

A EDUCAÇÃO BÁSICA (FUNDAMENTAL) NO BRASIL E OS ALUNOS IMIGRANTES: ANÁLISE DO PROGRAMA PARE/SC

Data de submissão: 08/01/2025

Data de aceite: 05/03/2025

Marco Artiste

UEMS-Paranaíba /PGEDU:Pós-graduação
em Educação (em curso)
Bolsista CAPES/GCUB-proLAC
<https://orcid.org/0009-0004-6599-2394>

Maria Jose De Jesus Alves Cordeiro

Orientadora: Dra. Universidade estadual
do Mato Grosso do Sul-UEMS
<https://orcid.org/0000-0003-2044-8032>

RESUMO: Dado que no Brasil os programas educacionais do ensino público visam promover o plurilinguismo e o multiculturalismo dos imigrantes, estes devem ser destacados pela compreensão da questão da imigração nos programas escolares através da transmissão das aprendizagens alcançadas pelos professores, achamos necessário comentar sobre a produção científica em torno do tema: “*educação básica no Brasil e alunos imigrantes*”. Assim, o objetivo geral deste artigo seria uma análise sobre a implementação do programa “PARE/SC”, um novo programa vinculado às ações promocionais do Estado que visam garantir o processo de acesso dos alunos imigrantes à educação básica, principalmente o

ensino fundamental. Várias crianças de diferentes nacionalidades foram inseridas no programa PARE/SC, um novo programa de acolhimento de imigrantes e refugiados nas escolas brasileiras que leva em conta a socialização multiétnica. Assim, após apresentação e análises, os resultados revelaram que o programa PARE/SC anuncia mudanças positivas muito importantes, mas apesar de tudo são esperadas expectativas ainda maiores com este programa na região de Santa Catarina e em todas as outras regiões do Brasil através de escolas públicas, principalmente no nível elementar onde a população de alunos imigrantes parece ser dominante.

PALAVRAS-CHAVE: Programa educacional; Plurilinguismo; Aluno imigrante; educação básica.

1 | INTRODUÇÃO

Hoje, assim como em anos anteriores, o Brasil é considerado um ambiente multiétnico, multilíngue e multicultural, exigindo de um momento para outras mudanças no papel social da escola, que historicamente teve a função de difundir a língua oficial e contribuir para

a constituição de uma identidade nacional (Casa-Nova, 2005). Porém, com a presença de um número de estudantes imigrantes em escolas brasileiras com línguas maternas diferentes da língua de aprendizagem, a necessidade de reflexão sobre os impactos da vida social, particularmente na educação, torna-se uma necessidade (Ramos, 2007) para garantir a segurança social, e a coesão através do crescimento dos fluxos migratórios transnacionais que o Brasil gera atualmente. (Zanotti, 1972). Segundo dados do censo escolar de 2016 (INEP, 2017), 72.826 estudantes estrangeiros estão matriculados na educação básica enquanto vários autores que discutem a migração brasileira acreditam que esse número de estudantes é ainda maior na atualidade principalmente com a presença da migração brasileiraa exemplo, as famílias haitianas no Brasil após o ano de 2010. Porém, os maiores grupos seriam de estudantes de nacionalidade boliviana (9.757 matrículas), americana (9.029), portuguesa (7.435), japonesa (5.840), paraguaia (5.253), argentina (3.437), Espanhol (3.285), entre outros (Magalhães, 2012).

A lei brasileira determina que crianças estranhas tenham acesso à mesma forma de educação que crianças e adolescentes no Brasil, em conformidade com a Constituição Federal (artigos 5º e 6º), nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente (artigos 53º e 55).º), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (artigos 2º e 3º) e a Lei da Migração (artigos 3º e 4º). Além disso, a Lei dos Refugiados (artigos 43º e 44º) garante que a falta de documentos não pode impedir o acesso ao ensino. Para tanto, a organização do sistema escolar brasileiro depende do caráter federado do Estado (Casimiro, 2006). Este sistema está organizado em dois níveis: ensino superior e ensino básico. O ensino superior está organizado em dois ciclos: graduação e pós-graduação. Pode ser *latu sensu* (especialização, por exemplo) ou *stricto sensu* ofertados em cursos de mestrado e doutorado. A educação básica, por sua vez, é dividida em três níveis, incluindo a educação infantil (subdividida em creches para crianças de 0 a 3 anos e pré-escola para crianças de 4 a 5 anos), educação básica e ensino médio. O ensino básico é gratuito e obrigatório nas escolas públicas e destina-se a alunos dos 6 aos 14 anos. O ensino médio é gratuito nas escolas públicas e deve gradualmente tornar-se obrigatório. A educação profissional é dividida em três níveis. O nível fundamental que dura 9 anos, é aberto a todos, estejam na escola ou não. O nível técnico pressupõe e exige que o candidato tenha cursado o ensino médio (Pondeiro, 2013). No ensino fundamental, temos: o Ensino Fundamental I que inclui crianças de 6 a 10 anos de escolaridade, ou seja do 1º ao 5º anos; o Ensino Fundamental II destina-se a faixa etária dos 11 aos 14 anos, ou seja, do 6º ao 9º ano, e, além de preparar o aluno para dominar a leitura, a escrita, o cálculo, busca principalmente, inseri-lo em seu meio social.

Portanto, é natural que existam nessas séries, principalmente, na série curricular desta etapa a presença de alunos estrangeiros com necessidades educacionais especiais dentro do nível fundamental nas escolas públicas do Brasil. Diversas análises reconhecem uma diminuição significativa do analfabetismo na sociedade brasileira (Pondeiro, 2013)

e esta queda é consequência de uma política focada no ensino fundamental mas, ainda há um longo caminho a percorrer para eliminar o acesso desigual à educação dentro do caráter multicultural que a sociedade brasileira apresenta especialmente em relação a presença estrangeira nas salas de aula.

A afirmação feita deixa claro que o problema dos alunos estrangeiros do ensino fundamental no sistema escolar brasileiro gira em torno do multilinguismo, da multiétnicidade e do multiculturalismo nas salas de aula. Pensando nisso, o presente artigo tem como objetivo analisar o PROGRAMA DE ACOLHIMENTO ÀS MIGRANTES E REFUGIADOS - PARE/SC como um novo programa relativo às ações de promoção do Estado que visa garantir o processo de acesso de estudantes imigrantes à educação básica, principalmente à educação fundamental no Brasil. Para isso, primeiramente apresentamos um referencial teórico para este trabalho seguido de uma metodologia de pesquisa. Então para desenvolver o assunto abordamos dois pontos essenciais: a) apresentação do programa PARE/SC; b) análise do programa. Os resultados apresentamos nas considerações finais.

2 | QUADRO TEÓRICO

O suporte teórico vem de autores que discutem questões de políticas públicas, de educação política, diretamente ligadas à educação e à migração (Ianni, 2004; Ramos, 2013; Videira, 2022;2021). Devido à presença significativa de imigrantes no Brasil, o tema da imigração tornou-se gradativamente objeto de estudo de alguns pesquisadores como Silva (2013); Magalhães & Schilling (2012); Oliveira (2007). Por outro lado, o sociólogo Sayad citado pelo Magalhães (2010), afirma que os adultos são emigrantes, na medida em que são eles que devem realizar e suportar a saída do seu país de origem, e são os seus filhos que devem ser considerados como os verdadeiros imigrantes, pois seus pais vieram para se estabelecer, enquanto estes permanecem frequentemente apegados ao seu funcionamento anterior, assim, muitos jovens dominam perfeitamente a língua do país de acolhimento, embora esta permanença opaca para os mais velhos. No entanto, assim que a assimilam a língua numa sociedade que permanece estranha aos seus pais, pode surgir um conflito de pertença.

A identificação das crianças com a cultura veicular leva-as por vezes a afastar-se imperceptivelmente da família dos pais e da sua comunidade. A apropriação de um novo campo cultural, exigido pela escola, expõe-nos ao risco de romper as alianças que inconscientemente os unem às suas origens. Para Maria das Graças Rua (2009), as sociedades modernas estão cada vez mais heterogêneas, essas diferenciações exigem ações e atitudes dos Estados em garantir a ordem e organização. Para a autora, a diferenciação comum na nossa era gera complexidade que, por sua vez, pode gerar conflitos, assim, para uma vida coletiva, as políticas surgem como administradoras de conflitos.

Contudo, a partir de 2010, autores como Rocha e Ribeiro destacam outros fatores que têm contribuído para o aumento dos fluxos migratórios em direção ao Brasil, como por exemplo as crises humanitárias ligadas principalmente a países como o Haiti e a Venezuela (Rocha & Ribeiro, 2018 p. 541-563). Assim, a partir de 2010, autores como Rocha e Ribeiro divulgaram outras fontes que também contribuíram para o aumento dos fluxos migratórios no Brasil, por exemplo as crises humanitárias ligadas principalmente a países como Haiti e Venezuela (Rocha & Ribeiro, 2018 p. 541-563).

2.1 Metodologia

O presente trabalho está vinculado ao nosso tema de pesquisa de mestrado em Educação, em andamento, baseado na escolarização de crianças imigrantes nas escolas brasileiras. A abordagem metodológica que consiste em todas as técnicas e meios utilizados para avaliar a veracidade do referencial teórico seguindo diversos métodos conduziu-nos à investigação qualitativa, de natureza descritiva, circunscrita pela análise documental. Para coletar os dados, nos referimos ao estado de Santa Catarina como uma das primeiras regiões onde o programa PARE/SC foi implementado como um novo programa de acolhimento de imigrantes e refugiados nas escolas brasileiras que leva em conta a socialização multiétnica, especialmente o plurilinguismo e o multiculturalismo que a cada dia se tornam um desafio na educação brasileira com a presença de milhares de alunos com línguas maternas diferentes do português. A delimitação espaço-temporal é entre 2022 e 2024, tendo o programa sido adotado no Brasil em vários municípios do estado de Santa Catarina com representante de todas as regiões geográficas intermediárias do estado.



Figura 1 : pagina do programa PARE/SC

Fonte: Programa de Acolhimento à Migrantes e Refugiados – PARE/SC. Santa Catarina, 2023.
Disponível <https://sites.google.com/sed.sc.gov.br/curso2021/pare->

3 | RESULTADOS

Como uma iniciativa inovadora que está oferecendo apoio pedagógico, integração linguística e auxílio na formação dos estudantes migrantes e refugiados matriculados na rede estadual de ensino, os resultados revelam que o Programa de Acolhimento a

Refugiados e Migrantes (PARE), já tem 88 escolas participantes(Santa Catarina, 2022). O programa nasceu com o objetivo de promover a acolhida humanizada dos estudantes migrantes e/ou refugiados na rede pública de Santa Catarina e minimizar os impactos nos processos de aprendizagem. A Secretaria de Estado da Educação (SED) está promovendo uma formação para profissionais da educação sobre o PARE. Ao todo, o programa capacita os profissionais, incluindo professores, gestores e representantes das coordenadorias regionais de educação (Santa Catarina, 2023). O PARE iniciou em agosto de 2021 por conta do crescente número de matrículas de estudantes migrantes e/ou refugiados, principalmente no Ensino Fundamental. Entre os objetivos, destaca-se a socialização e sociabilidade, garantindo o atendimento com apoio pedagógico, por meio da integração linguística e avanços no percurso formativo do estudante, e, o PARE é o único programa no território nacional que está inserido em uma rede estadual de ensino, atendendo cerca de 1.150 alunos com nacionalidade estrangeira matriculados entre o ensino fundamental e ensino médio (Santa Catarina, 2023).

Dentre as nacionalidades atendidas no programa PARE/SC, a Venezuela é a que apresenta o maior número de alunos, 947, seguidos do Haiti com 108, Argentina e Cuba com 11 cada e Paraguai com 10. Demais nacionalidades apresentam menos de 10 alunos matriculados no Programa. O programa oferece reforço no aprendizado do alfabeto e ortografia e noções de matemática, tudo no contraturno escolar para estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para estudantes dos anos finais são disponibilizadas aulas de fluência de leitura, produção de texto oral, compreensão, escrita autônoma e composição de narrativa

3.1 Análises sobre o programa PARE/SC

Para alguns autores como Adorno (1995), cada programa estabelece objetivos e regulamentações específicas. Os formuladores não são os mesmos agentes que implementam uma determinada política/programa. Neste caso, é importante que haja uma ligação entre os objetivos formulados e os agentes que implementam esta política. A partir desta afirmação, notamos que o PARE/SC baseado na Lei de Migrações (13.345/2017) e na Lei do Refúgio (Lei nº 9.474/1997), tem como objetivo geral promover a formação continuada de professores para formação na educação básica dos alunos de forma específica: sensibilizar professores para a humanização dos alunos migrantes e refugiados inscritos no novo sistema educativo, para minimizar o impacto dos nossos processos de aprendizagem e socialização e sociabilidade; desenvolver práticas educativas e cursos de ensino para aprendizagem da língua portuguesa, integração e avanços na formação de estudantes refugiados e/ou migrantes.

Com efeito, o programa PARE/SC dirige-se a vários tipos de destinatários e assume simultaneamente diversas funções (Santa Catarina, 2022). É óbvio que se dirige principalmente

aos professores para os quais este programa designa os objetivos de aprendizagem a prosseguir, as progressões a implementar e as ações educativas a realizar. Posteriormente, o programa constituiria uma ferramenta de regulação e harmonização entre as instituições brasileiras de ensino de educação básica e os alunos estrangeiros ou imigrantes. Nesse sentido, o PARE/SC, é um programa inovador considerado pioneiro que leva em conta as questões do multiculturalismo nas escolas brasileiras, em particular o idioma como barreira linguística para alunos imigrantes na educação básica. Como resultado, o PARE/SC parece-nos um programa interessante e útil, merecendo assim a nossa atenção do ponto de vista analítico. Assim, nosso artigo oferece uma análise detalhada do programa sob duas dimensões distintas: a) uma análise da dimensão estatística; b) e, uma análise da formação continuada dos professores do programa.

Segundo uma dimensão estatística, 136 turmas para uma quantidade de 1.031 participantes é o tamanho do programa em termos de quantidade de participantes (Santa Catarina, 2024). Porém, para maior compreensão, os resultados são apresentados a seguir em forma de tabela de resumo com a pontuação de cada país participante correspondente ao número de alunos matriculados no programa. Observe que nossa consideração é baseada nos resultados do ano de 2022 uma vez que o número de participantes teria aumentado a partir deste ano segundo o governo de Santa Catarina (2024). Então, uma das primeiras interpretações de tabela de resumo seria sobretudo fazer a dedução de que o programa PARE/SC está sendo implementado no estado de Santa Catarina desde já desde o seu início, podemos perceber pelos números da *tabela 1*, o interesse demonstrado pelo público em geral em participar de tal programa, ou seja, passando do país com maior pontuação estudantil (Venezuela) para chegar aos países mais baixos, o programa comprova a sua importância pelo número de participantes que o compõem. O que vale dizer é que os idealizadores do programa estavam bem imbuídos da necessidade de sua implementação no âmbito da política educacional do estado de Santa Catarina. Com um número de oitenta e duas (88) escolas participantes, o programa, em nossa opinião, possui uma amostra representativa a partir da qual os resultados do programa podem ser generalizados em relação à população migrante que frequenta a educação básica no referido estado (Santa Catarina). Por outro lado, em ordem decrescente de quantidade de participantes, é necessariamente notável que Venezuela, Haiti, Argentina, Cuba, Paraguai e alguns outros sejam os países que constituem a população migrante do programa PARE/SC. Com mais de cinco países participantes, o programa é até novo aviso de acordo com a sua página mencionada na *Figura 1*, o primeiro programa que defende a integração escolar ao nível do ensino básico abordando o multiculturalismo especialmente em termos de atualização na língua portuguesa.

Porém, por observação, essas mesmas categorias de alunos estrangeiros que compõem os resultados do programa PARE/SC 2022 também são objeto de necessidade de apoio em muitos outros estados do Brasil. Então, é óbvio para nós perguntar se a

implementação do programa PARE não seria benéfica também para os demais estados brasileiros onde a presença de alunos estrangeiros levanta a necessidade de apoio no mesmo nível que os alunos estrangeiros de Santa Catarina?... Para esta questão, a resposta é provavelmente afirmativa especialmente quando consideramos certas declarações na página do programa *Figura 1* que desejam e convidam outros estados a seguirem o exemplo para uma maior capacidade de acolhimento de alunos estrangeiros no nível da educação básica brasileira. Portanto, considerando os resultados em nível estático, podemos concluir que se a coordenação do programa PARE/SC for melhor assistida pelas autoridades competentes e se a filosofia de tal programa for adotada por outros estados, dentro de alguns anos, a integração escolar de alunos estrangeiros na educação básica poderá emergir desta grande necessidade de adoção de programas especiais que atualmente se faz sentir.

PROGRAMA DE ACOLHIMENTO A MIGRANTES E REFUGIADOS-PARE/SC 88 ESCOLAS	
Países participantes	Número de alunos
Venezuela	947
Haiti	108
Argentina	11
Cuba	11
Paraguai	10
demais países	Menos de 10

Tabela 1 : resumo do resultado de programa PARE/SC 2022

Em segundo lugar, nossa análise centra-se na formação continuada de professores do programa PARE/SC. A formação contínua deve ser entendida como um processo de aprendizagem que permite ao indivíduo adquirir conhecimentos e saberes (Altenfelder, 2004). Este tipo de formação destina-se a quem concluiu a formação inicial (estudos) e regressou maioritariamente à vida activa. Embora teoricamente se destine a todos os públicos em idade ativa ou mais velha, a formação contínua é quase exclusivamente praticada em contexto profissional ou com objetivo profissional. Permite então que as pessoas que já se encontram na vida ativa possam continuar a formação para melhorar as suas competências e adaptar-se às novas tecnologias, práticas ou novos métodos em vigor na era contemporânea (Altenfelder, 2004). Compreendendo a definição de formação continuada, faz sentido perceber que o programa PARE/SC, pelos seus objetivos, é um programa que encena a noção de interação didática onde os principais atores do programa (professores e alunos imigrantes) estão ou estarão constantemente num contexto de combinação de ações reciprocamente orientadas entre o professor e o aluno, motivados pelo projeto de transformação do fluxo de experiência do aluno em resposta a uma

modificação do fluxo de experiência do professor, isso em referência aos conteúdos de ensino (Brousseau, 2008; Teixeira et al., 2013). Portanto, para que a combinação de ações reciprocamente orientadas entre o professor e o aluno imigrante seja eficaz, o canal de ensino utilizado para interagir (a língua) também deve ser abrangente e compreensível. O que afirma na lógica da nossa análise que os professores do programa PARE/SC devem ser professores que já dominam a língua dos alunos imigrantes a um nível onde possam transmitir facilmente os seus conteúdos e gerir a interação com as suas turmas.

Neste ponto, não podemos de uma forma ou de outra, conceber o ambiente escolar brasileiro através do programa PARE/SC sem o seu caráter essencial de práticas linguísticas (Stoer, 2008). Assim, se o programa PARE/SC em sua abordagem pudesse, através de sua filosofia, utilizar o espanhol, o francês, o crioulo, o inglês e o português para neutralizar as diferenças culturais na educação básica, o programa poderia ser visto como um programa regulador da situação de multiculturalismo ou multiétnicidade na educação básica do estado de Santa Catarina (Magalhães, 2010; 2012). Neste nível, poderíamos concluir através da nossa análise, como muitos outros fazem, que a formulação e implementação de tais programas em outros estados onde há a presença de alunos imigrantes teria assim garantido um acesso adequado e igualitário à educação (BOTO, 2005, p. 791; CURY, 2002; 2006; 2008).

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como considerações finais, cabe dizer que a mudança no retrato sociodemográfico da sociedade brasileira em relação aos atuais fluxos migratórios repercute no sistema educacional e, conseqüentemente, no trabalho dos professores que são os primeiros atores responsáveis pela integração educacional dos estudantes imigrantes nos ambientes educacionais, particularmente no ensino fundamental. Os professores do ensino básico parecem ter o desafio de mobilizar recursos diversos e eficazes em resposta a acontecimentos imprevistos e de colmatar a lacuna entre o que é prescrito e o contexto de acolhimento dos alunos imigrantes na sala de aula. Portanto, a cultura, incluindo a língua materna e a experiência dos estudantes imigrantes, são fatores preocupantes que entram automaticamente em jogo quando pais estrangeiros inserem seus filhos no sistema educacional básico brasileiro.

Em comparação com pesquisas anteriores, a prescrição da educação básica no Brasil faz parte da consolidação do direito à educação dos estudantes imigrantes (MAGALHÃES, 2002; WALDMAN, 2012; CURY, 2002; 2008). No entanto, em termos de programas de apoio educacional especial para alunos imigrantes, a política pública estadual não dispõe de um grande número de programas como o PARE/SC, embora o acesso à educação básica para todos esteja legalmente estabelecido (Lei nº 13.445/2017; Lei de Migração Brasileira (2017) e Resolução nº 1 do CNE/2020 (BRASIL, 2020). Acreditamos, assim como

Casimiro (2006) e Adorno (1995), que a garantia legal de acesso à educação básica não é suficiente para os alunos imigrantes, o Estado deve garantir condições de progresso nos estudos para esses alunos estrangeiros por meio de programas que não ignorem sua cultura enquanto ainda estiverem na escola brasileira.

Finalmente, em alguns países, como Portugal, Alemanha e Austrália, a integração de estudantes imigrantes exigiu a revisão de políticas e modelos de teorias e práticas educativas; enfrentamento de manifestações de preconceito, discriminação, xenofobia contra estudantes imigrantes e pertencentes a minorias étnicas (Abrantes, 2016; Boto, 2005; Silva, 2022; Cavalcanti, 2016; Claro, 2020; Ianni, 2004; Farenzena, 2022), ensino e aprendizagem de língua não materna (Cardoso, 2005; Nascimento, 2013); a formação de profissionais na ótica da educação intercultural (Ramos, 2007, 2009, 2013; SILVA, 2019; Santos, 2019).

Assim, toda essa ideia de revisão de políticas/modelos educacionais de teorias e práticas pedagógicas são ações identificadas em investigação necessária para reduzir o insucesso acadêmico dos imigrantes e promover a sua inclusão social e educativa. Portanto, permanecemos na expectativa de que o programa PARE/SC possa ser um dos primeiros a atingir os objetivos direcionados aos alunos imigrantes no Brasil ou através deste programa, outros programas do mesmo tipo entrarão em vigor para virem ajudar a população de imigrantes.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, P. **A educação em Portugal. Princípios e fundamentos constitucionais.** Sociologia, Problemas e Práticas, número especial, 23-32, 2016.

ADORNO, T. W. **Educação após Auschwitz. Em Adorno, T.W. Educação e emancipação** (pp. 119-138). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALTENFELDER, Anna Helena. **Formação Continuada: os sentidos atribuídos na voz do professor.** São Paulo: PUCSP (Dissertação de mestrado), 2004.

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

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

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Lei nº 13.684, de 21 de junho de 2018. **Dispõe sobre medidas de assistência emergencial para acolhimento a pessoas em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária; e dá outras providências.** Brasília, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/13684.htm acesso em 23 set 2023.

BROUSSEAU, G. **Introdução ao estudo das situações didáticas: conteúdos e métodos de ensino**. São Paulo:Ática, 2008.

CARDOSO, A. J. G. **As interferências linguísticas do caboverdiano no processo de aprendizagem do português**. Dissertação de Mestrado em Relações Interculturais, Universidade Aberta, Lisboa, 2005.

CASA-NOVA, M. J. **Migrantes, diversidades e desigualdades no sistema educativo português: balanço e perspectivas**. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação, 13 (47), 181-216, 2005.

CASIMIRO, E. **Percursos escolares de descendentes de imigrantes de origem cabo-verdiana em Lisboa e Roderdão**. Dissertação de Mestrado em Relações Interculturais, Universidade Aberta, Lisboa, 2006.

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

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

CROCHÍK, J. L. **A forma sem conteúdo e o sujeito sem subjetividade**. Em J. L. Crochík. Teoria Crítica da Sociedade, 2011.

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

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

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Conselhos de Educação: fundamentos e funções**. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação* - Periódico científico editado pela ANPAE, 2006.

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

DO VALE ROCHA, Gustavo; RIBEIRO, Natália Vilar Pinto. **Fluxo migratório venezuelano no Brasil: análise e estratégias**. *Revista Jurídica da Presidência*, v. 20, n. 122, p. 541-563. 2018.

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

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

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. **Censo escolar de 2016. Ministério da Educação**. Recuperado de esic.cgu.gov.br/sistema/site/index.aspx. 2017.

MAGALHÃES, G. M.; Schilling, F. **Imigrantes da Bolívia na escola em São Paulo: fronteiras do direito à educação**. *Pro-Posições*, 23, 1 (67), 43-63, 2012.

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

NASCIMENTO, A. I. *Migração estudantil e a aprendizagem de uma segunda língua: estudantes estrangeiros em Portugal e suas representações pessoais e socioculturais*. Dissertação de Mestrado. 2013.

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

PONTEDEIRO, L. R. *Encontros e confrontos na escola: um estudo sobre as relações sociais entre alunos brasileiros e bolivianos em São Paulo*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

RAMOS, M. C. P. *Diásporas, culturas e coesão social*. Em Bizarro, R. (Ed.), *Eu e o outro. Estudos multidisciplinares sobre identidade(s), diversidade(s) e práticas interculturais*. (pp.78-95). Porto: Areal Editores, 2007.

RAMOS, M. C. P. *Globalização e multiculturalismo*. *Revista Eletrônica Inter-Legere*, 13, 75-101, 2009.

RAMOS, N. *Sociedades multiculturais, interculturalidade e educação*. Desafios pedagógicos, comunicacionais e políticos. 2013.

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

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

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

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

SILVA, C. A. S.; SERPA, P. F. *O fluxo migratório no Estado de Mato Grosso do Sul: recepção dos refugiados e de imigrantes internacionais*. 2019. R. METAXY, Rio de Janeiro, v.2, n.1, p.31-55, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/metaxy/article/view/20425/16489>. Acesso em: 10 jan. 2019.

SILVA, Gustavo Junger da. Refúgio no Brasil: 25 anos da lei 9.474/1997. In: CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu; SILVA, Bianca. G. Relatório Anual OBMigra. *Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais*; Ministério da Justiça e Segurança Pública. 2022

STOER, R. S. **Educação e o combate ao pluralismo cultural benigno**. Educação, Sociedade & Culturas, 26,177-183, 2008.

TEIXEIRA, Paulo Jorge Magalhães; PASSOS, Claudio Cesar Manso. **Um pouco da teoria das situações didáticas (tsd) de Guy Brousseau**. Zetetiké, v. 21, n. 1, p. 155-168, 2013.

VIDEIRA. LEI nº 4.063/22, de 05 de julho de 2022. **Institui a Política Municipal para a População Imigrante, e dá outras providências**. Videira, SC.2022a. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/v/videira/lei-ordinaria/2022/407/4063/lei-ordinaria-n-4063-2022-institui-a-politica-municipal-para-a-populacao-imigrante-e-da-outras-providencias?q=imigrantes> acesso em 22 nov. 2023.

VIDEIRA. RESOLUÇÃO CME Nº 03, DE 25 DE MAIO DE 2022. **Estabelece critérios para execução do Programa de Reforço Escolar das Escolas da Rede Municipal de Ensino, instituído de acordo com o Art. 10 da Resolução CME 16/2020**, do município de Videira. 2022b.

VIDEIRA. Resolução CME Nº 09 de 08 de junho de 2021. **Dispõe sobre os procedimentos relativos ao direito à matrícula e aproveitamento de estudos de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio, estudantes da rede municipal de ensino**.

WALDMAN, Tatiana Chang. **O acesso à educação escolar de imigrantes em São Paulo: a trajetória de um direito**. 2012. 236 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. 2012.

ZANOTTI, L. J. **Etapas históricas de la política educativa**. Buenos Aires: Editorial Universitária de Buenos Aires, 1972.