliberação 09/2001 do Conselho Estadual de Educação. O TÍTULO IV é todo dedicado ao detalhamento do processo de revalidação e equivalência de estudos feitos no exterior. O art. 35 explica como devem proceder as escolas caso os estudantes não apresentem a documentação completa.

Art. 35 – O aluno oriundo de país estrangeiro que não apresentar documentação escolar e condições imediatas para classificação, deverá ser matriculado na série compatível com sua idade, em qualquer época do ano, ficando a escola obrigada a elaborar plano próprio para o desenvolvimento

de conhecimentos e habilidades necessárias para o prosseguimento de seus estudos. (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2001, p. 8)

O diretor do Colégio Estadual afirma que também segue a idade como critério de classificação do estudante, porém sua fala expressa que mesmo quando a documentação do estudante está completa há dificuldade para classificá-lo. Os maiores desafios são colocados na tradução e interpretação do idioma do documento e na diferença entre os sistemas de ensino.

Normalmente aqui o nosso fluxo, a gente recebe muito Haiti, que começou acho que uns 3 anos atrás mais ou menos, depois Venezuela né? A gente tem bastante agora da Venezuela, Colômbia se não me engano também tem, então a gente tem alunos de várias partes. Com o pessoal do Haiti foi nosso primeiro contato, a primeira leva. Os estudantes chegavam com a documentação da escola, só que não tem, não é o mesmo sistema, ele não referência. Então a gente pega aquele documento em francês né? (risos) e tenta entender ali o que ele fez, até que ano ele estudou, mas não é o mesmo padrão nosso do Ensino Fundamental 1 e depois Ensino Fundamental 2 e o Ensino Médio, então a gente sempre fica com dificuldades nessa interpretação. Então normalmente a gente leva em consideração, a gente tenta interpretar o documento, pra ver o que ele fez o que ele não fez, mas a gente leva em consideração a idade do aluno, então a gente tenta classificar esse aluno por idade né? Não existe uma prova que ele chegue aqui, pra gente ver que conhecimento ele sabe, o que é que ele conhece, mas a gente classifica o aluno pela idade. Sempre com o respaldo do núcleo de educação né? Sempre que chega aluno de fora a gente pega a documentação do aluno, que ele trouxe, manda pro Núcleo regional de Educação, eles ajudam a gente na análise dessa documentação, mas o critério que a gente mais usa é a questão da idade. Hoje nós temos alunos migrantes no fundamental, no ensino médio e na educação de jovens e adultos, então assim a gente tem imigrantes em todas as fases que o colégio proporciona pra eles. (entrevista com o diretor do Colégio estadual de São José dos Pinhais, em 24/11/2020)

O entrevistado afirma não haver um procedimento de aferição do saber para a classificação dos estudantes. Tal procedimento pode ser organizado pela própria escola, com a constituição de uma comissão específica para realizar a avaliação. Contudo, sem os recursos necessários para tradução, interpretação e comunicação na língua do estudante, que não são oferecidos pela mantenedora, as opções da escola para realizar a avaliação restam bastante limitadas. A recém-publicada na Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020 do Conselho Nacional de Educação inclui como procedimento de classificação a avaliação desse estudante em sua língua materna. Conforme § 5º e 6º do art. 1º

§ 5º Na ausência de documentação escolar que comprove escolarização anterior, estudantes estrangeiros na condição de 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. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020, p. 11)

O regulamento, todavia, não explica como esse processo avaliativo deverá acontecer, deixando que os sistemas de ensino se organizem conforme suas possibilidades para atender os estudantes. A entrevistada C1, do Conselho Municipal de Educação, afirmou na entrevista que o município já estava redigindo uma proposta de inclusão de avaliação para aferir o saber dos estudantes migrantes internacionais no momento da matrícula.

Uma coisa que a gente não concorda é com a classificação por idade e não pelo conhecimento da criança, então é dessa forma que a gente vai fazer a nossa alteração. Como eu te disse, como nós temos sistema a gente não precisa adequar ao conselho estadual de educação e sim ao nosso e as nossas normativas e uma delas será principalmente essa, porque acabam colocando uma criança de 10 anos lá no 5º ano, mas as vezes a criança vem sem estar alfabetizada. (entrevista com o Conselho Municipal de Educação de São José dos Pinhais, em 09/11/2020)

Na sequência dessa fala questionei a entrevistada sobre como essa avaliação acontecerá, tendo em vista a autonomia da rede para definir o procedimento

Vamos fazer a deliberação e aí vai ter que ter algumas atividades, elaborada pela própria secretaria de Educação né? Isso é atribuição dela, para que as unidades façam aquela... digamos assim... como se fosse um teste para ver até onde a criança foi, na leitura, escrita e na área da matemática, que são essas as principais né? E aí assim ver para a criança ser classificada, matriculada no ano que está mais de acordo com a aprendizagem dela (entrevista com o Conselho Municipal de Educação de São José dos Pinhais, em 09/11/2020)

Dessa maneira é possível perceber que os sistemas de ensino estadual e municipal adotam a idade do estudante como critério para orientação da matrícula nas instituições de ensino. Entretanto a entrevistada do Conselho Municipal de Educação afirma que a deliberação específica a respeito das matrículas para crianças migrantes internacionais, que tem previsão de ser apresentada ainda no ano de 2020, indicará a necessidade de realização de avaliação de competências. As orientações nacionais exaradas pelo CNE indicam uma composição entre as duas possibilidades.

Mesmo com as diferenças observadas, os dois sistemas incluem em seus documentos, normativas que auxiliam a escola quanto a matrícula dos estudantes

migrantes internacionais e de acordo com a experiência dos entrevistados, a falta de documentos não se configura em um impeditivo de acesso à matrícula nas escolas.

Dourado, Oliveira e Santos, (2007, p.25) apontam também para “a necessidade do estabelecimento de políticas públicas e projetos escolares para o enfrentamento de questões como: fome, drogas, violência, sexualidade, famílias, raça e etnia, acesso à cultura, saúde etc.”. De modo a compreender como isso acontece no município a entrevistada P3, da Secretaria de Educação do município, explicou que em 2017 havia um projeto chamado próMIG, com a mudança da gestão na secretaria iniciaram o levantamento dos dados de matrículas das crianças migrantes para pensar na continuidade do projeto entretanto este não se efetivou por conta da pandemia do novo coronavírus.

Nós começamos a traçar pedagogicamente como seriam as estratégias de acolhimento. Inicialmente, a literatura principal seria com a Rojo, com a ideia de alfabetização visual, que estaria muito ligada a esse acolher e adaptar a escola para que esse espaço se tornasse visualmente compreensível para essas crianças. Só que como a gente teve esse contexto de pandemia nós não avançamos, a gente estava nesse caso de diagnóstico para entender qual é o perfil dessas crianças, desses estudantes, para encontrar a melhor estratégia. Aí a gente traçou uma estratégia que entendemos que os atingiria, mas a gente não conseguiu ir pra próxima fase que seria efetivar esse trabalho. (entrevista com a Secretaria de Educação de São José dos Pinhais, em 03/11/2020)

Outro dado importante é que na Secretaria de Educação de São José dos Pinhais as demandas pedagógicas relacionadas aos estudantes da rede municipal de ensino são de responsabilidade do setor de Educação Especial, Assim com os estudantes público alvo da Educação Especial os estudantes migrantes internacionais também têm direito um acompanhamento com uma estagiária na sala de aula, segundo a professora da Escola Municipal, *“Tem um apoio. A professora tem ali sempre uma estagiária do lado dele, ajudando a resolver, acompanhar as lições e no contra turno ele vem com a professora do reforço também, que ajuda muito.”* (Entrevista realizada com a professora, 2020).

A falta de uma normativa nacional dá liberdade para que as redes façam suas escolhas conforme suas possibilidades e entendimentos quanto à inclusão desses estudantes, não havendo assim uma padronização para o acolhimento e atendimentos nas redes de ensino. De toda forma, ainda que os estudantes migrantes internacionais apresentem necessidades específicas para a sua inclusão na escola,

acredita-se que sejam especificidades diferentes daquelas apresentadas pelo público-alvo da educação especial.

Quanto à distribuição das matrículas no município, na tabela 8 vemos que 66,34% das matrículas dos estudantes migrantes internacionais encontram-se no Ensino Fundamental, com predominância nos anos iniciais, seguida do Ensino Médio. Chama a atenção o fato de haver apenas três crianças na creche. De acordo com dados do Observatório de Migrações de São Paulo, 15 crianças entre 0-4 anos tiveram sua entrada registrada no município em 2019, destas 12 eram venezuelanas. Segundo a entrevistada C1 (informação oral) os migrantes venezuelanos têm um perfil itinerante, não fixando residência por muito tempo em um local, entretanto não é possível atribuir esse déficit de matrículas a essa característica apresentada, pois sabe-se que há uma demanda por matrículas nas creches em todo país. Somente no Paraná, em 2015, 396.797 crianças de 0 a 3 anos estavam fora da creche (Laboratório de Dados Educacionais a partir da Pnad/IBGE 2015).

TABELA 10-NÚMERO DE MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019

Etapa	Matrículas	Percentual
Creche	3	1,46
Pré escola	16	7,8
Ensino Fundamental anos iniciais	79	38,54
Ensino Fundamental anos finais	57	27,8
Ensino Médio	33	16,1
Ensino Médio Integrado	2	0,98
EJA Anos Iniciais	1	0,49
EJA Anos Finais	5	2,44
EJA Ensino Médio	9	4,39
<b>Total</b>	<b>205</b>	<b>100</b>

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos microdados do Censo Escolar INEP/2019

A educação infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental (no estado do Paraná) são etapas prioritariamente de responsabilidade do município, enquanto os anos finais e o Ensino Médio são de responsabilidade do estado e todas elas podem ser ofertadas pela iniciativa privada. Em São José dos Pinhais 83,09% das matrículas estão na rede pública de ensino, sendo 41,46% na rede estadual e 42,44% na rede municipal.

TABELA 11 - NÚMERO DE MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019

Dependência Administrativa	Matrículas	Percentual
Estadual	85	41,46
Municipal	87	42,44
Privada	33	16,1
Total	205	100

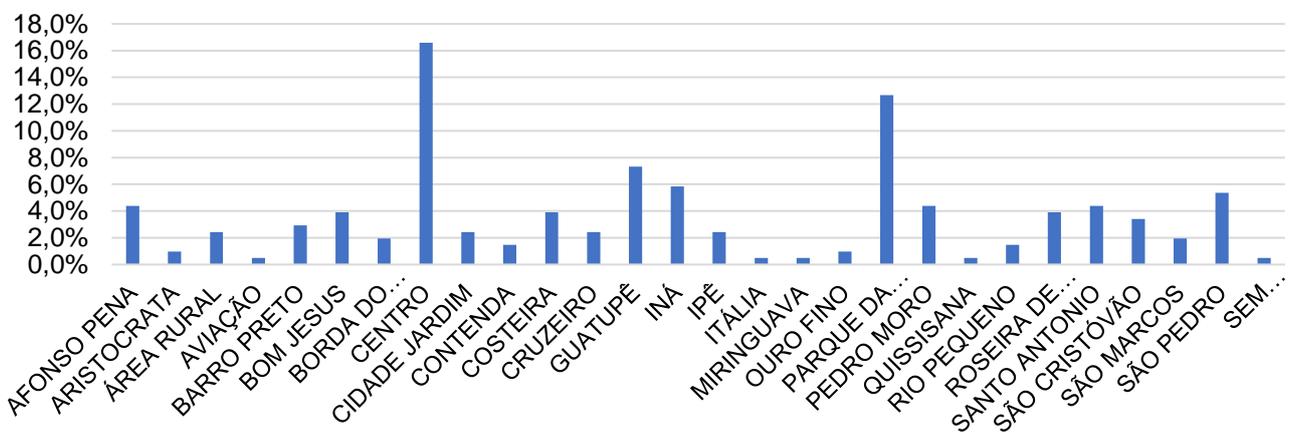
FONTE: Elaborado pela autora a partir dos microdados do Censo Escolar INEP/2019

Observa-se por meio desse dado a importância da rede pública de ensino estar preparada para acolher esses estudantes de modo que esse acolhimento se dê de forma equânime e inclusiva.

#### 4.1 FATORES EXTERNOS À ESCOLA E TERRITÓRIO – UMA ANÁLISE DOS DADOS DO CENSO DEMOGRÁFICO 2010

De acordo com dados do Censo Escolar os estudantes migrantes internacionais estão presentes em 72 escolas do município, entre escolas da rede municipal, estadual ou privada. Após levantamento no site da prefeitura identificamos que as escolas estão distribuídas em 27 bairros da área urbana da cidade, 3 na área rural e 1 não foi possível identificar. O gráfico 5 apresenta a distribuição das 205 matrículas presentes no município de acordo com o bairro onde estão localizadas as escolas.

GRÁFICO 5 - PERCENTUAL DE MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR BAIRRO – SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019



FONTE: Elaborado pela autora a partir dos microdados do Censo Escolar 2019 e Censo Demográfico 2010 sistematizados pela Prefeitura Municipal de São José dos Pinhais

A alta concentração de matrículas no Centro da cidade refere-se principalmente às matrículas das escolas privadas e CEEBJA - Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos- 32 e 38% do total de matrículas do bairro respectivamente. Das 34 matrículas efetuadas na área central da cidade, 13 correspondem ao CEEBJA, 11 a escolas da rede privada, 5 a colégios estaduais de ensino regular e 1 a rede municipal.

De acordo com PPP – Plano Político Pedagógico – do CEEBJA

a demanda que procura este Centro de Educação é composta por jovens, adultos, idosos, pessoas com necessidades especiais, moradores do campo, agricultores, profissionais liberais, trabalhadores assalariados advindos das grandes indústrias instaladas neste município (CEEBJA, 2010, p. 9)

ou seja, há um perfil variado e que atende a moradores de diferentes regiões do município, dessa forma não é possível afirmar que a renda *per capita* desses estudantes seja a mesma do bairro onde está localizada a escola. O mesmo acontece com os estudantes das escolas estaduais. Segundo o PPP de uma destas escolas existe uma demanda grande de estudantes de bairros mais afastados do centro

pois a escola fica na região central. São vários os motivos, entretanto o que mais se ouve é com relação a segurança [...], por ser um local intermediário entre seu trabalho e sua casa, por ser de fácil acesso, pois localiza-se próximo ao Terminal Central Rodoviário da cidade (COLÉGIO ESTADUAL PADRE ARNALDO JANSSEN, 2010, p. 19)

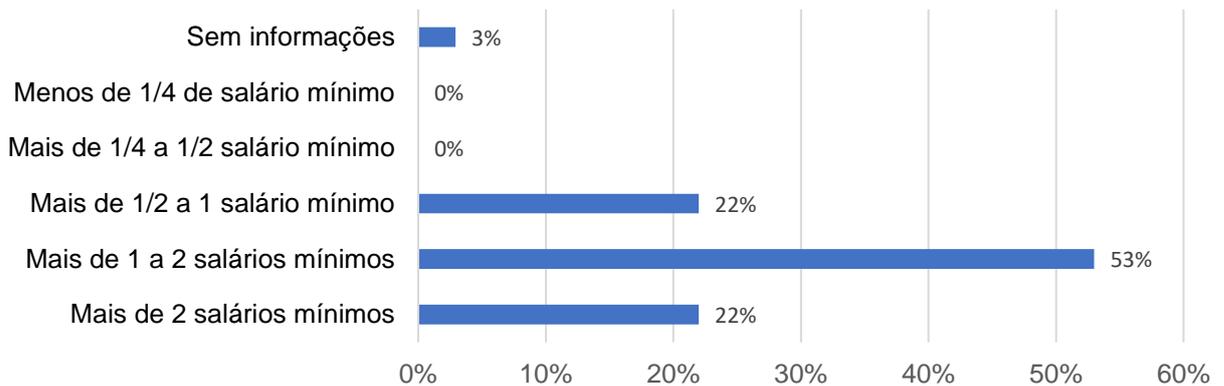
O gráfico 6 apresenta a divisão da faixa de renda per capita nos bairros<sup>3</sup> onde estão localizadas todas as matrículas. Utilizamos o salário mínimo regional, que era de R\$ 795,00 no ano de 2010, ano do levantamento dos dados disponibilizados. Há uma predominância de matrículas em escolas localizadas em bairros onde a renda per capita é de 1 a 2 salários mínimos. Todavia, há um percentual expressivo de matrículas em bairros onde a renda média fica entre  $\frac{1}{2}$  e 1 salário e onde é mais de 2 salários mínimos. Não há registro de matrícula de estudantes migrantes internacionais em bairros com renda per capita média menor do que  $\frac{1}{2}$  salário mínimo. Isso acontece

---

<sup>3</sup>Segundo as notas técnicas do IBGE no Censo Demográfico 2010, “considerou-se como rendimento nominal mensal domiciliar per capita a divisão do rendimento nominal mensal domiciliar pelo número de moradores do domicílio particular, exclusive aqueles cuja condição no domicílio particular fosse pensionista, empregado doméstico ou parente do empregado doméstico.” (IBGE, 2010)

justamente pela concentração de matrículas em escolas privadas e estaduais no centro e no Bairro São Pedro.

GRÁFICO 6 - FAIXA DE RENDA (PER CAPITA) NOS BAIRROS ONDE ESTÃO LOCALIZADAS AS MATRÍCULAS DOS ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS



FONTE: Elaborado pela autora a partir dos microdados do Censo Escolar 2019 e Censo Demográfico 2010 sistematizados pela Prefeitura Municipal de São José dos Pinhais.

Se levarmos em consideração apenas a renda per capita obtida pelo Censo Populacional, as matrículas não aparentam estar nos bairros com maior situação de vulnerabilidade, entretanto é necessário analisar outras variáveis para definir se essa tendência se confirma.

Existem 103 escolas municipais no município e 25 estaduais, o que mostra maior capilaridade da rede municipal de ensino, que está mais distribuída entre os bairros da cidade. Dessa forma, a possibilidade de concentração dos estudantes de bairros diferentes em uma única escola é muito maior na rede estadual. Além disso, as matrículas da rede municipal se concentram prioritariamente na faixa etária dos 0 aos 11 anos, ou seja, crianças que tendem a estudar mais próximas a sua residência.

Segundo o art. 4º da LDB e o inciso V do art. 53 do ECA a criança tem direito ao “acesso à escola pública e gratuita, **próxima de sua residência**, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica.” (BRASIL, 2019, grifo nosso). O dispositivo legal garante o direito do estudante, criança e adolescente, estudar perto da residência, mas não obriga que a matrícula seja realizada exclusivamente em escola próxima da moradia. Assim, considerando todos os argumentos expostos, a renda per capita da região da escola é um indicador de localização da instituição e não da moradia dos estudantes.

O perfil dos bairros foi traçado por meio de dados coletados no site da Prefeitura, na sessão “Mapas do Município”, entre os dias 08 e 15 de novembro de 2019. Essa sessão traz as informações referentes a população, habitação, saneamento, escolaridade, trabalho, renda e equipamentos públicos por bairros do município, a partir dos dados do Censo Demográfico de 2010.

Durante a entrevista com a Secretaria Municipal de Educação, a entrevistada P3, informou que a maior concentração de matrículas municipais “*está nesse núcleo (apontando para o mapa) que é um núcleo que pertence mais a um território periférico da cidade*” Quando questionei qual seria esse núcleo ela respondeu: “*loteamentos ali do Afonso Pena*” (Entrevista com a Secretaria de Educação, 2020).

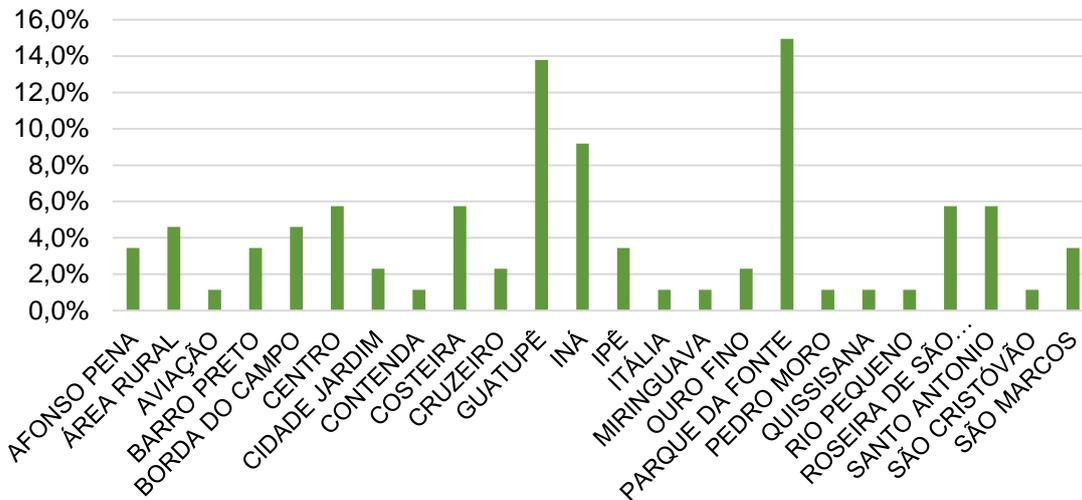
Embora no gráfico 7 os dois bairros com mais matrículas sejam Guatupê e Parque da Fonte, é comum em São José dos Pinhais identificar como Afonso Pena os bairros Afonso Pena, Iná e Parque da Fonte. Juntos esses bairros somam 27,6% das matrículas municipais<sup>4</sup>, enquanto o bairro do Guatupê totaliza 13,8%. De acordo com o diretor do Colégio Estadual

A região do Afonso Pena, Parque da fonte, é uma região que tem muitas empresas né? Então essas empresas elas acabam atraindo a mão de obra então é muito comum aqui na nossa região a gente receber alunos de vários lugares do Brasil né? E agora a gente recebe muitos alunos de fora. É uma região que atrai pela questão das oportunidades de emprego e de trabalho, então muita gente acaba vindo pra cá, então aqui é bem comum a gente ter esse fluxo, essa movimentação das pessoas (Entrevista realizada com o Diretor, em 24/11/2020)

---

<sup>4</sup>O Bairro Afonso Pena tem 3 matrículas municipais de estudantes migrantes internacionais, o que não o colocaria entre os bairros com o maior volume de matrículas, entretanto ele encontra-se em destaque e fará parte das análises por compor a região do Afonso Pena.

GRÁFICO 7 - PERCENTUAL DE MATRÍCULAS MUNICIPAIS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR BAIRRO



FONTE: Elaborado pela autora a partir dos microdados do Censo Escolar 2019 e Censo Demográfico 2010 sistematizados pela Prefeitura Municipal de São José dos Pinhais.

Retomando a afirmação da Unesco presente no início do capítulo, é importante definir o que são as áreas suburbanas. Segundo Domingues (1994) essas áreas são espaços formados a partir de um crescimento extensivo e que carregam um estigma de exclusão e marginalidade. Além disso, o autor afirma há entre esses bairros uma distância do centro, que não é definida apenas em quilômetros, mas também por meio de

uma distância sociológica a um centro, sendo este definido pela diversidade e pela densidade das relações sociais, pela intensidade da vida cívica, pelo acesso à informação, pela aglomeração de recursos culturais, políticos, econômicos etc. (DOMINGUES, 1994, p. 7)

A Região do Afonso Pena e o Bairro Guatupê, os bairros com maior concentração de matrículas de estudantes migrantes internacionais, representavam segundo dados do Censo Demográfico 2010, 12,46% da população total do município. Por meio dos dados do Censo sistematizados pela Prefeitura, organizamos o quadro 4. que mostra os recursos de saúde, cultura, educação e esporte/lazer presentes nesses bairros, em relação ao Centro.

QUADRO 5 - EQUIPAMENTOS DE SAÚDE NO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS POR BAIRRO

	<b>Equipamentos Públicos/Bairros</b>	<b>Afonso Pena</b>	<b>Iná</b>	<b>Guatupê</b>	<b>Parque da Fonte</b>	<b>Centro</b>
Saúde	Hospital Público	-	-	-	-	1
	Unidade Básica de Saúde	-	1	1	1	1
	Farmácia	-	-	-	-	2
	Laboratório	-	-	-	-	1
Cultura	Biblioteca	-	-	-	1	2
	Museu	-	-	-	-	2
	Teatro	-	-	-	-	2
Educação	CMEI	1	1	3	3	3
	Colégio Estadual	2	1	1	1	3
	Escola Municipal	2	1	4	3	1
	Centro Especializado em Ed. Especial	1	-	-	-	3
Esporte/Lazer	Academia da Terceira Idade	3	2	4	4	3
	Academia adaptada para Deficientes físicos	-	-	-	-	1
	Canha de Areia (Futebol ou Vôlei de Praia)	2	3	3	5	2
	Centro de Esporte e Lazer	-	1	-	-	2
	Parque Infantil/Academia da 1ª Idade	2	-	2	1	5
	Quadra Poliesportiva	-	1	-	2	1

FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados do Censo Demográfico 2010 sistematizados pela sessão Mapas da Cidade no site da Prefeitura de São José dos Pinhais

É possível observar que no centro há uma oferta de espaços culturais que não existem nos bairros, da mesma maneira os serviços de saúde também estão centralizados no centro da cidade, o que faz com que os moradores das outras regiões analisadas precisem se deslocar até a região central para usufruir destes serviços. Quanto à Administração pública, os bairros analisados contam com a subprefeitura, sendo a da Região do Afonso Pena localizada no Parque da Fonte.

Os dados mostram que apenas escolas (municipais, inclusive de educação infantil, e estaduais), academias da terceira idade e canchas de areia são equipamentos públicos presentes em todos os bairros analisados. Em relação aos equipamentos de saúde, um dos bairros não possui unidade básica de saúde, utilizando a unidade do Iná. Tais dados podem ser tomados como evidências empíricas de ausência do poder público na vida cotidiana local dessas regiões.

Além da análise quanto aos equipamentos públicos de cada bairro, analisamos também algumas variáveis de modo a entender o contexto de vulnerabilidade destas localidades. Dutra (2011) propõe indicadores baseados no conceito de vulnerabilidade global

a abordagem de vulnerabilidade global tem como sustentação o estudo do pesquisador Colombiano Gustavo Wilches-Chaux, ao demonstrar que uma sociedade pode enfrentar distintas vulnerabilidades, descritas nas seguintes dimensões: vulnerabilidade física, econômica, social, cultural, educativa, ideológica, ambiental, política, organizacional, institucional e técnica (DUTRA, et. al, 2011, p. 400)

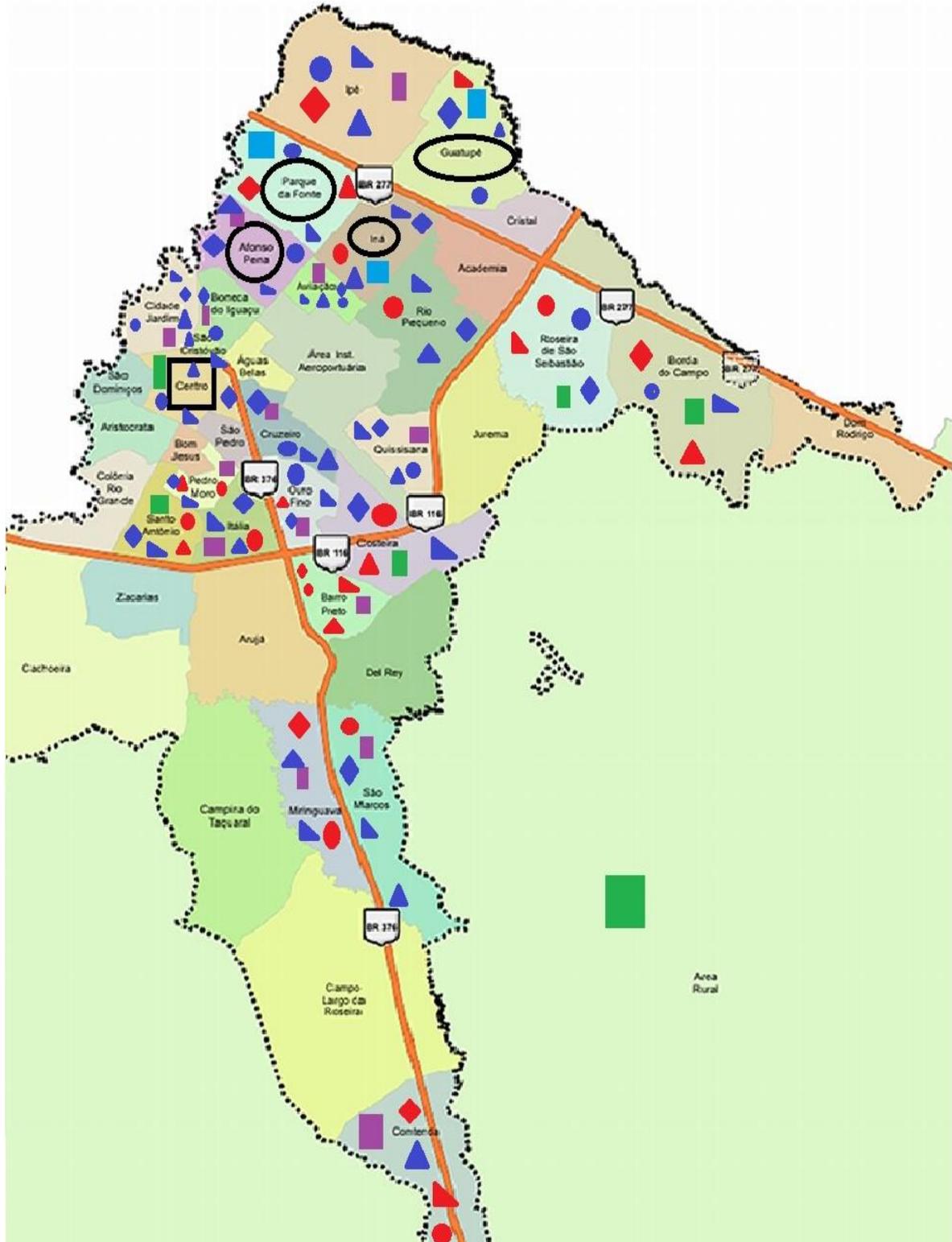
Com base nos indicadores de vulnerabilidade física, por meio dados disponíveis no IBGE Cidades e do Censo Demográfico 2010, sistematizados por bairro no site da prefeitura construímos o mapa da cidade (Ilustração 1) indicando todos os bairros onde há matrículas municipais de crianças migrantes internacionais e comparando os índices dos domicílios dentro dos bairros quanto ao acesso à rede de distribuição de energia, rede de esgoto, abastecimento de água e coleta de lixo com os índices gerais município.

Conforme apresentado na legenda (QUADRO 5) estão indicados em vermelho as variáveis cujo **não** atendimento no bairro é superior aos dados municipais, o que indica uma baixa prestação dos serviços. Destacamos no mapa a Região do Afonso Pena – Afonso Pena, Iná e Parque da Fonte – e o bairro Guatupê, por haver grande concentração de matrículas, e o Centro, por apresentar baixos índices de vulnerabilidade, dessa forma podemos comparar os bairros com a região central.

Estão representados em azul os serviços cujo índice de não atendimento no bairro é menor que o índice do município e em vermelho os serviços cujo não atendimento é maior em relação ao índice do município. A quantidade de matrículas está indicada por meio do retângulo, sendo o retângulo roxo indicativo de 1 a 3

matrículas no bairro, o verde indica a existência de 4 a 5 matrículas e o retângulo azul mais de 5 matrículas.

ILUSTRAÇÃO 1 - MAPA DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS INDICANDO SERVIÇOS PÚBLICOS NOS BAIRROS ONDE HÁ MATRÍCULAS MUNICIPAIS



FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados do Censo Demográfico 2010.

QUADRO 6 - LEGENDA DA ILUSTRAÇÃO 1

	Bairros com maior concentração de matrículas (Região do Afonso Pena e Guatupê)
  	- Frequência de 1 a 3 matrículas - Frequência de 4 a 5 matrículas - Mais de 5 matrículas
 	% de domicílios não atendidos pela companhia de distribuição elétrica <b>abaixo</b> do índice do município (0,68%) % de domicílios não atendidos pela companhia de distribuição elétrica <b>acima</b> do índice do município (0,68%)
 	% de domicílios sem rede de esgoto (fossa séptica, fossa rudimentar e outros) <b>abaixo</b> do índice do município (30,85%) % de domicílios sem rede de esgoto (fossa séptica, fossa rudimentar e outros) <b>acima</b> do índice do município (30,85%)
 	% de domicílios sem abastecimento de água pela rede (poço ou nascente dentro/fora da propriedade e outros) <b>abaixo</b> do índice do município (10,91%) % de domicílios sem abastecimento de água pela rede (poço ou nascente dentro/fora da propriedade e outros) <b>acima</b> do índice do município (10,91%)
 	% De domicílios sem coleta de lixo <b>abaixo</b> do índice do município (1,86%) % De domicílios sem coleta de lixo <b>acima</b> do índice do município (1,86%)

FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados do Censo Demográfico 2010.

Através da análise do mapa é possível perceber que a maior concentração de variáveis de vulnerabilidade está no bairro Barro Preto, onde todos os índices de não atendimento em relação à distribuição de energia elétrica, rede de esgoto, abastecimento de água e coleta de lixo encontram-se acima da média municipal. Além dele outros bairros do município também apresentam pontos de vulnerabilidade, entre eles o Guatupê, Iná e Parque da Fonte.

Sabendo-se que não é possível afirmar que um bairro se encontra em situação de vulnerabilidade apenas por alguns de seus índices de vulnerabilidade física, seguimos as análises da Região do Afonso Pena e do Guatupê usando também os dados de vulnerabilidade econômica. Além disso foram levantados os índices de escolaridade dos moradores cada bairro conforme o Censo Demográfico 2010, entretanto estes não se referem às faixas etárias presentes nos indicadores propostos por Dutra (et. al, 2010). Para estabelecer um parâmetro de comparação seguimos apresentando os dados do Centro.

Para iniciar retomamos a dimensão da vulnerabilidade física, de modo que seja possível traçar um comparativo entre os bairros, conforme tabela 10. Chama a atenção os altos percentuais de domicílios sem tratamento de esgoto no Bairro Iná e

Parque da Fonte, com exceção da Coleta de Lixo todos os outros indicadores apontam uma maior vulnerabilidade nos bairros em relação ao Centro da cidade.

TABELA 12 - INDÍCES DE VULNERABILIDADE FÍSICA POR BAIRRO - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2010

	AFONSO PENA	INÁ	GUATUPÊ	PARQUE DA FONTE	CENTRO	MÉDIA DO MUNICÍPIO
Domicílios não atendidos pela companhia de distribuição elétrica abaixo da média do município (outras fontes ou sem energia)	0,12%	0,18%	0,27%	2,83%	0,04%	0,63%
Domicílio sem tratamento de esgoto (fora da rede de esgoto: fossa séptica, fossa rudimentar e outros)	4,65%	48,88%	6,85%	27,78%	4,26%	30,85%
Domicílio sem abastecimento de água pela rede (poço ou nascente dentro/fora da propriedade e outros)	0,40%	1,80%	16,84%	2,98%	0,61%	10,91%
Domicílio sem coleta de lixo	0,18%	0,36%	0,36%	2,36%	0,76%	1,86%

FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados do Censo Demográfico 2010.

O quadro 6 e a tabela 10 apresentam os dados referentes à vulnerabilidade econômica, que identifica a “incapacidade de fazer frente às consequências de algum evento adverso” (Dutra, et. al, 2010, p. 404). Além da faixa de renda foi possível analisar também as condições de ocupação dos domicílios. Quanto a renda *per capita*, os dados do Censo Demográfico 2010 apontam que o Guatupê está entre os bairros com menor média de renda do município e a região do Afonso Pena está em posição intermediária.

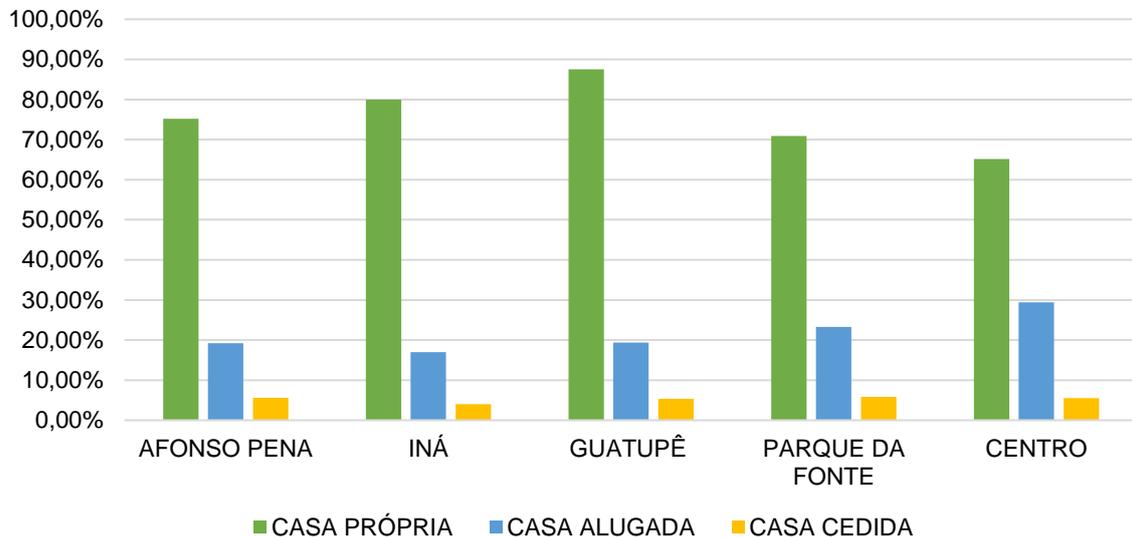
QUADRO 7 - FAIXA DE RENDA PERCAPITA MÉDIA POR BAIRRO - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2010

	Afonso Pena	Iná	Guatupê	Parque da Fonte	Centro	Média do município
Faixa de renda per capita média	Mais de 1 a 2 salários mínimos	Mais de 1 a 2 salários mínimos	Mais de 1/2 a 1 salário mínimo	Mais de 1 a 2 salários mínimos	Mais de 2 salários mínimos	Mais de 1/2 a 1 salário mínimo

FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados do Censo Demográfico 2010.

As condições de ocupação em relação ao percentual de domicílios indicados como “casa própria”, “alugada” ou cedida” não apresentam grandes diferenças entre o Centro e os bairros, o que indica que há também uma estabilidade quanto a moradia, inclusive no Guatupê onde a faixa salarial encontra-se abaixo dos demais bairros. Este indicador não apresenta informações sobre as condições de qualidade das moradias ou do seu entorno, mas indica um certo equilíbrio entre os bairros analisados, com menor percentual de domicílios com casa própria no bairro Parque da Fonte e Centro.

GRÁFICO 8 - CONDIÇÕES DE OCUPAÇÃO DAS MORADIAS POR BAIRRO - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2010



FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados do Censo Demográfico 2010

Por fim, a tabela 11, apresenta os dados educacionais do Censo Demográfico 2010 sistematizados pela prefeitura (Mapas da Prefeitura, s/a). Segundo Shultz (1962, apud Atlas da Vulnerabilidade) a Educação faz parte do Capital Social e condiciona as perspectivas de futuro dos indivíduos.

Na tabela 11 percebemos que a maior concentração de moradores com ensino Superior Completo está no Centro da cidade, variando 10 pontos percentuais ou mais acima do percentual dos demais bairros. Os moradores sem instrução ou com o ensino fundamental incompleto estão mais presentes nos bairros, chegando a ser quase o dobro se compararmos Guatupê e Centro. Ao mesmo tempo, o percentual da população neste nível de instrução no bairro Afonso Pena é pouco mais alto do que no Centro.

TABELA 13 - GRAU DE INSTRUÇÃO DOS MORADORES POR BAIRRO - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2010

	Afonso Pena	Iná	Guatupê	Parque da Fonte	Centro
Sem instrução ou ensino fundamental incompleto	36,90%	50,80%	60,50%	49,20%	32,70%
Ensino Fundamental completo ou Ensino Médio Incompleto	17,40%	15,90%	20,70%	14,90%	13,00%
Ensino Médio completo ou Superior incompleto	34,60%	24,90%	16,00%	29,30%	30,30%
Superior Completo	10,70%	8,20%	2,40%	6,10%	23,60%
Sem informações	0,40%	0,20%	0,40%	0,50%	0,40%

FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados do Censo Demográfico 2010

Com base nesses dados, percebemos a Região do Afonso Pena e do Guatupê apresentam um volume maior de indicadores de vulnerabilidade, quando comparados ao bairro Centro e pontos de vulnerabilidade específicos quando comparados com os demais bairros do município, não sendo dentro do município as regiões com maiores indicadores de vulnerabilidade, segundo dados do Censo Demográfico 2010.

#### 4.2 QUESTÕES INTRAESCOLARES: INFRAESTRUTURA E CONDIÇÕES DE OFERTA

Tendo em vista que o relatório da UNESCO (2018, p. 20) apontava para um contexto de vulnerabilidade dos estudantes migrantes não apenas em seu bairro de

moradia, mas também quanto as condições das escolas, a seguir analisamos as dimensões intraescolares das escolas com a maior concentração de matrículas na rede pública de ensino municipal e estadual de São José dos Pinhais. De acordo com Dourado, Oliveira e Santos (2007), as dimensões intraescolares referem-se a condições de oferta do ensino, gestão e organização do trabalho escolar, formação, profissionalização, ação pedagógica, acesso, permanência e desempenho escolar, cultura institucional e outros aspectos relacionados ao funcionamento das escolas.

Nessa segunda parte do capítulo serão apresentados os dados referentes a condições de oferta e ensino, chamado pelos autores de o plano do sistema e o plano aluno, - acesso, permanência e desempenho escolar -. De modo a analisar as diferentes condições de oferta, foram escolhidas para a análise 04 escolas, com o objetivo de apresentar exemplos sobre as diferenças entre instituições de ensino que compõem a mesma rede. O critério adotado para a escolha das escolas analisada foi a localização das escolas. As duas escolas escolhidas com maior concentração estão na região do Afonso Pena e as duas escolas escolhidas com menor concentração de estudantes estão no Centro.

1. Colégio Estadual A: Uma escola pública estadual com alta concentração de estudantes migrantes localizada na região do Afonso Pena. Essa escola concentra 15% das matrículas de estudantes migrantes na rede estadual do município.
2. Colégio Estadual B: Uma escola pública estadual com baixa concentração de estudantes migrantes localizada no bairro Centro. Essa escola concentra 1,18% das matrículas de estudantes migrantes na rede estadual do município.
3. Escola Municipal A: Uma escola pública municipal com alta concentração de estudantes migrantes localizada na região do Afonso Pena. Essa escola concentra 8% das matrículas de estudantes migrantes na rede municipal.
4. Escola Municipal B: Uma escola pública municipal com menor concentração de matrículas, mas localizada no bairro Centro. Essa escola concentra 5% das matrículas de estudantes migrantes na rede municipal.

As condições de oferta referem-se a vários fatores propriamente escolares e dos sistemas de ensino, entre os quais a infraestrutura das escolas que, por sua vez,

refere-se à garantia de instalações gerais adequadas aos padrões de qualidade, definidos pelo sistema nacional de educação em consonância com a avaliação positiva dos usuários; ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade etc.; equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares; biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa on-line, entre outros; acervo com quantidade e qualidade para atender ao trabalho pedagógico e ao número de alunos existentes na escola; laboratórios de ensino, informática, brinquedoteca, entre outros, em condições adequadas de uso; serviços de apoio e orientação aos estudantes; condições de acessibilidade e atendimento para portadores de necessidades especiais; ambiente escolar dotado de condições de segurança para alunos, professores, funcionários, pais e comunidade em geral; programas que contribuam para uma cultura de paz na escola; definição de custo-aluno anual adequado que assegure condições de oferta de ensino de qualidade. (DOURADO, OLIVEIRA, 2009, p. 2009)

A TABELA 12, apresenta as condições de infraestrutura das escolas analisadas. As variáveis escolhidas tiveram como base condições acima propostas por Dourado, Oliveira e Santos (2007) os indicadores de condições físicas, internet e computador e equipamentos eletrônicos (SCHNEIDER, 2016, p. 136)

TABELA 14 - INFRAESTRUTURA DE 4 ESCOLAS ESTADUAIS - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019  
(continua)

	Colégio Estadual A	Colégio Estadual B	Escola Municipal A	Escola Municipal B
Número de Matrículas	1566	807	625	251
Média de alunos/turma	35	28	26	19
Número de matrículas de estudantes migrantes internacionais	13	1	7	4
Quadra de Esportes	Sim	Sim	Sim	Sim
Biblioteca	Sim	Sim	Sim	Sim
Computadores para o setor administrativo	Sim	Sim	Sim	Sim
Laboratório de informática	Sim	Sim	Sim	Sim
Acesso à internet	Sim	Sim	Sim	Sim
Quantidade de computadores para uso dos estudantes	37	18	15	12
Proporção de computadores pela quantidade de matrículas	1/42	1/45	1/42	1/21

TABELA 15 - INFRAESTRUTURA DE 4 ESCOLAS ESTADUAIS - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019  
(conclusão)

	<b>Colégio Estadual A</b>	<b>Colégio Estadual B</b>	<b>Escola Municipal A</b>	<b>Escola Municipal B</b>
Laboratórios de ciências	Sim	Sim	Não	Não
Equipamentos eletrônicos:				
Aparelho de DVD	Sim	Sim	Não	Sim
Impressora	Sim	Sim	Sim	Sim
Copiadora	Sim	Sim	Sim	Sim
Televisão	Sim	Sim	Sim	Sim
Acessibilidade nas dependências da escola	Sim	Sim	Não	Não
Banheiro com Acessibilidade	Sim	Sim	Sim	Não

FONTE: Elaborado pela autora com base dos dados do Censo Escolar 2019, disponibilizados pela plataforma QEdU e Laboratório de Indicadores Educacionais

As dimensões apresentadas demonstram que não há igualdade de condições de acesso, quanto a infraestrutura, entre as escolas públicas ou mesmo entre escolas da mesma rede. Faz-se necessário ressaltar que não foram realizadas visitas nas 04 escolas apresentadas, então não é possível afirmar que as condições dos espaços também são semelhantes. Ter uma biblioteca ou um laboratório de informática, por exemplo, não garante que as escolas apresentem a mesma qualidade de acervo, equipamentos e materiais, também não garante que o uso pedagógico desses espaços seja o mesmo ou que as oportunidades de aprendizagem oferecidas sejam semelhantes.

Dourado, Santos e Oliveira (2007, p.22) destacam que uma Educação de qualidade não acontece sem a efetiva valorização dos professores. Dessa maneira incluem a classe docente como um dos níveis para se avaliar a qualidade das escolas. Dentre as variáveis do nível do professor encontram-se formação, profissionalização e ação pedagógica. De modo comparativo destacamos a formação dos professores e o tipo de vínculo que eles possuem com as redes de ensino.

A tabela 13 apresenta o percentual de docentes por escolaridade nas quatro escolas e também o percentual do município.

TABELA 16 - PERCENTUAL DE DOCENTES POR ESCOLARIDADE - 4 ESCOLAS DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2019

FORMAÇÃO DOCENTE	Colégio Estadual A	Colégio Estadual B	Escola Municipal A	Escola Municipal B	Média do Município
Ensino Médio	-	2%	-	-	2%
Superior licenciatura ou complementação pedagógica	6%	2%	20%	29%	22%
Especialização com licenciatura	79%	78%	80%	71%	62%
Especialização com bacharelado ou tecnólogo	2%	8%	-	-	3%
Mestrado com licenciatura	11%	6%	-	-	3%
Doutorado com licenciatura	3%	4%	-	-	0,4%
<b>TOTAL</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>93%</b>

Nota: O percentual do Município não soma 100%, pois há profissionais com outros níveis de escolaridade, como Ensino Fundamental Completo (0,2%), Ensino Médio na Modalidade Normal (3,6%), Superior bacharelado ou tecnólogo (3,4%) e Mestrado com bacharelado ou tecnólogo (3,4%)

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP 2019 sistematizados pelo Laboratório de Dados Educacionais.

É importante analisar o nível de formação dos professores, pois “escolas eficazes ou escolas de boa qualidade possuem um quadro de profissionais qualificados” (DOURADO, OLIVEIRA e SANTOS, 2007, p. 22). É possível perceber na tabela 13 que os professores com maior nível de escolaridade (Mestrado e Doutorado) encontram-se na rede estadual de ensino. No Colégio Estadual B, entretanto ainda temos um percentual de docentes com formação em nível médio. É interessante destacar que as escolas da região do Afonso Pena, indicadas pela letra A, não apresentam uma discrepância negativa quanto a formação de professores em relação as escolas do Centro. Todas as escolas analisadas apresentam um percentual superior à média do município em relação a especialização.

A tabela 14 mostra o tipo de vínculo entre professores e as escolas. Segundo o art. 67 da LDB o ingresso mediante concurso público é uma forma de valorização docente, assim como remuneração adequada, progressão de carreira, entre outros.

**Art. 67.** Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; (BRASIL, 1996)

TABELA 17 - TIPO DE VÍNCULO DOS DOCENTES - 4 ESCOLAS DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019

<b>Tipo de vínculo</b>	<b>Colégio Estadual A</b>	<b>Colégio Estadual B</b>	<b>Escola Municipal A</b>	<b>Escola Municipal B</b>	<b>Média do Município</b>
Concursado/Efetivo/Estável	65,2%	70,6%	70,0%	82,4%	58,2%
Contrato temporário	31,8%	27,5%	30,0%	17,6%	17,1%
Contrato terceirizado	3,0%	2%			0,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	75,4%

Nota: O percentual do Município não soma 100%, pois há profissionais com outros tipos de vínculo. Como: Contrato CLT (0,03%) e 24,58% dos dados aparecem como 'Não classificados'.

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP 2019 sistematizados pelo Laboratório de Dados Educacionais.

A partir da análise da tabela 14 percebemos uma grande concentração de professores temporários e terceirizados nas escolas analisadas, principalmente na rede estadual. Isso acontece principalmente com a crescente política do Governo do Estado em contratar professores pelo PSS – Processo de Seleção Simplificado. Segundo o site da SEED o PSS é “destinado a selecionar profissionais para atender ao suprimento temporário de professores e funcionários das escolas na rede pública estadual de ensino.” Entretanto o que se percebe no estado é que essa prática vem se consolidando em detrimento aos concursos públicos. Embora a contratação temporária seja usada pelos gestores como “uma forma de reduzir gastos, ela causa rotatividade dos professores, extensão da jornada” (NEVES e SILVEIRA, 2016, p. 168), entre outros pontos de desvalorização dos profissionais, o que afeta a organização e a continuidade dos trabalhos pedagógicos.

Entre as escolas analisadas as escolas das regiões do Afonso Pena apresentam um quadro docente temporário e terceirizado maior do que as escolas do Centro, indicando uma desigualdade em relação ao plano do professor, o que de acordo com a literatura apresentada afeta a qualidade de ensino.

É importante ressaltar que a igualdade de condições de acesso não acontece se persistirem as discrepâncias entre as escolas, mesmo que apenas em um ou poucas variáveis. Se uma variável não for atendida de forma satisfatória, o plano aluno, que se refere às condições de ensino e aprendizagem, será prejudicado, produzindo assim desigualdades promovidas pelo próprio sistema escolar. Entretanto, o plano aluno apresenta características próprias, o que indica que mesmo que todos as demais dimensões tenham sido atingidas, se não houver um esforço da escola

para garantir o acesso, permanência e aprendizagem dos educandos a qualidade da educação pode ficar prejudicada. Logo, verifica-se que não há igualdade de acesso.

#### 4.3 A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS NO DIA-A-DIA DA ESCOLA

Segundo o Relatório de Monitoramento Global da Educação 2019 da UNESCO professores são “a chave para uma educação bem-sucedida” e salários justos e previsíveis para os docentes são a base de apoio para a oferta, a contratação, a retenção e a motivação deles. (2018, p. 26). Conforme apresentado no item anterior, não são todos os professores atuantes no município que possuem condições de contratação adequadas, por meio de concurso público. Isso faz com que não tenham acesso ao plano de carreiras do município, por exemplo.

Sabendo-se da importância da atuação destes profissionais perguntamos aos entrevistados se há algum tipo de formação para a inclusão dos estudantes migrantes internacionais. A entrevistada P3, da secretaria de Educação afirmou que havia um planejamento para a inclusão do tema multiletramento (ROJO, 2010) nas formações dos professores, mas o projeto não se efetivou por conta da pandemia, como já indicado anteriormente.

Segundo a professora da Escola Municipal, embora não tenha acontecido nenhuma formação específica ela presenciava entre as professoras uma preocupação para incluir os estudantes migrantes no contexto escolar.

*Eu via sempre comentários das outras professoras. Nos primeiros anos. "Ó, recebi tal aluno, vamos fazer um trabalho assim". Uma conversando com a outra, trocando ideias. O que pode ser feito ne? Aquela troca. Troca entre a prof. do reforço e a regente. E os avanços também. Vibrando com os avanços. As vezes no conselho de classe eu sempre via essas colocações. (Entrevista com a professora, realizada em 18/11/2020)*

O diretor do Colégio Estadual afirmou que na rede estadual não houve nenhuma formação para os professores

*Nunca teve nenhuma formação para isso ne? Algum ponto, vamos dizer assim, um momento em que a gente parou pra se preparar pra isso. Eles foram chegando e a medida que eles iam chegando a gente ia dando um jeito (risos). Primeiro apareceu a situação para depois se pensar em uma solução pra elas. Assim, a gente nunca teve uma formação nessa área, tipo... hoje vamos ter um curso e será sobre a questão do imigrante, não, a gente nunca teve. (Entrevista com o diretor, realizada em 24/11/2020)*

A explicação da professora e do diretor indicam que a política educacional muitas vezes se constrói a partir das demandas que são apresentadas ao poder público. Assim, verifica-se a inexistência de planejamento prévio ou formação continuada específica para a inclusão dos estudantes migrantes internacionais nas escolas. O acolhimento desses estudantes tem sido realizado na medida em que a demanda por matrícula se apresenta para as escolas e são as instituições de ensino, muitas vezes, que constroem os procedimentos internos e as estratégias pedagógicas para acolhê-los.

Segundo todos os entrevistados, o idioma é o maior desafio para a efetividade do Direito à Educação para os estudantes migrantes. Tendo em vista os princípios de Tomasevski (2004) podemos afirmar que a dificuldade com o idioma gera problemas na adaptabilidade dos estudantes à cultura escolar e ao processo de ensino aprendizagem. A professora da escola municipal afirma que *“o desafio maior é a leitura, comunicação, a fala mesmo ne, para o entendimento.”* (entrevista com a professora, 2020). O diretor do Colégio Estadual corrobora fala da professora

É o idioma. A barreira do idioma. Porque assim, quando o prof. tá ali o que eu acho que deveria ter... que a gente já se discutiu essas questões, mas ainda não foi colocado em prática. Eles deveriam ter um tratamento diferenciado dentro da escola. Com aulas de reforço direcionadas para eles. Vem o pessoal do Haiti, que eu acho que o mais complicado em relação a língua. Eles chegam e deveriam ter um professor específico pra trabalhar com eles no contraturno, pra trabalhar o idioma e ao mesmo tempo o reforço escolar, que eu acho que é o mais complicado ali. Os venezuelanos como vem com o espanhol é um pouquinho mais fácil, agora com relação aos imigrantes do Haiti, as vezes eles passam aqui 6 meses e muitas vezes eles estão boiando no entendimento. O prof. lá dentro da sala de aula ele está com o aluno imigrante e tem mais 30 alunos, ele tenta dar um olhar diferenciado praquele aluno, mas quando ele vê ele não percebe que está falando muito rápido, não tá falando olhando pro aluno pra ter o feedback se o aluno tá entendendo ou não, acaba que o prof. se empolga e quando vê foi. Eles têm uma certa dificuldade com essa questão do idioma, o ideal seria eles terem um professor de reforço no contraturno para irem trabalhando o idioma. Essa questão da língua eu acho fundamental. (Entrevista com o diretor, realizada em 24/11/2020)

A professora da escola municipal, onde há a presença de uma estagiária na sala auxiliando o aluno e também as aulas de reforço no contraturno, afirma que esses auxílios são essenciais para o desenvolvimento dos estudantes, pois *“Até objetos eles precisam aprender. A professor do reforço trabalha bastante nome do objeto e aí*

*a escrita, vai relacionando... as vezes nem sabem como chama aquilo.”* (entrevista com a professora, 2020)

Quando questionei o diretor do Colégio Estadual sobre a existência de matrículas de estudantes advindos de escolas municipais, sua resposta pode ser indicativo de que esses esforços da escola municipal têm surtido efeitos positivos quanto ao aprendizado da linguagem: *“Eu não lembro de nenhum que tenha... que estava no município pequenininho e veio para nós. Eu não lembro de nenhum caso. Até pode ter vindo, mas ele já estava mais adaptado, aí como já tá adaptado a gente nem percebe que chegou.”* (entrevista com o diretor, 2020)

De acordo com a professora da escola municipal, a dificuldade com o idioma resulta em retenções e que após a aquisição do português os estudantes conseguem efetivamente absorver o conteúdo das aulas, ela se refere ao “menino e a menina” que foram estudantes migrantes internacionais de suas turmas.

Professora: O menino chegou até a passar aquele ano, mas reprovou no ano seguinte. A menina ano passado ela reprovou.

Pesquisadora: É comum que eles reprovem, Professora?

Professora: Olha, alguns sim... porque eles não acompanham o ano e pra se sobressair e dar continuidade no ano seguinte... No meu parecer eu acho que há muita reprovação, mas tem que ver as estatísticas verdadeiras.

Pesquisadora: Sim sim, depois eu vou dar uma olhadinha! Mas é bom ouvir vocês pra saber qual a percepção que vocês têm disso no dia a dia.

Professora: Pra criança é muito difícil a adaptação dela né? Já vem de outro país, tudo diferente e dar conta de tudo, passar... é bem complicado mesmo.

Pesquisadora: Então você percebe que tem um índice grande de reprovação?

Professora: Tem. Essas retenções as vezes é melhor pras crianças, porque cada ano com defasagem porque sai daí sem saber nada.

Pesquisadora: Professora, me diz uma coisa. Quando você começou a ter estudantes migrantes na tua carreira, qual foi pra você o principal desafio?

Professora: Do menino e da menina também, pior mesmo é desenvolver a leitura deles. A escrita, a leitura... depois que ele lê e escreve tudo se encaixa. (Entrevista com a professora, realizada em 18/11/2020)

A questão da reprovação, compreendida como uma das facetas do fracasso escolar, ou seja, como a não realização do direito à educação por fatores internos dos sistemas de ensino, é tema recorrente na literatura da política educacional. (JACOMINI, 2009; PERRENOUD, 2002; PATTO, 2000) Muitas políticas de incentivo à não reprovação foram e são estabelecidas pelos sistemas de ensino com o objetivo de superar a “cultura de reprovação” presente nas instituições escolares. É desafio que envolve não apenas os estudantes migrantes internacionais, mas todos os estudantes.

Em 2018 a taxa de reprovação foi 10,5% no Ensino Médio, 9,5% no Ensino Fundamental Anos Finais e 5,1% nos anos iniciais. (INEP, 2019), embora sejam as menores da série histórica apresentada pelo INEP (TABELA 15), ainda são muito altas. Segundo pesquisa realizada por Ribeiro et al. (2018, p.4)

Dois argumentos comuns em defesa da reprovação são: ela dá ao professor poder para controlar a disciplina dos alunos e condições de exigir dedicação aos estudos; a sociedade pratica a seleção por meio do mérito, portanto, a escola deve inculcar nos estudantes a ideia de mérito e seleção, sendo a reprovação a principal forma de fazer isso.

A defesa de uma escola que tenha como princípio apenas a justiça meritocrática (CRAHAY, 2013, p. 12) ignora as desigualdades extra escolares e as dificuldades de aprendizagem dos estudantes. Dados do IBGE (2019, p. 81) demonstram que a quantidade de estudantes em atraso escolar, entre 15 a 17 anos, é 4X maior entre os mais pobres (IBGE, 2019, p. 81).

Ribeiro (1991) afirma que a prática da repetência está naturalizada por parte da escola, nesse sentido

a escola deve buscar formas de superar os mecanismos políticos e pedagógicos que contribuem para perpetuar a exclusão. Argumentos como “os alunos não querem aprender”, “não têm vontade”, “não se dedicam”, “não têm capacidade”, “não têm apoio da família”, “só querem saber de brincar e conversar”, muitas vezes usados para justificar a pouca aprendizagem dos alunos e legitimar a reprovação, precisam ser ressignificados na perspectiva da educação como direito. (JACOMINI, 2009, p. 561)

De acordo o diretor do Colégio Estadual, na escola onde ele atua não acontecem muitas reprovações

Não, por que a gente olha pra eles com um olhar diferenciado ne? A gente tem essa preocupação, a gente entende que ele está num processo de adaptação ne, que tá chegando agora, então a gente tem um olhar diferenciado, então não dá pra gente dizer ah todos que chegam reprovam, não, normalmente eles não reprovam. Nós vamos tentando tirar o que dá pra tirar e assim eles vão dando sequência. Aqui a gente normalmente não retém eles. (Entrevista com o diretor, realizada em 24/11/2020)

Os relatos dos profissionais que atuam nas escolas municipais e estaduais diferem muito em relação ao tratamento que as escolas dão à questão da reprovação. Enquanto a retenção é vista como algo mais cotidiano pela professora da escola municipal entrevistada, o diretor da escola estadual demonstra uma outra

compreensão, mais voltada para a permanência dos estudantes. As pesquisas indicam que a reprovação é um dos fatores que pode gerar abandono e evasão, construindo barreiras para a permanência do estudante na escola e para a conclusão da educação básica com qualidade.

As matrículas são distribuídas em todas as séries da Educação Básica, conforme apresentado na tabela 15. A segunda coluna da tabela apresenta as matrículas onde há distorção idade-série, “a distorção idade-série é o indicador educacional que permite acompanhar o percentual de alunos, em cada série, que têm idade acima da esperada para o ano em que estão matriculados.” (INEP, 2020) O indicador de distorção considera os estudantes que apresentam atraso de dois anos ou mais em relação à idade considerada adequada para a série.

Observa-se que a distorção idade-série é maior no Ensino Médio do que no Ensino Fundamental. É preciso salientar que a tendência é o aumento do percentual de distorção na medida em que a etapa de escolaridade avança, uma vez que a distorção tem caráter cumulativo. A princípio, a redução da distorção depende de realização de políticas de correção fluxo e aceleração de estudos para os estudantes que tiveram experiências de fracasso escolar, ou pela exclusão daqueles que estão em situação de distorção.

TABELA 18 - NÚMERO DE MATRÍCULAS DE ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR SÉRIE DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019

<b>Etapa</b>	<b>Total de matrículas</b>	<b>Matrículas em distorção idade série</b>	<b>Percentual de matrículas em distorção idade série</b>
Ensino Fundamental Anos iniciais	79	7	9%
Ensino Fundamental Anos finais	57	5	9%
Ensino Médio	33	9	27%
<b>Total</b>	<b>169</b>	<b>21</b>	

FONTE: Elaborado pela autora com base nos microdados do Censo Escolar 2019

O pico de distorção idade série é apontado no 1º ano do EM, conforme gráfico 8. O diretor do Colégio Estadual afirma que

Como eu te falei, o rendimento deles é bem mais baixo do que dos estudantes que estão aqui a mais tempo, vamos dizer assim e essa dificuldade a gente sempre percebe nos maiores, tem aluno que entrou no 7º ano por exemplo, período da tarde. Ele vai. Não sei o que acontece. Ele vai sempre problemas. Ele vai, ele se adapta, ele faz... ele dá conta. Já os mais velhos são os que

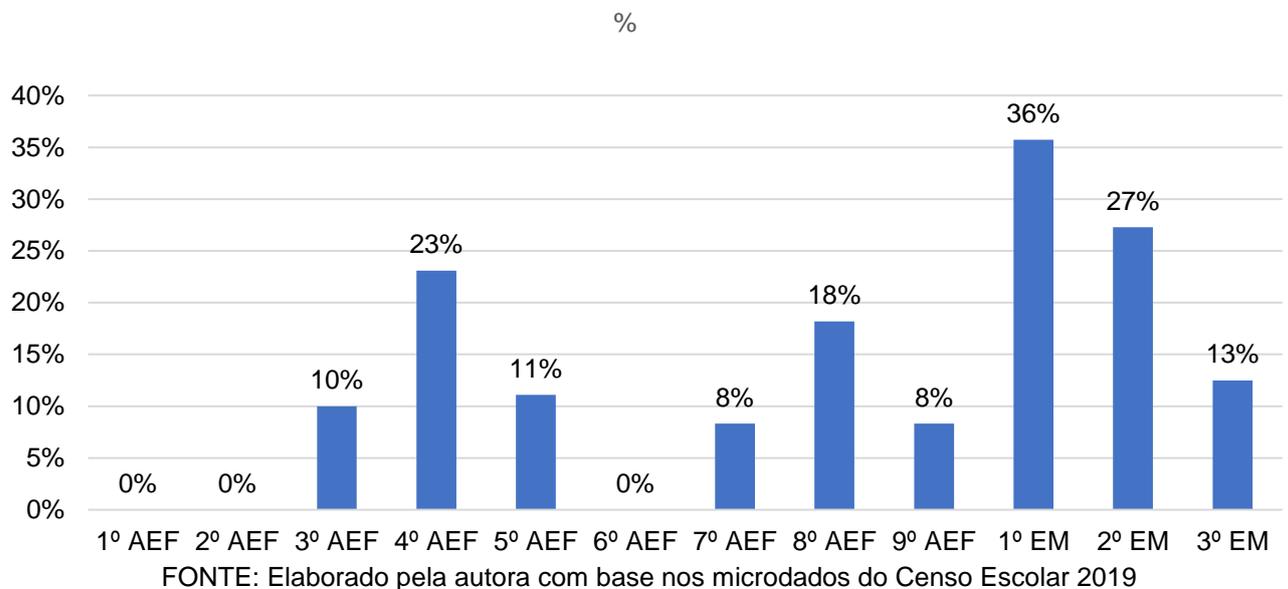
patinam mais, os alunos do Ensino Médio por exemplo são os que tem mais dificuldade e nesse processo de ensino aprendizagem são os que mais sofrem. Aí é com uma mãozinha, uma ajuda, faz mais um trabalho, ajuda aqui... porque a gente pega uns alunos ali com extrema dificuldade. Você tem que sentar do lado e ir ajudando ele com a prova se não eles não conseguem fazer. Sempre com os mais velhos, os mais novos eles vão tranquilos. (Entrevista com o diretor, realizada em 24/11/2020)

De acordo com a UNESCO (2019, p. 21)

uma maior proficiência na língua do local de acolhimento está associada com melhores oportunidades de emprego, salários mais altos e saúde melhor. Entretanto, programas de alfabetização de grande escala voltados para adultos imigrantes e refugiados continuam sendo raros.

Tendo em vista essa grande dificuldade por parte dos estudantes mais velhos perguntei ao diretor se havia alguma parceria ou iniciativa do poder público para ensino de Português para esses estudantes, o Diretor afirmou que a rede estadual possui curso de Português para migrantes por meio do CELEM, entretanto *“Tem em alguns lugares. Mas são em Curitiba e tem maior dificuldade de acesso.”* (Entrevista com o diretor, realizada em 24/11/2020)

GRÁFICO 9 - DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE DOS ESTUDANTES MIGRANTES INTERNACIONAIS POR TURMA DA EDUCAÇÃO BÁSICA - SÃO JOSÉ DOS PINHAIS/2019



Tendo em vista que para ser considerado distorção idade-série o estudante precisa estar no mínimo 2 anos em uma turma considerada fora da idade ideal, a

estratégia de uma da escola da rede estadual entrevistada no momento da classificação pode nos ajudar a entender os altos índices

a gente se baseia na idade do aluno até, como a gente sabe que eles vão ter muita dificuldade com o idioma tem todo esse processo de adaptação, a gente sempre tenta puxar pra baixo. Se eu vou matricular um aluno de 12 anos, 12 anos já poderia estar no 7º, mas não vou matricular no 7º ano, vou colocar ele no sexto para pegar o ciclo todo desde o início até uma fase de adaptação. A gente sempre classifica por idade, mas sempre puxando pra baixo, visando uma maior permanência deles na escola, uma maior integração, pra ver o que a gente consegue fazer, porque eles têm muita dificuldade. *(Entrevista com o diretor do Colégio Estadual, realizada em novembro de 2020)*

Dessa forma, o estudante já estaria 1 ano fora da idade considerada adequada, se vir a ter uma reprovação em sua trajetória estará em distorção idade-série. Caso essa seja uma prática apenas desta escola podemos inferir que, se matrículas desses estudantes são feitas de acordo com a idade da criança, essa distorção idade-série indica que existem muitos problemas na abordagem com eles, onde muitas vezes a retenção é vista como algo positivo, como elucida a fala da professora da escola municipal: *“Essas retenções (...) às vezes é melhor pras crianças, porque cada ano com defasagem porque sai daí sem saber nada”*. (Entrevista com a professora, 2020)

Assim, verifica-se que a inclusão dos estudantes migrantes internacionais recoloca antigas questões sobre a cultura escolar novamente sob os holofotes. Nos dois casos citados verifica-se a existência de um discurso que procura justificar a reprovação ou a classificação “para baixo” como estratégias para ajudar os estudantes. Este tipo de discurso encobre os problemas produzidos pela reprovação, como o desestímulo ao estudante, a tendência a novas reprovações, o abandono e a evasão.

Não foi possível observar declarações que ressaltassem a importância do trabalho pedagógico diferenciado como uma estratégia fundamental para atender as especificidades desses estudantes de forma a garantir que possam continuar avançando nas séries escolares e na aprendizagem, sem que experiências de reprovação e atrasos criem barreiras para a continuidade dos estudos.

Mesmo nas instituições municipais que possuem tutores e recuperação paralela, a reprovação aparece como uma saída viável para adequar o estudante migrante à escola e não o contrário. A presença do tutor indica uma estratégia de adaptação do estudante e não de adaptação da escola às necessidades de

aprendizagem desse estudante. Também na instituição estadual, que apresenta um discurso crítico à reprovação, não se verifica a existência de óbices à classificação “para baixo”, que poderia ser entendida como uma reprovação *a priori*. Assim, nas duas realidades, é o estudante que arca com a responsabilidade e o prejuízo das condições de ensino inadequadas para atender as suas demandas de aprendizagem.

Entendendo que o este ano de 2020 apresenta desafios particulares da pandemia inclui nas entrevistas uma pergunta sobre essa questão, para entender como as escolas estão lidando com essa realidade. A professora da escola municipal afirmou acreditar que os estudantes migrantes estão mais perdidos com o conteúdo, o que é corroborado pela fala do diretor do Colégio Estadual

A maioria do pessoal que é migrante está fazendo pelo material impresso, então eles vêm na escola, sabe? Então eles vêm aqui buscar o material e aí a gente tenta trocar figurinhas e ter um feedback, mas eles têm muita dificuldade, porque agora além de tudo ele não está com o contato com o professor o tempo todo. Outras situações que englobam, ontem mesmo uma aluna do Haiti ela veio pra trazer o material e levar mais material pra fazer em casa, agora já não estão nem morando em SJ, estão em Piraquara. Acho que ela ficou aqui 1 ano e meio, 2 no colégio. Agora já está morando em Piraquara, tem essa questão da distância, vir pra escola fica mais complicado... Falei pra ela terminar esse ano, pra não perder o ano. Ela tem um irmão também, então são as duas. Isso também acaba dificultando. (Entrevista com o diretor, realizada em 24/11/2020)

Estudos do IPEA (2020) indicam que a suspensão das aulas presenciais agravou fortemente as desigualdades já existentes entre estudantes, sobretudo as desigualdades condicionadas pela situação de classe, renda, nível socioeconômico. As distâncias entre os estudantes de famílias mais ricas e mais pobres aumentou muito, pois a ação de equalização realizada pela escola por meio da mediação entre estudantes, professores, conhecimentos, contextos, esteve bastante limitada por um grande conjunto de motivos, sobretudo o não acesso à tecnologia necessária (equipamentos eletrônicos, acesso à internet, espaço adequado, etc) para ter acesso às atividades promovidas de maneira remota.

Tendo em vista o objetivo desta pesquisa é analisar de que forma se realiza o Direito à Educação para crianças migrantes internacionais e como isso se reflete em suas condições de acesso nas escolas no município de São José dos Pinhais, fez-se necessário destacar dentre as falas dos entrevistados qual a perspectiva em relação ao direito à Educação.

Os entrevistados demonstraram uma grande associação do Direito com a garantia da matrícula, como relata a entrevistada C1 *“A partir do momento em que eles entraram no município eles precisam ser matriculados e a gente tem que dar conta disso independente da nacionalidade, porque é um direito deles.”* (entrevista com o Conselho Municipal de Educação de São José dos Pinhais, em 09/11/2020) e a entrevistada P1, da Secretaria de Educação:

A criança veio com a tia e os pais ficaram lá. Foi um dos casos que a gente verificou. Até ligaram para ver a questão da matrícula, pode ser feita ou não pode né. Daí mesmo no caso, estando com a tia **a criança tem direito a matrícula** né, mas foi um caso que a gente ficou sabendo, talvez tenha outros, mas foi um que a gente ficou sabendo. (entrevista com a Secretaria de Educação de São José dos Pinhais, em 03/11/2020, grifo nosso)

A entrevistada C1 destacou também a futura alteração na forma de classificação dos estudantes migrantes internacionais, que no momento acontece por idade e com a nova proposta será mediante aferição do saber, como uma forma de garantia de Direitos

tem a demanda, as normativas que a gente acaba não concordando né, porque ela foi feita de forma geral e não pensando no Direito da Crianças que geralmente isso acaba acontecendo. Ainda bem que a gente tem sistema e que pode fazer essa alteração, pensando em atender essas crianças e as suas necessidades, em relação a esses direitos (entrevista com o Conselho Municipal de Educação de São José dos Pinhais, em 09/11/2020)

A entrevistada C1 relatou que enquanto trabalhava diretamente na escola, percebia que uma das dificuldades para a efetividade do Direito à Educação era a diferença cultural em relação ao entendimento de que a educação é efetivamente um Direito.

Eles deixavam, até por questão de necessidade, deixavam de levar as crianças pra escola para levar pro trabalho e a gente tem que ir atrás. Não foi especificamente uma família, eram outras que a gente começou a perceber também. Era quase como: primeiro a comida depois a questão da escola, a questão do Direito à Educação. Então algumas vezes a gente encontrava a criança no sinaleiro, então a gente tinha que ir atrás, denunciar no Conselho Tutelar, pedir pra retornar né? Assim, casos de alunos excelentes, mas que acabavam tendo um número grande de faltas porque a família colocava pra trabalhar. (entrevista com o Conselho Municipal de Educação de São José dos Pinhais, em 09/11/2020)

A garantia do Direito à Educação como política por si só não garante a efetividade dela. Questões intraescolares como a reprovação, por exemplo, podem

ser impeditivos para essa garantia. Entretanto a fala da entrevistada demonstra que existem questões extraescolares que podem prejudicar a efetividade do acesso à escola mesmo que a criança esteja nela matriculada.

A professora da escola municipal relatou que as professoras, Pedagoga e Diretora da escola onde ela leciona se preocupavam também em buscar meios auxiliar as famílias, além da perspectiva pedagógica, mas também financeira

São bem acolhidos, a parte da inclusão tanto na disciplina pras séries iniciais quando eles começam a aprender a ler, até financeiro mesmo. Ano passado eu vi que as meninas fizeram um multirão ali pra ajudar um menininho que tava a família precisando (Entrevista com a professora, realizada em 18/11/2020)

Ao final da entrevista ela reafirmou essa informação, dizendo: *“A escola sempre ajudava com uma cesta básica, alguma coisa, mas agora com a pandemia...”* (entrevista com a professora, 2020). Tendo em vista que essa realidade social afeta as condições de acesso das crianças perguntei aos entrevistados se há algum programa no município que possa dar auxílio à essas famílias, a entrevistada P3 me explicou que possivelmente a Assistência Social desenvolve algo nessa área: *“eu não sei como funciona certinho, acredito que a Assistência Social tem esse serviço (...) Nessa organização alguns serviços que eu acredito que a assistência tenha que oferecer no CRAS.”* (entrevista com a Secretaria de Educação de São José dos Pinhais, 2020). A professora da escola municipal afirmou não conhecer nenhum programa da prefeitura, porém era de seu conhecimento que as famílias recebiam auxílio da Igreja que frequentavam: *“A Igreja. Eles são bem unidos na comunidade onde eles participam, não sei qual é a religião, mas parece que também tem lá um apoio”* (entrevista com a professora, 2020)

Tais relatos permitem observar dois aspectos importantes e complementares. De um lado verifica-se a necessidade de políticas intersetoriais que ofereçam condições de proteção social e garantia de direitos aos migrantes internacionais. De outro lado percebe-se a presença de organizações não governamentais, como organizações religiosas, que atuam onde o poder público se omite.

A partir dos microdados do Censo Escolar INEP/2019 e das entrevistas realizadas foi possível ampliar a compreensão a respeito do Direito à Educação para migrantes internacionais. Em 2016 Souza e Senna afirmaram que

A demanda por políticas inclusivas de imigrantes nas escolas brasileiras é um ramo absolutamente escasso na Educação, tendo em vista que quando se fala em inclusão no Brasil, prioriza-se discussões sobre portadores de necessidades especiais ou alunos com baixo rendimento socioeconômico. A ausência de pessoas que realmente estejam pensando sobre a política de inclusão para essa parcela da sociedade, que tende a aumentar e não pode ser desprezada, é fato preocupante

Nesses 4 anos houve uma expansão de iniciativas para a inclusão dos estudantes migrantes, como a Lei da Migração e a recente a Resolução nº 1, de 13 de novembro de 2020, entretanto os dados mostram que ainda temos muito a avançar para que os estudantes migrantes internacionais tenham o Direito à Educação efetivada.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da presente pesquisa possibilitou analisar qual o entendimento de Direito à Educação para estudantes migrantes internacionais no Brasil e compreender como esse entendimento afeta as condições de acesso dos estudantes à Educação no município de São José dos Pinhais/PR, além disso também permitiu investigar quais as condições de acesso destes estudantes no município.

Há na Legislação brasileira a compreensão de que a Educação é direito de todas e todos independente do local de nascimento e de condição de cidadania, dessa maneira as escolas devem efetivar a matrícula dos estudantes migrantes internacionais independente da ausência de documentação ou qualquer outra informação sobre escolaridade anterior. Observou-se que em São José dos Pinhais, de modo geral, não há nenhuma barreira para o acesso destes estudantes à matrícula. Contudo, o desenvolvimento do estudo empírico permitiu conhecer as perspectivas dos operadores da política e não dos usuários.

Tendo em vista que esta pesquisa parte do princípio de que o acesso à Educação não se resolve com a matrícula, foi possível observar uma desigualdade de acesso nas escolas do município. A análise dos dados indica que, para que haja igualdade nas condições de acesso à Educação há a necessidade de políticas intersetoriais, pois além das desigualdades que dizem respeito diretamente a escola, como a estrutura física e as perspectivas pedagógicas adotadas para a inclusão dos estudantes, é possível observar que as desigualdades de acesso também advém da localização das instituições e condições de urbanização dos territórios.

Para que fosse possível analisar qual o entendimento da legislação brasileira em relação ao Direito à Educação para estudantes migrantes internacionais e como essas legislações afetam as condições de acesso destes às escolas foi necessária uma breve revisão bibliográfica a respeito das migrações internacionais no século XXI, buscando compreender as razões pelas quais os sujeitos migram e como o Brasil se apresenta como país acolhedor. Além disso fez-se necessário compreender o contexto educacional brasileiro no qual os estudantes migrantes são inseridos.

A fim de compreender o perfil dos estudantes migrantes em São José dos Pinhais, bem como suas condições de acesso à escola foram utilizadas as abordagens quantitativa e qualitativa. A abordagem quantitativa teve como foco de análise os microdados do Censo Escolar/ INEP 2019 e abordagem qualitativa

permitiu, por meio de entrevistas semi-estruturadas, com profissionais da Educação atuantes no município, compreender aspectos do dia-a-dia da escola e das políticas educacionais do município. O objetivo geral desta pesquisa foi atingido, uma vez que os instrumentos de pesquisa aliados ao referencial teórico permitiram analisar as condições de acesso à Educação pelos migrantes internacionais em São José dos Pinhais.

A teoria de Dourado, Carvalho e Santos (2007) sobre dimensões de qualidade escolar por meio de perspectivas extra e intraescolares nos permitiu traçar parâmetros para a análise dos dados empíricos. Através de Dubet (2004, 2012), Crahay (2013) e Tomasevski (2004), foi possível analisar como acontece o acolhimento e a inclusão estes estudantes.

Verificou-se a existência de diferenças entre a atuação da rede municipal e da rede estadual de ensino. Embora, na ausência de documentação, ambas façam a classificação dos estudantes por idade a rede municipal está desenvolvendo uma normativa que incluirá avaliação para aferir os conhecimentos dos estudantes antes de sua matrícula. Na rede municipal os estudantes contam com reforço escolar e uma estagiária como apoio em sala de aula para auxiliar nas dificuldades dos estudantes, o que não acontece na rede estadual. O Colégio da rede estadual evita a reprovação tendo a permanência dos estudantes como objetivo, já a escola da rede municipal utiliza a retenção como prática para assegurar que estes estudantes permaneçam na mesma série e possam se apropriar dos conteúdos que não adquiriram. Verifica-se a adoção de duas estratégias opostas explicadas por argumentos muito parecidos. Enquanto o profissional da escola estadual demonstra compreender que a reprovação não contribui para a permanência do estudante na escola e não seria uma resposta às dificuldades de apreensão da língua portuguesa pelos estudantes migrantes, a estratégia encontrada pela escola municipal foi adotar a reprovação.

As entrevistas permitiram identificar que os operadores da política educacional que participaram da pesquisa compreendem que o direito à educação de estudantes migrantes internacionais está sendo efetivado, pois a matrícula é entendida como Direito e efetivada independente da situação apresentada.

Do ponto de vista da garantia da matrícula, portanto, não foram encontradas situações de descumprimento do direito à Educação. Isso demonstra como a cultura meritocrática da escola se faz presente. Ao estabelecer que o acesso torna o Direito à Educação uma realidade, partimos da premissa de que todas e todos estão em uma

mesma competição e que o sucesso ou o fracasso escolar é responsabilidade dos estudantes. Nesse sentido as análises das condições de oferta educacional das escolas indicaram situações de desigualdade que colocam em xeque a realização do princípio de igualdade de acesso e permanência assegurado pela Constituição como direito de todos.

Diante dos resultados encontrados neste estudo é possível perceber que existem várias possibilidades para a continuidade do estudo, como a ampliação do espaço de pesquisa, observação das práticas nas escolas e a inclusão da perspectiva dos migrantes internacionais quanto ao Direito à Educação. São poucas as pesquisas relacionadas às trajetórias escolares dos estudantes migrantes internacionais, configurando-se assim em um campo muito interessante e em expansão.

## REFERÊNCIAS

ACNUR - Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados. **Perfil socioeconômico dos refugiados no Brasil**. Subsídios para elaboração de políticas. Resumo Executivo. Disponível em: <<https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/05/Resumo-Executivo-Versa%CC%83o-Online.pdf>> . Acesso em: 2 out. 2020.

\_\_\_\_\_. A proteção dos refugiados e a migração mista: O Plano de Ação de 10 Pontos. ACNUR, 2007. Disponível em: <[https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/A\\_protecao\\_dos\\_refugiados\\_e\\_a\\_migracao\\_mista\\_O\\_Plano\\_de\\_Acao\\_de\\_10\\_Pontos.pdf](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/A_protecao_dos_refugiados_e_a_migracao_mista_O_Plano_de_Acao_de_10_Pontos.pdf)> Acesso em: 01 de out. 2020.

\_\_\_\_\_. Convenção relativa ao estatuto dos refugiados. Manual de Procedimentos e Critérios a Aplicar para Determinar o Estatuto de Refugiado. ACNUR, 2018, p. 48-862. Disponível em: [https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Manual de procedimentos e crit%C3%A9rios para a determina%C3%A7%C3%A3o da condi%C3%A7%C3%A3o de refugiado.pdf](https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Manual_de_procedimentos_e_crit%C3%A9rios_para_a_determina%C3%A7%C3%A3o_da_condi%C3%A7%C3%A3o_de_refugiado.pdf)> Acesso em: 01 de set. 2020.

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F.. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 177-194, jan./mar. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a12.pdf>> Acesso em: 10 dez. 2020

ARENDT, H. **Origens do Totalitarismo** – anti-semitismo, imperialismo, totalitarismo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

BAENINGER, R.. Contribuições da academia para o pacto global da migração: o olhar do sul. In: BAENINGER, R; BOGUS, L. M. M. ; MOREIRA, J. B. ; VEDOVATO, L. R. ; FERNANDES, D. ; SOUZA, M. R. ; BALTAR, C. S. ; PERES, R. G. ; WALDMAN, T. ; MAGALHAES, L. F. A. (Org.) . **Migrações Sul-Sul**. 1. ed. Campinas: NEPO/UNICAMP-UNFPA, 2018. v. 1. p. 17-22. Disponível em <https://nempsic.paginas.ufsc.br/files/2015/02/LIVRO-MIGRA%C3%87%C3%95ES-SUL-SUL.pdf>> Acesso em: 05 de ago. 2020

BAENINGER, R. ; BÓGUS, L. M. M. ; MAGALHÕES, L. F. A. Migrantes e refugiados sul-sul na cidade de São Paulo: trabalho e espacialidades. In: BAENINGER, R; BOGUS, L. M. M. ; MOREIRA, J. B. ; VEDOVATO, L. R. ; FERNANDES, D. ; SOUZA, M. R. ; BALTAR, C. S. ; PERES, R. G. ; WALDMAN, T. ; MAGALHAES, L. F. A. (Org.) . **Migrações Sul-Sul**. 1. ed. Campinas: NEPO/UNICAMP-UNFPA, 2018. v. 1. p. 420-433. Disponível em <<https://nempsic.paginas.ufsc.br/files/2015/02/LIVRO-MIGRA%C3%87%C3%95ES-SUL-SUL.pdf>> Acesso em: 05 de ago. 2020

BANCO INTERATIVO DO OBSERVATÓRIO DAS MIGRAÇÕES EM SÃO PAULO. Disponível <<https://www.nepo.unicamp.br/observatorio/bancointerativo/numeros-imigracao-internacional/sincre-sismigra/>> Acesso em: 20 de out. 2020

BRASIL, (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil** de 05 de outubro. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)> Acesso em: 20 de mai. 2020.

\_\_\_\_\_. (1992) **Decreto nº 591**, de 6 de julho de. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d0591.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm)>. Acesso em: 13 out. 2020

\_\_\_\_\_. (1980) **Lei nº 6.815**, de 19 de agosto de. Define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, cria o Conselho Nacional de Imigração. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L6815impresao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6815impresao.htm)>. Acesso em: 13 out. 2020

\_\_\_\_\_. (1997) **Lei n. 9.474**, de 22 de julho de. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Diário Oficial da União, 23 de dezembro, 1997. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9474.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9474.htm)>. Acesso em: 30 set. 2020

\_\_\_\_\_. (2017) **Lei nº 13.445**, de 24 de maio de. Institui a Lei de Migração. Publicado no Diário Oficial da União, Brasília, 25 mai. 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm)> . Acesso em: 23 mai. 2020.

\_\_\_\_\_. (1990) **Lei nº 8.069, de 13 de julho de**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 30 de out. 2020

\_\_\_\_\_. (1996) **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de**,. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.presidencia.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 28 de out. 2020

\_\_\_\_\_. (2009) **Emenda Constitucional n. 59**, de 11 de novembro de,. Portal Legislação do Senado Federal. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm)> Acesso em: 20 mai. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2014. Disponível em: <[http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf)> Acesso em: 14 de nov. 2020

\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Refúgio em Números. Brasília, 2017.** Disponível em: <[https://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/anexos/RefugioemNmeros\\_2018.pdf](https://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/anexos/RefugioemNmeros_2018.pdf)> Acesso em: 19 de set. 2020

BURÉGIO, F. Bolsonaro X Imigrantes: 'A escória do mundo está chegando ao Brasil como se nós não tivéssemos problemas demais para resolver'. **Jus Brasil**, 2015. Disponível em: <<https://ftimaburegio.jusbrasil.com.br/noticias/234341956/bolsonaro-x-imigrantes-a-escoria-do-mundo-esta-chegando-ao-brasil-como-se-nos-nao-tivéssemos-problemas-demaís-para-resolver>>. Acesso em: 20 de out. 2020

CANDAU, V. M. F. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, jul.-set. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/04.pdf>> Acesso em: 27 de out. 2020

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Deliberação 09/01.** Matrícula de ingresso, por transferência e em regime de progressão parcial; o aproveitamento de estudos; a classificação e a reclassificação; as adaptações; a revalidação e equivalência de estudos feitos no exterior e regularização de vida escolar em estabelecimentos que ofertem Ensino Fundamental e Médio nas suas diferentes modalidades. Paraná. Disponível em: <[http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/bb7cccb67074826503256f4800653a4b/d028154429fbb40203256ae9004d7094/\\$FILE/j8himoqb2clp631u6dsq30e9d68o30c8.pdf](http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/bb7cccb67074826503256f4800653a4b/d028154429fbb40203256ae9004d7094/$FILE/j8himoqb2clp631u6dsq30e9d68o30c8.pdf)> Acesso em 15 de nov. 2020

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CEB 01/2020.** Regulamentação da inclusão matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Brasília. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=147031-pceb001-20&category\\_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147031-pceb001-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: 04 out. 2020

CONSELHO NACIONAL DE IMIGRAÇÃO, RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 97 DO CONSELHO NACIONAL DE IMIGRAÇÃO 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. *In*: ACNUR Brasil. **Coletânea de Instrumentos de Proteção Nacional e Internacional de Refugiados e Apátridas.** 2012, p. 68 Disponível em: <[https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/Publicacoes/2012/Lei\\_947\\_97\\_e\\_Coletanea\\_de\\_Instrumentos\\_de\\_Protecao\\_Internacional\\_de\\_Refugiados\\_e\\_Apatridas.pdf](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/Publicacoes/2012/Lei_947_97_e_Coletanea_de_Instrumentos_de_Protecao_Internacional_de_Refugiados_e_Apatridas.pdf)> Acesso em: 14 nov. 2020

CONVENÇÃO sobre os Direitos da Criança. **UNICEF.** Disponível em <<https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>> Acesso em: 15 de ago. 2020

CRAHAY, M. Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz? **Cadernos Cenpec Nova série**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 9-40, dec. 2013. Disponível em:

<<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/viewFile/202/231>&gt; Acesso em 15 de mar. 2020

Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH. **Assembleia Geral da ONU**, (10 de dezembro de 1948). Disponível em <[https://educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/dwnld/educacao\\_basica/educacao%20infantil/legislacao/declaracao\\_universal\\_de\\_direitos\\_humanos.pdf](https://educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/dwnld/educacao_basica/educacao%20infantil/legislacao/declaracao_universal_de_direitos_humanos.pdf)> Acesso em 20 de ago. 2020

DOMINGUES, A. (Sub)úrbios e (sub)urbanos – o mal estra da periferia ou a mistificação dos conceitos. **Revista da Faculdade de Letras – Geografia**. I Série, Vol. X/XI, Porto 1994, p. 55-18. Disponível em <<https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/1588.pdf>> Acesso em 14 de nov. 2020

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, 2009. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04>> Acesso em 01 out. 2020

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J.F.; SANTOS, C.A. A qualidade da educação: conceitos e definições. Série Documental: Textos para Discussão, Brasília, DF, v. 24, n. 22, p. 5-34, 2007. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/A+qualidade+da+educa%C3%A7%C3%A3o+conceitos+e+defini%C3%A7%C3%B5es/8926ad76-ce32-4328-8a26-5139ccedddb4?version=1.3>> Acesso em 01 out. 2020

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

DUBET, F. Os limites da igualdade de oportunidade. **Cadernos cenpec**, v. 2, n. 2, p. 171-179, São Paulo, dez. 2012.

DUTRA, R. C. ; JUNGLES, A. E. ; CORDINI, J. ; OLIVEIRA, R. . Indicadores de vulnerabilidade global - proposta metodológica para estudos e mapeamentos de risco em área de encosta. **Revista Com Ciência Ambiental** , v. 1, p. 400-409, 2011. Disponível em < <https://www.escavador.com/sobre/3979737/antonio-edesio-jungles>> Acesso em: 15 nov. 2020.

FREIRE, P; **A educação na cidade**: Os déficits da educação brasileira. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

FREIRE, P. Palestra de Paulo Freire no DESED (Banco do Brasil), mai, 1994. Disponível em: <<http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/1891>> Acesso em: 20 nov. 2020.

GATTI, B. A. Estudos quantitativos em Educação. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a02v30n1.pdf>> Acesso em 20 de set. 2020.

IBGE, INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Notas Metodológicas Censo Demográfico - 2010**. Disponível em <[https://www.ibge.gov.br/apps/snig/v1/notas\\_metodologicas.html?loc=0](https://www.ibge.gov.br/apps/snig/v1/notas_metodologicas.html?loc=0)> Acesso em 13 de nov. 2020.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2017**. Disponível em: <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf)>. Acesso em: 10 de set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Resultado dos Dados Preliminares do Censo – 2010**. Disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/sao-jose-dos-pinhais/pesquisa/23/26504?detalhes=true>> Acesso em 13 de nov. 2020

\_\_\_\_\_. **Síntese de Indicadores Sociais Uma análise das condições de vida da população brasileira 2019**. IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro : IBGE, 2019. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101678.pdf>> Acesso em: 20 de nov. 2020

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados do Censo Escolar**, Brasília, 2019. Disponível em <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>>. Acesso em 01 abr. 2020

IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. A infraestrutura sanitária e tecnológica das escolas e a retomada das aulas em tempos de covid-19. Jul. 2020. Disponível em: <[http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10121/1/NT\\_70\\_Diset\\_A%20Infraestrutur%20Sanit%c3%a1ria%20e%20Tecnol%c3%b3gica%20das%20Escolas.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10121/1/NT_70_Diset_A%20Infraestrutur%20Sanit%c3%a1ria%20e%20Tecnol%c3%b3gica%20das%20Escolas.pdf)>. Acesso em 05 dez. 2020

JACOMINI, A. M. Educar sem reprovar: desafio de uma escola para todos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.35, n.3, p. 557-572, set./dez. 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v35n3/10.pdf>> Acesso em: 01 dez. 2020

JAROCHINSKI, S. J. C.; BOGUS, L. M. M.; SILVA, S. A. G. J.. Os fluxos migratórios mistos e os entraves à proteção aos refugiados. **Revista brasileira de estudos de população**, v. 34, p. 15, 2017. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/rbepop/2017nahead/0102-3098-rbepop-3098a0003.pdf>> Acesso em: 13 ago. 2020.

JUBILUT, L. L.; FERNANDES, P. A.; a atual proteção aos deslocados forçados da venezuela pelos países da américa latina. In: BAENINGER, R.; SILVA, J, C. (Coord.). ZUBEN, C (Org.) et. al. **Migrações Venezuelanas**. Campinas, SP: Núcleo de Estudos da População “Elza Berquó” – Nepo/Unicamp, 218. p. 164 – 178.

Disponível em < [https://brazil.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/migracoes\\_venezuelanas.pdf](https://brazil.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/migracoes_venezuelanas.pdf)> Acesso em: 09 nov. 2020.

KADLETZ, B. O 'discurso de poluição' e a narrativa sobre refugiados e imigrantes no Brasil. *Migra Mundo*, 2019. Disponível em: < <https://migramundo.com/o-discurso-de-poluicao-e-a-narrativa-sobre-refugiados-e-imigrantes-no-brasil/>> Acesso em: 15 out. 2020.

MAGALHÃES, G. M. **Fronteiras do direito humano à educação**: Um estudo sobre os imigrantes bolivianos nas escolas públicas de São Paulo. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em < <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16092010-100821/es.php>> Acesso em 02 de fev. 2020.

MAGALHÃES, G. M.; SCHILLING, F. Imigrantes da Bolívia na Escola em São Paulo: fronteiras do Direito à Educação. **Pro-Posições (Unicamp)**, v. 23, p. 43-64, 2012. Disponível em < [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73072012000100004](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072012000100004)> Acesso em: 13 de abr. 2020.

MAHL, C. L. ; CELLA, R. . **Os desafios para inclusão de imigrantes na educação básica - o ponto de partida**. In: X SCINCOL - Simpósio Nacional De Educação - IV colóquio internacional de políticas educacionais e formação de professores, 2018, Frederico Westphalen, 2018 Disponível em: <<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/index.php/pos-graduacao/trabalhos-de-conclusao-de-bolsistas/trabalhos-de-conclusao-de-bolsistas-a-partir-de-2018/linguistica-letras-e-artes/especializacao-7/575-os-desafios-para-inclusao-de-imigrantes-na-educacao-basica-o-ponto-de-partida/file>> Acesso em: 3 dez. 2020.

MAPAS, do Município. Prefeitura de São José dos Pinhais. Disponível em: <<http://www.sjp.pr.gov.br/mapas-do-municipio/>> Acesso em 20 set. 2020.

MARTINE, G. A globalização inacabada migrações internacionais e pobreza no século 21. **São Paulo em perspectiva**, v. 19, n. 3, p. 3-22, jul./set. 2005. Disponível em < <https://www.scielo.br/pdf/spp/v19n3/v19n3a01.pdf> > Acesso em: 20 de jul. 2020.

MIGRANTE, Imigrante, Emigrante, Refugiado, Estrangeiro: qual palavra devo usar?. **Museu da Imigração**, 27 de maio de 2019. Migrações em Debate. Disponível em: <<http://museudaimigracao.org.br/public/blog/migracoes-em-debate/migrante-imigrante-emigrante-refugiado-estrangeiro-qual-palavra-devo-usar>>. Acesso em: 20 set. 2020

NEVES, C. G. das; SILVEIRA, A. D. Políticas para o trabalho docente e as condições de qualidade: um estudo de nove casos. In: GOUVEIA, A. B.; SOUZA, A. R de.; SILVEIRA, A. D. (orgs.). **Efetividade das políticas educacionais nos sistemas de ensino brasileiro**. Curitiba: Appris, 2016. p. 151-178

NUSSABAUM, M. C. **Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades**. Tradução Fernando Santos. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

OBSERVATÓRIO DO PNE. Página Inicial. Disponível em <<https://www.observatoriodopne.org.br/>>. Acesso em 15 de mar. 2020.

OIM. **Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2020**. Geneva: International Organization for Migration; 2019. Disponível em <[https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr\\_2020\\_es.pdf](https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr_2020_es.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2020.

OLIVEIRA, A. T. R.. Nova lei brasileira de migração: avanços, desafios e ameaças. **Revista brasileira de estudos de população**, Belo Horizonte, v.34, n.1, p.171-179, jan./abr. 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbepop/v34n1/0102-3098-rbepop-34-01-00171.pdf>> Acesso em 01 de dez. 2020.

OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. Os 25 anos da Constituição de 1988: reflexões sobre o direito à educação de qualidade. In: LEITE, Y; Militão, S. e LIMA, V. Políticas educacionais e qualidade na escola pública Curitiba: CRV, p.29-42, 2013. Disponível em: <<https://document.onl/documents/cf25anos.html>> Acesso em: 15 de mar. 2020.

QEDU. Desenvolvido por Meritt e Fundação Lemann, 2019. Matrículas e Infraestrutura Lindaura R Lucas C E Prof Ef M. Disponível em <<https://www.qedu.org.br/escola/234744-lindaura-r-lucas-c-e-prof-ef-m/sobre>> . Acesso em: 10 out. 2020.

\_\_\_\_\_, 2019. Matrículas e Infraestrutura Silveira Da Motta C E Ef M. Disponível em <<https://www.qedu.org.br/escola/221791-silveira-da-motta-c-e-ef-m/sobre>> . Acesso em: 10 out. 2020.

\_\_\_\_\_, 2019. Matrículas e Infraestrutura Narciso Mendes E M Ei Ef. Disponível em <<https://www.qedu.org.br/escola/213145-narciso-mendes-e-m-ei-ef/sobre>> . Acesso em: 10 out. 2020.

\_\_\_\_\_, 2019. Matrículas e Infraestrutura Mario Flores E M Prof Ei Ef. Disponível em <<https://www.qedu.org.br/escola/236036-mario-flores-e-m-prof-ei-ef/sobre>> . Acesso em: 10 out. 2020.

PATTO, M. H. S.. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. 4ª edição. São Paulo: Casa do Psicólogo

PEIXOTO, C. C.; LOBATO, A. O. C. Pensar a cidadania em Hannah Arendt: direito a ter direitos. In: Josirene Candido Londero; Carlos André Hüning Birnfeld. (Org.). **Pensar a cidadania em Hannah Arendt: direito a ter direitos**. 1ed. Rio Grande: Editora da Furg, 2013, v. 1, p. 51-69. Disponível em <[https://direito.furg.br/images/stories/LIVROS/DIREITOS\\_SOCIAIS\\_FUNDAMENTAIS/04Peixoto2013\\_DSf.pdf](https://direito.furg.br/images/stories/LIVROS/DIREITOS_SOCIAIS_FUNDAMENTAIS/04Peixoto2013_DSf.pdf)> Acesso em: 20 out. 2020.

PERRENOUD, P. “Os sistemas educativos face às desigualdades e ao insucesso escolar: uma incapacidade mesclada de cansaço”, em Duarte, José B. (org.), Igualdade e Diferença. Numa Escola Para Todos, Lisboa, Ed. Universitárias Lusófonas, 2002. p. 17-44. Disponível em: <[https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_2002/2002\\_14.html](https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2002/2002_14.html)> Acesso em: 01 dez. 2020

PNUD - PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. Relatório do Desenvolvimento Humano 2019. Além do rendimento, além das médias, além do presente: Desigualdades no desenvolvimento humano no século XXI. Nova York: PNUD, 2019. Disponível em <[http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr\\_2019\\_pt.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2019_pt.pdf)> Acesso em: 19 de nov. 2020.

RIBEIRO, S, C. A pedagogia da repetência. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 4, p. 73-86, jul./dez. 1991. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v5n12/v5n12a02.pdf>> Acesso em: 23 de mar. 2020.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (Org.); **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11 – 33.

SÃO JOSÉ DOS PINHAIS. **Lei nº 632, de 29 de outubro de 2004**. Disciplina a organização do sistema municipal de ensino do município de São José dos Pinhais. Disponível em <<https://leismunicipais.com.br/a/pr/s/sao-jose-dos-pinhais/lei-ordinaria/2004/64/632/lei-ordinaria-n-632-2004-disciplina-a-organizacao-do-sistema-municipal-de-ensino-do-municipio-de-sao-jose-dos-pinhais?q=632>> Acesso em: 15 nov. 2020.

SEED. **Rede Escola**. Página Inicial. Disponível em <<http://www.redeescola.seed.pr.gov.br/modules/instalacao/localizarEscolas.php>> Acesso em: 02 de nov. 2020.

SEED, Secretaria da Educação e do Esporte. Processo Seletivo Simplificado – PSS. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/PSS>>. Acesso em: 10 dez. 2020.

TERREMOTO que matou 300 mil no Haiti faz 10 anos. **Exame**, 12 de jan. 2020. Mundo. Disponível em: <<https://exame.com/mundo/terremoto-que-matou-300-mil-no-haiti-faz-10-anos/>> Acesso em: 18 de nov. 2020

UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global da Educação 2019**: migração, descolamento e educação; construir pontes, não muros, resumo. Brasília, 2018. Disponível em: <<https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/190008por.pdf>> Acesso em. 15 mai. 2020

UNICEF. **Uprooted - the growing crisis for refugee and migrant children**. New York: United Nations Children’s Fund (UNICEF); 2016. Disponível em: <<https://www.unicef.org/sites/default/files/2019->

[02/Uprooted growing crisis for refugee and migrant children.pdf](#)> Acesso em. 13 jul. 2020.

TOMASEVSKI, K. "Indicadores del derecho a la educación". Revista IIDH: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, n 40, p. 341-388, jul./dez., 2004. Disponível em <<https://www.corteidh.or.cr/tablas/r08064-11.pdf> > Acesso em 03 de jul. 2020

VILLEN, P. A face qualificada-especializada do trabalho imigrante no Brasil: temporalidade e flexibilidade. **Cadernos do CRH (Online)** , v. 30, p. 33-50-50, 2017. Disponível em < <https://www.scielo.br/pdf/ccrh/v30n79/0103-4979-ccrh-30-79-0033.pdf>> Acesso em: 18 out. 2020

WENDEN, C W de. As novas migrações. **Revista Internacional dos Direito Humanos**, v.13 n. 23, p. 17-28. 2016 Disponível em <<https://www.sur.conectas.org/wp-content/uploads/2016/09/1-sur-23-portugues-catherine-wihtol-de-wenden.pdf>> Acesso em: 10 de jul. 2020

## **APÊNDICES**

### **APÊNDICE A - ROTEIROS DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS**

#### **ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS OPERADORES DA POLÍTICA (ESCOLAS – DIRETORAS, PEDAGOGAS, PROFESSORAS)**

1. Há orientações nacionais, estaduais ou municipais para o acolhimento de imigrantes e refugiados? Quais são elas? Há especificidades em relação ao país de origem da população atendida?
2. Desde quando a escola tem recebido estudantes imigrantes ou refugiados?
3. Como é feito o processo de matrícula dos estudantes? Como eles são enturmados? Há algum procedimento específico?
4. Há ações específicas destinadas a esses estudantes? Quais? Por que elas foram implementadas?
5. Como tem sido o processo de integração com os demais estudantes, com professoras e funcionárias da escola?
6. Como tem sido a relação entre a escola e as famílias ou responsáveis?
7. Como tem sido o aproveitamento / aprendizagem dos estudantes?
8. Quais são os principais desafios para o atendimento desses estudantes?
9. Há demandas que não foram previstas inicialmente e se mostram necessárias nesse momento? Quais?
10. Que impactos o recebimento desses estudantes tem trazido para as escolas? Como a escola tem reagido em relação a esses impactos?
11. Quais são os principais interlocutores da escola nesse processo de acolhimento dessas populações?
12. Há ações de outros órgãos que envolvem ou estão articuladas com escola? Quais? Com quais objetivos?

#### **ROTEIRO ENTREVISTA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

1. Há orientações nacionais, estaduais ou municipais para o acolhimento de imigrantes e refugiados? Quais são elas? Há especificidades em relação ao país de origem da população atendida?
2. Desde quando o município tem recebido estudantes de outros países? Quais são os procedimentos para a matrícula nas escolas públicas? Houve mudanças nesses procedimentos? Como os estudantes são distribuídos nas escolas? Que tipo de documentação ou ação são necessárias para efetivar a matrícula?
3. Há ações específicas destinadas a estudantes imigrantes e refugiados? Quais são elas? Por que foram implementadas?
4. Por que você acha que recentemente o Brasil passou a ser um destino dos movimentos migratórios internacionais?
5. Como a administração pública recebeu as populações que chegaram ao município? Há ações em outras áreas além da educacional? Quais?
6. Quais são os principais desafios para o atendimento dessas populações?
7. Há crianças, adolescentes e jovens que chegam sozinhos, sem as suas famílias? Como se dá o acolhimento nesses casos?
8. Há demandas que não foram previstas inicialmente e se mostram necessárias nesse momento? Quais?
9. Que impactos o recebimento dessas populações tem trazido para as escolas e a ação da secretaria?
10. Quais são os principais interlocutores da secretaria nesse processo de acolhimento dessas populações?
11. Há levantamento do número de crianças estrangeiras que estão matriculadas na RME? Quais são as nacionalidades com maior número? Há concentração desses estudantes em determinadas escolas?
12. Há ações em relação ao acompanhamento do aproveitamento / aprendizagem dos estudantes? Quais? O que elas indicam?
13. Quais são as maiores dificuldades encontradas pela equipe?
14. Há políticas intersetoriais para o atendimento de alunos imigrantes/refugiados? Quais órgãos participam?
15. Há articulação dos órgãos públicos com ONGs, igrejas etc. no desenho e ou realização das ações? Quais?

## **ROTEIRO ENTREVISTA CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

1. Há quanto tempo que você está na rede municipal de ensino e desde quando você está no conselho municipal de educação? Qual função você ocupa no conselho?
2. Você poderia contar um pouco sobre o seu trabalho no CME e a dinâmica de funcionamento do Conselho?
3. O foco da minha pesquisa é entender como que está se construindo a política educacional para inclusão dos estudantes migrantes internacionais. Há orientações nacionais, estaduais ou municipais específicas para o acolhimento desses estudantes?
4. Há discussões sobre este tema no Conselho? Ou foram apresentadas demandas pela Secretaria de Educação ou por outras instituições para que o Conselho discuta esse tema?
5. Que impactos o recebimento dessas populações tem trazido para a educação municipal e para o CME?
6. Há articulação entre o CME e outros órgãos públicos ou organizações não governamentais?
7. Quais são os principais desafios para o atendimento dessas crianças?
8. Há demandas que não foram previstas inicialmente e se mostram necessárias nesse momento? Quais?
9. Há alguma outra informação ou questão que eu não perguntei e que você gostaria de relatar?