



**FUNDAÇÃO EDSON QUEIROZ
UNIVERSIDADE DE FORTALEZA-UNIFOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO-PPGD
MESTRADO EM DIREITO CONSTITUCIONAL**

**DA INVISIBILIDADE À VISIBILIDADE: A INSUFICIÊNCIA
DA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL PARA CRIANÇAS
E ADOLESCENTES MIGRANTES E REFUGIADOS EM
FORTALEZA NO PERÍODO DE 2015 A 2020**

Camilla Martins Cavalcanti

Fortaleza- CE
Agosto, 2020

CAMILLA MARTINS CAVALCANTI

**DA INVISIBILIDADE À VISIBILIDADE: A INSUFICIÊNCIA
DA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL PARA CRIANÇAS
E ADOLESCENTES MIGRANTES E REFUGIADOS EM
FORTALEZA NO PERÍODO DE 2015 A 2020**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Direito da Universidade de Fortaleza – UNIFOR, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Direito Constitucional, sob a orientação da Profa. Dra. Ana Carla Pinheiro Freitas e coorientação Profa. Dra. Maria Lírida Calou de Araújo e Mendonça

Ficha catalográfica da obra elaborada pelo autor através do programa de geração automática da Biblioteca Central da Universidade de Fortaleza

CAVALCANTI, Camilla Martins.

DA INVISIBILIDADE À VISIBILIDADE: : A INSUFICIÊNCIA DA
POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES
MIGRANTES E REFUGIADOS EM FORTALEZA NO PERÍODO DE 2015 A 2020
/ Camilla Martins CAVALCANTI. - 2020

137 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade de
Fortaleza. Programa de Mestrado em Direito Constitucional,
Fortaleza, 2020.

Orientação: Ana Carla Pinheiro Freitas.

Coorientação: Maria Lírida Calou de Araújo e Mendonça.

1. Crianças e adolescentes migrantes e refugiados. 2.
Políticas Públicas Educacionais. 3. Direito fundamental à
educação. 4. Rede municipal de Educação de Fortaleza. I.
Freitas, Ana Carla Pinheiro. II. Mendonça, Maria Lírida Calou
de Araújo e. III. Título.

CAMILLA MARTINS CAVALCANTI

**DA INVISIBILIDADE À VISIBILIDADE: A INSUFICIÊNCIA
DA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL PARA CRIANÇAS
E ADOLESCENTES MIGRANTES E REFUGIADOS EM
FORTALEZA NO PERÍODO DE 2015 A 2020**

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Ana Carla Pinheiro Freitas

Profa. Dra. Maria Lírida Calou de Araújo e Mendonça
Universidade de Fortaleza – UNIFOR (Orientadora)

Profa. Dra. Gina Vidal Marcílio Pompeu
Universidade de Fortaleza – UNIFOR (Examinadora)

Profa. Dra. Arnelle Rolim Peixoto
Universidade Federal do Ceará – UFC (Examinadora)

Defendida em 17 de agosto de 2020

À Sagrada Família de Nazaré (Jesus, Maria e José) por terem migrado, com tanto amor, para cumprir à Vontade de Deus.

Aos meus pais, Antônio Arilo Gonçalves Cavalcanti Júnior e Luiza Maria Lopes Martins Cavalcanti e ao meu irmão Davi Bruno Martins Cavalcanti por apoiarem meus sonhos, sendo sempre meu alicerce, sem eles nada disso seria possível.

Ao meu melhor amigo, Carlos Henrique de Andrade Silva por todas as vezes que recarregou minhas forças para que, assim, eu pudesse aguentar os percalços da vida e da academia jurídica.

Dedico-os!

AGRADECIMENTOS

À professora Ana Carla Pinheiro Freitas, pela aceitação da tarefa de orientação e pela oportunidade de aprendizado não somente com seus conhecimentos técnicos jurídicos e psicólogos, mas também como sua grande cultura.

À professora Maria Lírida Calou de Araújo e Mendonça, pelo apoio prestado na realização deste trabalho e por me incentivar a amar a vida acadêmica e a pesquisa.

À professora Gina Vidal Marcílio Pompeu, coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade de Fortaleza, por ter fornecido apoio para a manutenção desta dissertação em meio ao contexto delicado da pandemia da COVID 19.

À professora Núbia Maria Garcia Bastos que, desde o período referente a minha graduação em Direito, acreditou na minha capacidade e me auxiliou no desenvolvimento das minhas habilidades acadêmicas.

Às professoras Gina Vidal Marcílio Pompeu e Arnelle Rolim Peixoto, por aceitarem integrar a banca examinadora, assim, contribuindo para o aprimoramento da presente dissertação.

À Universidade de Fortaleza (UNIFOR) juntamente com o Programa de Pós-graduação em Direito (PPGD) representado pelo seu corpo docente, discente e administrativo por terem propiciado uma estrutura ímpar e todo apoio necessário para a construção desta pesquisa.

“Precisamos de pontes, não de muros.”
Papa Francisco

RESUMO

Objetiva-se, por meio da presente dissertação, analisar qual o melhor modelo de política pública educacional para acolher às crianças e aos adolescentes migrantes e refugiados no município de Fortaleza/Ceará (CE). Para tanto, o trabalho dividiu-se em três capítulos. Inicialmente, introduz-se a questão da mobilidade humana, desde os processos de diásporas até a temática da migração infantojuvenil (forçada ou não) no Século XXI, considerando a criança como um ser em desenvolvimento e um sujeito de Direito à migração, Direito ao refúgio e o Direito fundamental à educação. Apresenta-se, em seguida, de forma preliminar, a situação da rede pública municipal de Fortaleza. Após, mostra-se a responsabilidade do Estado Brasileiro em conceder, por meio de políticas públicas, o Direito à educação das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados como forma de efetivar o previsto na Lei nº 13.445 de 24 de maio de 2017. Por fim, analisa-se o ensino municipal de Fortaleza para crianças e adolescentes migrantes, com base na análise quantitativa da matrícula destes estudantes, no período de 2015 a 2020. Encerra-se com a avaliação qualitativa da real necessidade de uma política pública específica direcionada às crianças e aos adolescentes migrantes no município de Fortaleza. A metodologia tem sua base bibliográfica e documental, de natureza qualitativa, com fins descritivos e exploratórios, mediante a análise doutrinária, legislativa e de dados fornecidos pela Coordenadoria de Planejamento da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza. Após análise da legislação e dos documentos inerentes a efetivação do Direitos Humanos ratificados pelo Brasil, concluiu-se pelo dever do município de Fortaleza, ajustar a utilização das políticas públicas de educação com o escopo de atender às crianças e aos adolescentes migrantes e refugiados na rede municipal de ensino de Fortaleza/CE.

Palavras-chave: Crianças e adolescentes migrantes e refugiados. Direito fundamental à educação. Política Pública Educacional. Rede municipal de Educação de Fortaleza.

ABSTRACT

The objective of this dissertation is to analyze what is the best model of public educational policy to accommodate migrant and refugee children and adolescents in the city of Fortaleza / Ceará (CE). To this end, the work was divided into three chapters. Initially, the issue of human mobility is introduced, from the processes of diasporas to the theme of child and youth migration (forced or not) in the 21st Century, considering the child as a being in development and a subject of the Right to migration, Right to refuge and the fundamental right to education. Next, the situation of the municipal public network in Fortaleza is presented in a preliminary form. Afterwards, it shows the responsibility of the Brazilian State to grant, through public policies, the right to education of migrant and refugee children and adolescents as a way of implementing the provisions of Law No. 13,445 of May 24, 2017. For Finally, the municipal education of Fortaleza for migrant children and adolescents is analyzed, based on the quantitative analysis of the enrollment of these students, in the period from 2015 to 2020. It ends with a qualitative assessment of the real need for a specific public policy directed to migrant children and adolescents in the municipality of Fortaleza. The methodology has its bibliographic and documentary base, of qualitative nature, with descriptive and exploratory purposes, through the doctrinal, legislative and data analysis provided by the Planning Coordination of the Municipal Education Department of Fortaleza. After analyzing the legislation and documents related to the implementation of Human Rights ratified by Brazil, it was concluded that the municipality of Fortaleza had the duty to adjust the use of public education policies with the scope of serving children and adolescent migrants and refugees in the network. municipal education system of Fortaleza / CE.

Keywords: Migrant and refugee children and adolescents. Fundamental right to education. Educational Public Policy. Municipal education network of Fortaleza.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 A NARRATIVA DA MOBILIDADE HUMANA: DOS PROCESSOS DE DIÁSPORAS À PROBLEMÁTICA DA IMIGRAÇÃO INFANTOJUVENIL NO BRASIL DO SÉCULO XXI.....	24
1.1 A mobilidade humana: Da migração voluntária ao refúgio.....	24
1.2 A criança e o adolescente: Migrante ou refugiado no Brasil.....	30
1.2.1 A criança e o adolescente: Seres humanos em desenvolvimento.....	30
1.2.2 As crianças e os adolescentes como sujeitos de Direito à migração, ao refúgio e à educação.....	34
1.2.3 O amparo legislativo de proteção à criança e ao adolescente migrante e refugiado na esfera nacional e na internacional.....	37
2 O DIREITO FUNDAMENTAL SOCIAL À EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES MIGRANTES E REFUGIADOS.....	47
2.1 A responsabilidade do Estado Brasileiro com a efetivação do Direito Fundamental à educação das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados.....	47
2.2 O Direito à Boa Administração Pública e uma governança de qualidade como meios de efetivar os Direitos dos migrantes e dos refugiados.....	58
2.3 As Políticas Públicas Educacionais de integração no Brasil e a efetivação da dignidade humana para crianças e adolescentes migrantes e refugiados, prevista na Lei nº 13.445 de 2017.....	65
3 A EDUCAÇÃO PÚBLICA NA REDE DE ENSINO MUNICIPAL DE FORTALEZA PARA AS CRIANÇAS E OS ADOLESCENTES MIGRANTES E REFUGIADOS.....	73
3.1 Educação pública na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza.....	74
3.2 Análise dos dados quantitativos referente a matrícula dos estudantes migrantes no Ensino Público Municipal de Fortaleza no período de 2015 a 2020.....	80
3.3 A ausência de uma Política Pública Educacional específica direcionada às crianças e aos adolescentes migrantes no município de Fortaleza.....	87
3.3.1 Da invisibilidade à visibilidade dos estudantes migrantes e refugiados: Experiências paralelas e um desenho norteador da reformulação da Política Educacional na Rede Pública Municipal da cidade de Fortaleza.....	88
CONCLUSÃO	107
REFERÊNCIAS.....	118
ANEXOS	129

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACNUR – Agência da ONU para refugiados

CDC – Convenção sobre os Direitos das Crianças de 1989

CE – Ceará

CIDH – Comissão Interamericana de Direitos Humanos

CNIg – Conselho Nacional de Imigração

CEMIGTRAP-CE - Comitê Estadual Interinstitucional de Atenção ao Migrante, Refugiado e Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas

CODEA - Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem

CONANDA – O Conselho Nacional dos Direitos da Criança e Do Adolescente

CONARE – Comitê Nacional para os Refugiados

CEIPARM-RJ - Comitê Estadual Intersetorial de Políticas de Atenção aos Refugiados e Migrantes

COPLAN – Coordenadoria de Planejamento da SME

CORTEIDH – Corte Interamericana de Direitos Humanos

DPU – Defensoria Pública da União

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ENAP – Escola de Administração Pública

EUA – Estados Unidos da América

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

MEC – Ministério da Educação

OC 21/14– Opinião Consultiva n° 21 de 2014 feita pela Corte Interamericana de Direitos Humanos

ONU – Organização das Nações Unidas

ODS - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

PNE – Plano Nacional de Educação

PNDH – Plano Nacional de Direitos Humanos

PNEDH – Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos

SEDAS – Secretaria Municipal de Educação e Assistência Social

SEDUC – Secretaria da Educação do Estado do Ceará

SESDSDH - Subsecretaria de Promoção, Defesa e Garantia dos Direitos Humanos

SIDH – Sistema Interamericano de Direitos Humanos

SME – Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza

UFRR – Universidade Federal de Roraima

UNHCR – Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Série histórica do IDH do Brasil.....	50
Gráfico 2 – Organograma de Diversidade e Inclusão da Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (CODEA) (SEDUC-CE).....	57
Gráfico 3 – Ciclo de políticas públicas.....	66
Gráfico 4 – Índice de Desenvolvimento Humano de Fortaleza.....	74
Gráfico 5 – Índice de Desenvolvimento Humano da Educação de Fortaleza.....	75
Gráfico 6 – Escolas Municipais de Fortaleza.....	76
Gráfico 7 – Total de estudantes matriculados na rede pública de Fortaleza referente aos anos de 2015 a 2020.....	77
Gráfico 8 – Total de estudantes matriculados na Educação Infantil da rede pública de Fortaleza referente aos anos de 2015 a 2020.....	78
Gráfico 9 – Total de estudantes matriculados no Ensino Fundamental da rede pública de Fortaleza referente aos anos de 2015 a 2020.....	79
Gráfico 10 – Total de estudantes matriculados da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da rede pública de Fortaleza referente aos anos de 2015 a 2020.....	79
Gráfico 11 – Total de estudantes migrantes nos municípios do estado do Ceará referentes aos anos de 2010 a 2018.....	81
Gráfico 12 – Total de estudantes migrantes matriculados na rede pública de Fortaleza referente aos anos de 2015 a 2020.....	82
Gráfico 13 - Total de estudantes migrantes na rede pública de Fortaleza, por continente, no período de 2015 a 2020.....	83
Gráfico 14 - Total de estudantes migrantes da América do Sul na rede pública de Fortaleza no período de 2017 a 2020.....	84
Gráfico 15 – Quantidade de alunos imigrantes matriculados em Fortaleza (2020).....	86
Gráfico 16 – A visibilidade em esfera global das nacionalidades dos estudantes imigrantes da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (2020).....	87
Gráfico 17 – O desenho com os elementos para reformular a Política Pública Municipal de Educação de Fortaleza (2020).....	97
Gráfico 18 – O desenho com os elementos para reformular a Política Pública Municipal de Educação de Fortaleza (2020).....	98
Gráfico 19 – Organograma de reformulação da Política Pública Educacional de Fortaleza..	105

INTRODUÇÃO

Constata-se que, na história da humanidade, as pessoas migraram pelo globo terrestre em detrimento de diversas causas, oriundas de motivações relativas em razão de questões sociais, geográficas, religiosas, econômicas ou pelas próprias vontades humanas. Tais migrações resultaram na descoberta de territórios, na miscigenação e também (infelizmente) na exploração de povos. Identifica-se ainda, desde movimentos migratórios individuais a coletivos, como é o caso das diásporas judaica e negra.

Com a Segunda Guerra Mundial, registra-se na História escrita contemporânea, o mal que a Humanidade foi capaz de realizar por meio de poder, da ganância e da indiferença. Nesse cenário, verificou-se uma quantidade imensa de refugiados resultantes das Guerras Mundiais do Século XX. Muitos destes refugiados eram crianças e adolescentes que escaparam da prisão e da morte, mas que tiveram que sobreviver com a certeza de que seus familiares estavam presos ou mortos.

Paralelo a isso, as crianças e os adolescentes que não conseguiram se refugiar, então, desapareceram ou foram expostas às condições desumanas dos campos de concentração nazistas/fascistas, tais campos fundamentados legalmente por meio de “Leis raciais” que, na medida em que considerava uma “raça” superior, inferiorizava e sacrificava outra “raça”. Com isso, pode-se fazer um comparativo com o sequestro do povo negro feito anos antes pelo Sistema Colonial que, também justificado por questões raciais, escravizou um povo e, conseqüentemente, suas pessoas em desenvolvimento.

Mas, apenas após as conseqüências repugnantes resultantes da junção das Guerras Mundiais, notou-se ser preciso estabelecer determinações as Nações para evitar novas Guerras e amparar os movimentos migratórios no Direito Internacional, nos Direitos Humanos e também nos Direitos Dos Refugiados. Assim, com a criação da Organização das Nações Unidas (ONU) e com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) se tem o intuito de ditar uma política migratória mundial baseada na conservação da vida e, conseqüentemente, na preservação de Direitos. Assegurando, desta forma, que tanto o

emigrante (pessoa que sai do país) quanto o imigrante (pessoa que ingressa no país) estarão com as suas dignidades asseguradas.

Cabe adentrar a temática da mobilidade humana no Século XXI, com os conceitos dos seguintes instrumentos migratórios: migração; refúgio e asilo. A migração consentida significa o movimento migratório voluntário, ou seja, parte do desejo consciente do indivíduo. O refúgio, por sua vez, caracteriza-se pela migração forçada em que a pessoa sai de território por conta de fatores alheios a sua vontade. E o asilo se embasa na proteção política.

Configura-se a necessidade de discorrer sobre o fato de que, sete décadas após a Segunda Guerra Mundial, os conflitos armados, as desigualdades, as perseguições continuam ocorrendo no mundo, bem como se tem também a presença de condições econômicas precárias e de desastres ambientais. E, no meio das consequências disso, constata-se crianças e adolescentes na condição de migrantes e de refugiados. Compreende-se que estes serem humanos em desenvolvimento têm que lidar com situações que ampliam suas vulnerabilidades, por estarem em meio às incertezas, às perseguições, à morte e aos sofrimentos. O que se tem de diferente do período anterior as Guerras Mundiais, são os Regulamentos e as Organizações Internacionais dispostas a ajudar e orientar pessoas e Nações como proceder diante das migrações e do refúgio.

Para tanto, a ONU devidamente assegurada por seus órgãos internos e pelos países que coadunaram com seus regulamentos, trabalha para manter efetivadas as normas protetivas de Direitos estabelecidas internacionalmente, principalmente, após os atentados terroristas, destacando o 11 de setembro de 2011, no qual foram destruídas as Torres Gêmeas em Nova York, nos Estados Unidos da América (EUA). O combate ao terrorismo insuflou movimentos nacionalistas voltados ao patriotismo em diversos países, o que incentivou a criação “muros” e dificultou o ingresso de migrantes nos seus territórios.

É preciso desmistificar o entendimento de que o imigrante é um estranho/ desconhecido, como se pode perceber inclusive pelo sentido figurado presente na etimologia da palavra “estrangeiro”, fomenta a repulsa ao acolhimento deste, a julgar pelo fato de a presença do migrante ser considerada como uma ameaça da segurança, das oportunidades de emprego e das configurações políticas, quando se trata do Direito à nacionalidade e, respectivamente, do sufrágio.

Com isso, cerca de 2020 anos Depois de Cristo, o homem que nasceu refugiado, nota-se que os motivos causadores do refúgio continuam a acontecer e, continuamente, pessoas precisam de uma terra, como Nazaré para sobreviver. E, convive-se a possibilidade de a qualquer momento por diversas razões, o país receptor pode vir a ser o país de origem de refugiados. Assim, entre as formas de sobrevivência, têm a migração e o refúgio. Então, o mundo tem muitos lares e não deve faltar acolhida para ninguém, principalmente para as pessoas em desenvolvimento, pois são nova geração e serão responsáveis pelo futuro. Nesse sentido, o que se pode fazer é bem formar as crianças e os adolescentes com a efetiva plantação de respeito e de alteridade para garantir a colheita em gerações futuras de uma realidade mais harmônica de paz.

Ainda no que diz respeito ao contexto migratório do Século XXI, o relatório Tendências Globais feito pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (UNHCR) divulgado em 2019, referente ao ano de 2018, informou que a quantidade de pessoas que migram forçadamente aproxima-se a marca de 70,8 milhões, valor que corresponde ao aumento 2,3 milhões com relação ao ano de 2017 (UNHCR, 2019, p.2, traduziu-se)¹.

O relatório Tendências Globais também tratou a questão referente às crianças refugiadas, pois a metade dos refugiados de todo o mundo é composta por pessoas que ainda não têm 18 anos completos, ou seja, por crianças e adolescentes. Mais precisamente, tem-se que em 2018, 138,6 mil solicitações foram feitas por crianças que viajavam sozinhas ou separadas de seus pais, conforme o relatório (UNHCR, 2019, p.3, traduziu-se)².

Assim, cabe acrescentar que o número total de imigrantes ainda não comporta uma estimativa concreta por não apresentar de maneira completa a crise Venezuelana que provocou o correspondente ao deslocamento de 4 milhões de pessoas, a partir de 2015, pois, apesar de grande parte destas precisarem da proteção conferida ao status de refugiados, tão somente meio milhão solicitou, de maneira formal, o refúgio (ACNUR, 2019, p.1-3). Com isso, pode-se dizer que a questão dos refugiados que já era uma realidade para o Estado Brasileiro, hoje, comporta um caráter de urgência.

¹ No original: *“The global population of forcibly displaced increased by 2.3 million people in 2018. By the end of the year, almost 70.8 million individuals were forcibly displaced worldwide as a result of persecution, conflict, violence, or human rights violations. As a result, the world’s forcibly displaced population remained yet again at a record high.”*

² No original: *“138,600 Unaccompanied and separated Children.”*

Ao se analisar a situação da mobilidade com o recorte específico voltado à migração (forçada ou não) infantil e juvenil, percebe-se a necessidade do respaldo protetivo em âmbito internacional e nacional para crianças e adolescentes que migram, haja vista a vulnerabilidade atrelada a estes seres em desenvolvimento. Ao considerar o contexto econômico, as crianças e os adolescentes, na maioria das vezes, não têm condições de se locomover sozinhas. Com relação à capacidade civil (brasileira), as crianças são absolutamente incapazes e os adolescentes relativamente incapazes.

Assim, a locomoção infantojuvenil pode ser consentida (com base na vontade destes, de seus pais ou das autoridades) ou necessária (para a manutenção da vida ou da dignidade dos sujeitos envolvidos). Desta forma, a simples definição de migração voluntária ou involuntária, torna-se mais delicada ao se tratar de crianças e de adolescentes, pois estes têm suas vontades, mas, muitas vezes, não as têm ouvidas.

Então, de uma maneira geral, tem-se a seguinte divisão: as crianças e os adolescentes migrantes que saíram de seus países por vontade de terceiros, em grande parte, seus responsáveis e, assim, estão acompanhadas dos pais; as crianças e os adolescentes refugiados que migram para a manutenção da dignidade das suas vidas, podendo tal vulnerabilidade da migração ser agravada pelo fato de estarem sozinhas (desacompanhadas ou separadas). Vale mencionar que, quando se tem como assunto a criança e o adolescente, considerados pessoas em desenvolvimento, torna-se necessário uma atenção específica e direcionada.

O Brasil assumiu o compromisso de amparar as crianças e os adolescentes migrantes e refugiados tanto com a ratificação de Tratados e Convenções Internacionais quanto na sua legislação. No respaldo legislativo internacional, identifica-se a proteção nos seguintes documentos: a Convenção de 28 de julho de 1951; o Protocolo de 31 de janeiro de 1967; a Convenção Internacional dos Direitos da Criança de 20 de novembro de 1989; a Declaração de Cartagena de 22 de novembro de 1984.

Na legislação brasileira, encontra-se o amparo na Constituição Federal Brasileira de 5 de outubro de 1988; na Lei nº 9474 de 22 de julho de 1997 (Lei do refúgio); Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); Lei nº 13.445 de 24 de maio de 2017 (Lei de migração) e na Resolução Conjunta nº 1 de 7 de julho de 2017.

Cabe salientar a existência da doutrina da proteção integral, a qual estipula que a criança e o adolescente devem ter uma atenção completa para o seu desenvolvimento físico e

mental, pois são sujeitos de direitos. E, além disso, tem-se o princípio *non-refoulement* que garante a não devolução de refugiados e o direito à reunião familiar embasado no entendimento de reunir às famílias imigrantes.

Apesar de todo o respaldo legislativo e doutrinário que dita a existência do compromisso brasileiro com os direitos das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados, persiste a necessidade de efetivação de tais direitos, haja vista que apenas a previsão legal não é suficiente para a concretização do estabelecido em lei.

Nesse sentido, nota-se que para a garantia de um acolhimento propício que assegure a manutenção da dignidade humana para a criança e o adolescente imigrante e refugiado, necessita-se de uma boa administração pública, com a utilização de políticas públicas que viabilizem os estipulados pelas Leis, Convenções e Tratados Internacionais, principalmente, diante da circunstância socioeconômica e política que propicia o fato de que existem muitos dos nacionais vivendo na condição de refugiados de seus direitos fundamentais no Brasil. Porém, o país não tem que aguardar ser rico de recursos financeiros para cumprir seus regulamentos e, conseqüentemente, investir em direitos sociais.

Faz-se fundamental que o acolhimento de crianças e de adolescentes migrantes no Brasil seja fornecido condições que viabilizem o desenvolvimento destas, como, por exemplo, a concessão do direito fundamental social à educação previsto constitucionalmente e regulamentado pela Lei nº 9.394 de 1996. Propicia-se, com essa efetivação, que as crianças e os adolescentes migrantes tenham o seu saudável desenvolvimento.

Considera-se, inclusive, que a possibilidade destas crianças e destes adolescentes, ao completar a maioridade e serem naturalizados brasileiros, estejam bem desenvolvidos para exercerem bem seus deveres de cidadãos. Assim, tem-se a problematização da pesquisa, pois, apesar de o Brasil acolher crianças e adolescentes migrantes e garantir a estas o Direito à educação e também o Direito à nacionalidade, não se tem uma política pública educacional nacional geral ou específica direcionada a estes migrantes.

Desta forma, justifica-se o estudo da temática referente à questão de uma política pública educacional direcionada às crianças e aos adolescentes migrantes e refugiados na Rede Municipal de Ensino do município de Fortaleza/Ceará (CE), com base no entendimento de que a criança e o adolescente, migrante e refugiado, são pessoas em desenvolvimento que tem especificidades que devem ser atendidas educacionalmente. Cumpre lembrar a existência

do compromisso brasileiro de acolher dignamente às crianças e os adolescentes, migrantes e refugiados, em seu território, temática importante para toda sociedade, pois comporta reflexos nas esferas sociais, políticas, econômicas, jurídicas e culturais.

Para tanto, considera-se relevante a presente dissertação, pois com base no último relatório Tendências Globais do relativo ao ano de 2019, dentre as 79,5 milhões de pessoas deslocadas no mundo, cerca de 30 a 34 milhões são crianças. O relatório alerta que o acesso à educação é um dos desafios, pois, só no ano de 2018, identificou-se que 3,7 milhões de crianças refugiadas não estavam tendo esse acesso. Notou-se também que apesar da quantidade de matrículas de crianças refugiadas no infantil e no fundamental estarem em crescimento, apenas 3% dos refugiados alcançaram o ensino superior (UNHCR, 2020, p. 9, traduziu-se)³.

Vale, nesse sentido, citar que Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em 1990, emitiu a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e, na recomendação nº 4 do artigo 3º desta, enfatiza-se a necessidade da universalização do Direito à educação com equidade para os grupos vulneráveis, no meio destes, cita-se a educação para os refugiados (UNICEF, 1990, p.6).

Além disso, a ONU estipula 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) para serem alcançados até 2030 e, dentre estes objetivos, estão: 1. Erradicação da pobreza; 4. Educação de qualidade e 10. Redução das desigualdades (ONU, 2015, p.3-4). Assim, ao ser ponderada a questão do ensino concedido às crianças e aos adolescentes migrantes e refugiados, tem-se tratado estas três recomendações da ONU, bem como toda a legislação nacional e internacional válida no Brasil que engloba a temática.

Deste modo, como o trabalho dissertativo tem como recorte espacial a cidade de Fortaleza, destaca-se que a atual prefeitura de Fortaleza se propôs a ligar suas políticas públicas com os ODS e as metas da ONU. Com isso, tem-se os ODS como pilares para as ações municipais e, para tanto, o Plano Plurianual 2017/2020 observou a Agenda 2030 para sua construção (NOGUEIRA, 2020, p.17-19).

³No original: “*Refugee children face particular challenges, such as access to education. An estimated 3.7 million refugee children were out of school in 2018. Enrolment rates of refugee children at primary and secondary level have improved in recent years, but only three per cent were able to access higher education in 2018.*”

Nesse sentido, a Prefeitura de Fortaleza estruturou alguns projetos no âmbito da educação vinculado ao ODS nº4, destes, pode-se citar: O Projeto “Cresça com seu filho/criança feliz” que propicia acompanhamento domiciliar das crianças até os 3 anos onde se tem índices baixos de desenvolvimento humano na capital, e o projeto “Busca ativa cada aluno importa” que visa evitar que ocorra o abandono escolar (NOGUEIRA, 2020, p.21-22). Porém, não se tem projeto inovador voltado diretamente para tratar da questão das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados em Fortaleza.

Ademais, entende-se que a presença das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza evidencia que a mobilidade humana e a situação da migração e do refúgio não é apenas algo que acontece em algum lugar do mundo, haja vista ser uma história que chega a cidade de Fortaleza de forma personalizada. Sendo assim, os fenômenos da migração e do refúgio não são distantes e irreconhecíveis. Em razão disso, chega-se à indagação: Como se pode melhor acolher essas crianças e esses adolescentes migrantes e refugiados na Rede de Ensino Municipal de Fortaleza?

Compreende-se, em um primeiro momento, ser fundamental não silenciar e, assim, não deixar passar despercebida essa situação e suas particularidades. Nota-se, diante disso, a necessidade de tornar a questão visível e, nisto consiste, o caminhar da invisibilidade para a visibilidade destes no âmbito da Educação Pública Municipal de Fortaleza. Então, parte-se da compreensão de que o estudante migrante e refugiado do município de Fortaleza é uma criança, ou um adolescente, que está na fase de desenvolvimento, na qual tem seus processos de descobertas e a construção das suas respectivas personalidades.

Precisa-se da perspectiva do olhar municipal para a temática, no sentido de concretizar o Direito Fundamental à educação dos estudantes migrantes e refugiados. Sendo assim, necessária uma educação que motive e dê condições de uma esperança concreta de um futuro melhor para essas pessoas. Nesse sentido, a educação é um instrumento de dar liberdades, na medida em que configura um leque de oportunidades, principalmente, quando o sistema educativo é intercultural e multicultural, dotado de ligação direta com a Ciência e com as Artes. Afirma-se que para o “escuro” que fez migrar e refugiar, tem-se à “luz” da educação que iluminará estes estudantes.

Parte-se do pressuposto que, dentre as singularidades desses estudantes migrantes e refugiados, tem-se a situação de ter que conviver com memórias difíceis e com um presente

em configurações diferentes dos seus países de origem. É preciso um processo educativo capaz de ressignificar os fatos ruins e conservar boas lembranças para um desenvolvimento educacional e pessoal pleno destes estudantes na condição de migrantes e refugiados.

Desta forma, a preservação cultural e o sentimento de pertencimento se fazem fundamentais para uma continuação de vida sadia com menos rupturas e mais acréscimos. Nesse sentido, cabe inclusive a validação das culturas, dos sentimentos, dos pensamentos destes estudantes migrantes e refugiados. Não se trata de dar voz, por estes já têm voz, configura-se como necessário, então, um espaço para serem quem são e, assim, desenvolverem-se plenamente. A coexistência de culturas e saberes é a chave de como se deve responder essa questão migratória.

No que diz respeito ao ensino público da cidade de Fortaleza, percebe-se também que muitas das questões referentes às vulnerabilidades migratórias perpassam por vulnerabilidade sociais e econômicas. Tem-se, então, a simultaneidade de vulnerabilidades em Fortaleza, pois se encontram as fragilidades oriundas da pobreza e da desigualdade social dos brasileiros com a situação dos migrantes e refugiados. Dentre os meios que servem para que as distâncias socioeconômicas e as vulnerabilidades sejam menores, a educação é uma esperança concreta.

Nas crianças e nos adolescentes são aguardadas as esperanças de um futuro para uma humanidade justa. E ao acolher essas vidas no território fortalezense também acolhesse novos talentos e novas perspectivas de mundo e de entendimento. Enfatiza-se que as diferenças não podem ser respondidas com indiferenças. Troca-se os egos e egoísmos por fraternidade e alteridade.

Nesse sentido, por meio da presente dissertação, objetiva-se analisar qual a melhor política pública educacional para acolher as crianças e os adolescentes migrantes e refugiados no município de Fortaleza/Ceará (CE). Vale ressaltar que esta dissertação não tem como objeto de estudo os movimentos migratórios internos, isto é, os que acontecem dentro do território brasileiro, porque se tem como foco a questão do fenômeno da imigração no termos da migração e do refúgio no território brasileiro. Então, no caso, os deslocamentos mencionados são referentes a emigração de pessoas com menos de 18 anos que saem de seus territórios nacionais de origem para imigrarem no Brasil.

Os objetivos específicos, inicialmente, são: Conceituar, nas esferas psicopedagógicas e jurídicas, a criança e o adolescente migrante e refugiado no Brasil do Século XXI, com base

nos processos de mobilidade humana; Ressaltar a responsabilidade do Estado Brasileiro em fornecer o Direito Fundamental à educação destas; Delimitar as políticas públicas educacionais e investigar se a implementação de tais políticas direcionadas às crianças e adolescentes em situação da migração e do refúgio são uma forma de efetivação do preceito constitucional posto pela Constituição de 1988 e da Lei de Migração de nº 13.445 de 2017.

E, por fim, têm-se como objetivos específicos na esfera local: Analisar, de forma quantitativa, o número de crianças e adolescentes migrantes existentes na rede pública de ensino municipal de Fortaleza referente aos anos de 2015 a 2020⁴ e conferir se, tal rede pública, tem alguma política pública geral ou específica voltada para estes; Averiguar, qualitativamente, se existe a necessidade de reformular a política pública já existente ou de criação de uma política pública na esfera municipal que seja suficiente para garantir a proteção e a dignidade humana destas crianças e destes adolescentes. Para tanto, a Dissertação se divide da seguinte forma:

No primeiro capítulo, expõe-se, de maneira preliminar, os movimentos migratórios humanos, para tanto, destrincha-se suas causas e motivações. Após, trata-se a temática da migração de crianças e de adolescentes no Século XXI, partindo-se da premissa de que a criança é um ser vulnerável em razão do seu processo de desenvolvimento físico, mental, emocional, cognitivo e social.

Neste desenrolar, foi tratado também toda a legislação que circunda o tema, desde a Constituição até aos regulamentos internacionais devidamente ratificados pelo Brasil e a legislação interna brasileira que trata da Lei nº 13.445 de 2017 (Lei de migração), da Lei nº 9.474 de 1997 (Lei do refúgio) e Lei nº 8.069 de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente) e Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Também se mostram as recomendações da ONU e da Corte Interamericana de Direitos Humanos.

No segundo capítulo, diante da responsabilidade legislativa e jurídica do Brasil, enfatiza-se a necessidade da concretização do Direito Fundamental à boa Administração Pública e de uma governança de qualidade para a efetivação dos Direitos dos migrantes e refugiados. Ressalta-se também indispensabilidade de políticas públicas para se efetivar o

⁴ No caso do recorte temporal, a escolha dos últimos cinco anos se deu pelo fato de existirem dados consolidados e disponíveis da Secretaria de Educação Municipal de Fortaleza. Cabe ressaltar a consideração de que este recorte se apresenta como uma amostra suficiente para analisar a questão da presença de estudantes migrantes e refugiados no contexto migratório atual, pois mostra os reflexos e as variações desse fenômeno migratório no Sistema Educacional Municipal de Fortaleza.

Direito à educação das crianças e de adolescentes migrantes e refugiados, conforme o previsto pela Constituição Federal de 1988 e também, especificadamente, pela Lei nº 13.445 de 2017.

No terceiro capítulo, inicialmente, faz-se a análise quantitativa da matrícula de estudantes migrantes na Rede Pública de ensino município de Fortaleza/CE no período de 2015 a 2020. Após, investiga-se qualitativamente a necessidade de uma política pública específica na rede pública de ensino municipal ou da reformulação da política pública geral já existente voltada para crianças e adolescentes, considerando a educação como um Direito social fundamental, os regulamentos legislativos e a integração educacional.

No que diz respeito aos aspectos metodológicos, a pesquisa é bibliográfica e documental, fundamentada em trabalhos academicamente reconhecidos e em dados oficiais fornecidos pela Coordenadoria de Planejamento da Secretaria Municipal de Fortaleza (COPLAN/SME) para serem utilizados exclusivamente nesta dissertação, conforme termo em anexo. A utilização dos resultados é pura e a abordagem é qualitativa. Já, no que se refere aos fins, é exploratória e descritiva.

A presente dissertação se enquadra a área de concentração de Direito Constitucional Público, na linha de pesquisa do Estado Democrático de Direito no Brasil, do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade de Fortaleza (PPGD/UNIFOR). O trabalho abrange o Direito Internacional, os Direitos Humanos, os Direitos dos refugiados e os Direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil. Conta-se, para tanto, com uma interdisciplinaridade com o campo das Políticas Públicas.

1 A NARRATIVA DA MOBILIDADE HUMANA: DOS PROCESSOS DE DIÁSPORAS À PROBLEMÁTICA DA IMIGRAÇÃO INFANTOJUVENIL NO BRASIL DO SÉCULO XXI

No presente capítulo, analisa-se os regulamentos de Direito Internacional, Direitos Humanos e Direitos dos refugiados, que surgiram posteriormente aos fluxos migratórios forçados ocasionados pelas Guerras Mundiais do século XX, nesse sentido, também se apresenta a situação gerada pelas crises migratórias do início do século XXI, que repercutiram na vida das crianças e dos adolescentes, razão de se fazer necessário o estudo específico dos direitos destes migrantes e refugiados no Brasil, considerando que estas são pessoas em desenvolvimento. De maneira introdutória, expõe-se, a complexidade dos processos migratórios voluntários e involuntários, quanto a estes, em especial, trata-se, a questão dos refugiados.

Inicialmente, mostra-se desde a visão psicopedagógica do desenvolvimento das pessoas em formação (crianças e adolescentes) até o posicionamento do Ministério da Saúde sobre a criança como um ser que está se desenvolvendo (fisicamente, psicologicamente, emocionalmente, socialmente e até cognitivamente). O aparato legislativo que o Brasil adotou por meio do seu Ordenamento Jurídico interno e também pelos Tratados e Convenções que foram abraçados burocraticamente pelo país que se faz objetivo de análise.

1.1 A mobilidade humana: Da migração voluntária ao refúgio

No que diz respeito a questão migratória, faz-se necessário abordar que, em toda a história da humanidade, identifica-se a migração dos povos por diversos motivos, sendo estes configurados de forma voluntária ou não. Na perspectiva de Jacques Lévy (2001, p. 1), a mobilidade é “a relação social ligada a mudança de lugar, isto é, como o conjunto de modalidades pelas quais os membros de uma sociedade tratam a possibilidade de eles próprios ou outros ocuparem sucessivamente vários lugares [...]”, nesse sentido, a questão referente ao deslocamento não é isolada de outros fatores sociais que, em maior ou menor grau, contribuem para a saída das pessoas dos seus territórios de origem até para a escolha do seu

destino atual. Isto é, nota-se a necessidade de contextualizar os processos de mobilidades com os fatores sociais ensejadores destes.

Compreende-se que a ciência natural estuda os fenômenos e que as ciências sociais contextualizam os fenômenos dentro das suas dimensões e circunstâncias. Nesse sentido, Cecília Minayo (2016, p.14) considera que a ciência social comporta potencial de aproximar as situações das realidades humanas, diante do fato desta abordar “[...] o conjunto de expressões humanas constantes nas estruturas, nos processos, nos sujeitos, nos significados e nas representações.” Sendo assim, a conjunção das expressões humanas com os fatores que circundam a totalidade do social e, por conseguinte, é, essencialmente, qualitativa.

Com relação a Ciência Jurídica, cabe ressaltar o entendimento de Miguel Reale (1994, p. 117), que compreende o Direito como ciência na medida em que este é composto por três fatores, sendo estes: fato, valor e norma. Desta forma, os problemas jurídicos são próximos da esfera social e, desta forma, nota-se, inclusive, o sentido de o direito ser uma ciência construtiva, à medida que às ciências jurídicas se aproximam das sociais.

Para tanto, o cientista jurídico deve estar atento as mudanças sociais com o viés de cooperar para o Estado, bem como para a sociedade. Então, cabe aos juristas, devidamente amparados na reflexão epistemológica, permanecerem vigilantes às necessidades que circundam às realidades sociais para inibir as chances de a Constituição Federal ser considerada como uma folha de papel morta, de acordo com a advertência atemporal da teoria de Ferdinand Lassalle (2000, p.36). Com isso, vale aduzir que a ciência jurídica deve ser também responsável por prescrever e, assim, criar solução para os problemas sociais e não somente observar e descrever os fenômenos.

Como expõe Émile Durkheim (2006, p.68) a Ciência pode trazer luz ao mundo, porém ela anoitece os corações. Neste sentido, o pesquisador jurídico deve estar disposto a enfrentar as adversidades relativas ao ofício da Ciência Jurídica. Ainda com a intenção de tratar sobre as particularidades da pesquisa, cabe relatar a concepção de Ortega y Gasset (1914) quando este relata “Eu sou eu e a minha circunstância e se não a salvo, não salvo a mim mesmo”, conclui-se, então, que conhecer é estabelecer relações e, por um fator de honestidade, cabe apresentar a proximidade do pesquisador com o seu tema de pesquisa. No caso deste trabalho dissertativo, salienta-se a opção da autora pela ciência jurídica e pela religião católica o que a

leva a integrar, de livre e espontânea vontade, em algumas ações voluntárias, a pastoral do migrante do Estado do Ceará.

No sentido de introduzir o tema referente a questão da mobilidade, cabe elencar que, diante da história humana, ocorreram as diásporas, ou seja, dispersões migratórias de povos, como se pode citar a diáspora judaica, na qual, os judeus buscaram os caminhos para Terra Santa e a diáspora africana, em que nesta, o povo negro africano foi “sequestrado” para ser escravizado em outros continentes. Mas também se identifica, diante do contexto de mobilidade, que não necessariamente as migrações com base na decisão de um povo em migrar, pois se tem migrações isoladas fundadas por diversas causas, inclusive, motivação por critérios pessoais

Os movimentos diásporas ou os migratórios são motivados de forma voluntária ou forçada (causados em detrimento desde crenças religiosas até fugas de guerras) e têm reflexos referentes às questões sociais quanto aos aspectos que circundam a melhoria de qualidade de vida, levando em consideração fatores temporais, de segurança e paz, bem como ambientais e, inclusive, financeiros.

Inclusive, com relação ao fluxo motivado por questões financeiras, vale ressaltar o entendimento de Ernest Ravenstein (1980), pois este considera que as desigualdades econômicas configuram como sendo uma das grandes causas das migrações voluntárias no âmbito internacional, ou seja, a busca pela melhoria econômica seria um fator importante no conjunto do estudo das migrações.

Cabe ressaltar que nem todas as migrações são configuradas como voluntárias, isto é, na qual, os indivíduos por motivações diferentes e oriundas de suas vontades pretendem migrar. Assim, tem-se também as migrações forçadas em que, em razão de causas alheias as vontades das pessoas, estas são obrigadas a deixar seus países de origem para, desta forma, terem as suas dignidades preservadas, como é o caso dos refugiados.

Milton Santos (2004, p.37-38) considera que, após os últimos anos do século passado, o mundo se tornou globalizado, isso é, unificado e, assim, atribui o adjetivo perverso ao fenômeno da globalização por considerar que a unificação mundial para a maioria é um processo cruel, composto pelos efeitos oriundos da junção das tiranias relativas ao dinheiro e a informação. Tem-se, diante da produção e do consumo, inflamada a competitividade entre as pessoas. Compreende-se também configurado o regresso das noções de solidariedade e

bem público, sendo assim problemático o distanciamento estatal das suas funções sociopolíticas.

Nessa perspectiva, Zygmunt Bauman (2017, p.9-28) acredita que não se pode conter os efeitos da globalização, mas que se pode descobrir novas maneiras de convivência fundadas nos pilares da solidariedade e cooperação entre as pessoas. Bauman (2017, p.10) ao tratar os temas que circundam a crise migratória nos últimos anos do século XXI, relata que a crise se tem, na sua concepção, é uma crise humanitária, na qual, os líderes políticos mundiais incentivam o “pânico migratório” e isso fomenta a rejeição a figura do imigrante e colabora na estratégia de criação de muros no lugar de pontes e seria mais fácil enfrentar a realidade do fluxo migratório mundial pelo guia da frase “Um planeta, uma humanidade”, evitando, com isso, a indiferença ao outro e suas concepções.

Deisy Ventura (2013, s.p.) acrescenta que a mobilidade humana é um desafio para a multipolaridade no século XXI em que se tem um paralelo entre o enorme fluxo não somente de bens, mas também de pessoas com restrições de alguns Estados a circulação/manutenção de imigrantes em seus territórios. Para melhor compreensão dos movimentos de mobilidade, cabe conceituar as seguintes nomenclaturas: migrante, refugiado e asilado. O migrante busca a mobilidade para melhoria de vida, por motivos de um emprego, um relacionamento amoroso, uma oportunidade de estudo, enfim, pelos mais variados motivos oriundos de seus desejos pessoais ou de alguma causa referente às suas próprias vidas. Entretanto, o refugiado se move para preservar sua vida, diante da perseguição, da eminência desta ou até mesmo de uma causa que torne insustentável a vida nos seus países de origem. Por fim, o asilado⁵ é a pessoa que, para sua preservação, por motivos políticos, precisa se abrigar em um território que não seja o seu .

Quanto à política pública migratória de um Estado, pode-se dizer que é formada por meio de regras e políticas públicas destinadas aos imigrantes (pessoas que adentram o país) e aos emigrantes (pessoas que se deslocam do país que estão). Também se tem diretrizes tanto internacionais como nacionais para tratar em especial da questão do refúgio, porém, apesar do reduto legislativo, tem-se muitos desafios no sentido de operacionalizar o direito ao refúgio dentro das suas particularidades (VENTURA, 2013, s.p.).

⁵ A presente dissertação não tratará da questão do asilado, haja vista o recorte temático.

Ao tratar-se de migração forçada, por conta de perseguição ou eminência desta, devido a motivos relacionados a “raça, religião, opiniões políticas, nacionalidade ou de seu grupo social” se tem configurado o refúgio e, durante o decorrer da história humana, verifica-se uma proteção concedida as pessoas nesta condição, o que se pode chamar de “um costume internacional”, conforme Liliana Jubilut (2007, p.35).

Entretanto, apenas após os reflexos dos danos causados pela Segunda Guerra Mundial, viu-se a necessidade da positivação do refúgio em favor do Direito Internacional dos Direitos Humanos. Desta forma, assegurar a sobrevivência e também a dignidade humana, torna-se uma responsabilidade da Organização das Nações Unidas (ONU) e da comunidade internacional (JUBILUT, 2007, p.51). Inclusive, cabe relatar que, posteriormente a Primeira Guerra Mundial, e que se pode identificar os direitos sociais nas constituições (POMPEU, 2010, p. 354-355).

Na concepção de Hannah Arendt (2013, p.7), o refugiado é resultado da crise de um país e, por conta desta, todos os seus direitos humanos são violados tendo que, assim, sair do seu Estado de origem no intuito de reconstruir sua vida. Desta forma, nota-se que o refugiado é a pessoa que sai do seu país com o intuito de proteger e (re)construir suas histórias.

Ao conjugar as perspectivas *hobbesianas* (HOBBS, 2000, p. 110) e *agostinianas* (AGOSTINHO, 2005, p.7), o estado configurado como o natural em sociedade é o “estado de guerra”, desta forma, para que se tenha a paz social, faz-se necessário a vigilância e o cuidado com o viés de instituição e manutenção de um ambiente seguro e harmônico.

Com isso, pode-se dizer que, depois das Guerras Mundiais e de seus resultados danosos a espécie humana, tentou-se como forma de organizar regulamentos internacionais, a previsão positivada de direitos humanos que visassem não só evitar uma próxima guerra em esfera mundial, mas garantir proteção aos indivíduos que estivessem a passar por situações não dignas. Nesse sentido, em um primeiro momento, nasceu a Liga das Nações e, posteriormente, foi criada a ONU e demais órgãos protetivos, como a Agência da ONU para Refugiados (ACNUR) que trata especificadamente as questões referentes ao instituto do refúgio. Além também da criação de documentos internacionais em prol dos direitos humanos e, conseqüentemente, dos direitos dos refugiados.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUHD, 1948), sendo o primeiro tratado internacional de Direito Público Internacional, teve o intuito de preservar os direitos

das pessoas, assim, com a finalidade de preservação dos direitos humanos, o artigo 6º da declaração, estipula que “Todos os indivíduos têm direito ao reconhecimento, em todos os lugares, da sua personalidade jurídica.”. Ou seja, garante que o ser humano deve ser reconhecido juridicamente com relação a sua personalidade em todo lugar.

Nota-se também que, mesmo depois dos avanços legislativos e jurídicos em esfera mundial no que se refere aos direitos humanos dentro do prisma do Direito Internacional no Século XX em busca da paz e da segurança, conforme a compreensão de Juan Murillo (2009, p. 121) o atentado terrorista ocorrido em 11 de setembro em Nova York/Estados Unidos da América (EUA), despertou e desenvolveu comportamentos nacionalistas restritivos quanto ao acolhimento de imigrantes, mesmo aqueles oriundos de migrações forçadas.

Juan Murillo (2009, p. 122) aduz ainda que o interesse de segurança dos Estados é legítimo e tal posicionamento é dotado de compatibilidade com o sistema de proteção aos refugiados e com os direitos humanos, pois as pessoas que estão configuradas como refugiadas saíram de seus países de origem justamente pela ocorrência de violação de seus direitos humanos ou eminência desta.

Compreende-se não prevalecer a justificativa de proteção/segurança dos Estados como motivo válido para o não acolhimento de refugiados e dos direitos humanos, sendo preciso que os países cumpram com suas obrigações internacionais de fornecer refúgio aos que estão resguardados pelo amparo positivado internacionalmente por se configurarem como refugiados.

No Brasil, com relação ao aumento do fluxo de imigrantes e refugiados, tem-se que Danielle Annoni (2018, p.14), em 2017, já considerava a situação da Venezuela como a configuração de um agravante para a Crise Internacional Humanitária e, em razão disso, o acolhimento de pessoas abraçadas pelo refúgio no Brasil atingia seu ápice. Sendo assim, um motivo para que o governo brasileiro tenha uma maior atenção para com a temática referente ao refúgio.

As concepções de Mateus Rodrigues e Gabriel Palma (2020, p.2) confirmam a crise venezuelana resultou no aumento do número de refugiados, pois afirmam que, em dezembro de 2019, o Brasil tinha o equivalente a 11.231 (onze mil duzentos e trinta pessoas) refugiados de diferentes nacionalidades. No mesmo mês, o país, por intermédio do Comitê Nacional para

Refugiados (CONARE), 21 (vinte e um) mil cidadãos venezuelanos o *status* de refugiado. Em janeiro de 2020, o CONARE concedeu a 17 (dezessete) mil venezuelanos o visto.

Deste modo, nota-se a necessidade de uma reafirmação/releitura dos conceitos de paz, democracia e direitos humanos para que as normas positivadas internacionalmente não venham a fracassar como ocorreu no século passado e nos atentados terroristas deste século.

1.2 A criança e o adolescente: migrante ou refugiado no Brasil

Diante da situação de vulnerabilidade estendida que enfrentam as crianças e os adolescentes migrantes e refugiadas, faz necessário um olhar estatal mais atento para essa temática. O Estado Democrático de Direito brasileiro é responsável em conferir condições dignas para o desenvolvimento da criança migrante que esteja no Brasil, independente dos motivos que as trouxeram, mas, principalmente, no caso dos refugiados que são crianças e adolescentes. Nessa ambiência, as políticas públicas se apresentam como forma de efetivar os direitos fundamentais sociais das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados no país.

1.2.1 A criança e o adolescente: seres humanos em desenvolvimento

No sentido de tratar sobre a questão jurídica da criança migrante e refugiada e o direito fundamental social a educação destas, cabe, antes de ingressar no âmbito jurídico da pesquisa, expor os motivos pelos quais as crianças são seres em desenvolvimento. Assim, nota-se a necessidade de amparar os estudos nas Ciências que tratam sobre a psicologia infantil, bem como ao estudo da pedagogia voltado para o ensino das crianças.

São diversos entendimentos sobre o desenvolvimento e a formação da criança, tais compreensões perpassam por muitas abordagens, dentre estas, pode-se citar a de Jean Piaget e a de Lev Vygotsky. Na percepção de Jean Piaget (1989, p.11), o desenvolvimento mental ou psíquico, assim como o desenvolvimento físico, passa por um percurso evolutivo até alcançar estabilidade, assim define que: “O desenvolvimento, portanto, é uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior [...]”.

Entretanto, Lev Vygotsky (2002, p.118) considera que o processo de desenvolvimento está atrelado ao processo de aprendizado e as relações oriundas deste. Com isso, o autor

entende o processo de aprendizagem como necessário para o quesito formativo da criança. Desta forma, relaciona o processo de aprendizagem e desenvolvimento da seguinte maneira:

[...] aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (VYGOTSKY, 2002, p.118).

Com isso, pode-se dizer que, no entendimento de Vygotsky, apesar de aprendizado e desenvolvimento significarem coisas diferentes, nota-se o processo de aprendizado como uma forma de desenvolver o indivíduo. Marta Oliveira (1995, p.56) considera que a Teoria de Vygotsky se baseia na ideia que “[...] é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento que, não fosse contato do indivíduo com certo ambiente cultural, não ocorreriam.”, entendendo também que a definição de aprendizado, quando relacionada ao intuito de Vygotsky, perpetuamente aprova a ocorrência de interação social.

Nesse sentido, cabe expressar a compreensão de Vygotsky (1995, p. 152) "a cultura não cria nada, tão só modifica as atitudes naturais em concordância com os objetivos dos homens". Ou seja, é a interação social que faz com que a aprendizagem interfira no desenvolvimento.

Marta Oliveira (1995, p. 53), expressa ainda, que a maior diferença entre Vygotsky e Piaget está configurada no que diz respeito a fala egocêntrica, que “[...] de outro Piaget uma trajetória ‘de dentro para fora’ enquanto Vygotsky considera o percurso que o percurso é ‘de fora para dentro’ do indivíduo.”

E ainda defini ao comparar os entendimentos de Piaget e Vygotsky que, apesar de uma ter uma diferença bem delimitada entre os dois autores, com relação ao ponto de partida de suas referidas pesquisas, haja vista que Piaget teve como intuito “desvendar as estruturas e mecanismos universais do funcionamento psicológico do homem” e Vygotsky buscou compreender “o ser humano como essencialmente histórico e, portanto sujeito às especificidades o seu contexto cultural a diversos aspectos”, tais autores têm em comum o ponto que defendem que se faz importante a interação entre o indivíduo e o ambiente para a construção psicológica do ser humano. Desta forma, a autora desenvolve seu entendimento ao expressar que, em ambas as abordagens, o ser humano é atuante nos seus processos de desenvolvimento (OLIVEIRA, 1995, p.103-104).

Neste sentido, compreende-se que a formação humana engloba a junção de um conjunto de fatores externos com a recepção interna destes acontecimentos pelos indivíduos, ou seja, para se considerar o crescimento humano se tem que pensar não apenas nos aspectos sociais de circundam as pessoas, nem muito menos, tão somente na formação interior destas. Desta forma, as circunstâncias internas repercutem nas externas e vice-versa, e repercutem desde o desenvolvimento da personalidade até o psíquico, cognitivo, comportamental e social.

Cláudio Araújo (2014, p. 75), ao correlacionar a psicologia, a educação e o discurso da psicologia de Vygotsky na educação, compreendeu que a “a educação tem um papel fundamental na organização social e a ela deve-se em grande parte toda a mediação de conhecimento e formação do indivíduo”, por isso considera que a educação deve ser apoiada em outras áreas do conhecimento como a filosofia, a antropologia, a sociologia e a psicologia para ser uma efetiva mediadora entre a construção do ser humano como ser social.

Além do já explanado, cabe elencar que a pessoa, por meio da educação, deve ser consciente dos fatos que circundam sua existência, pois ao ser tirada dela a possibilidade de conhecimento dos aspectos de sua vida, se tem a alienação desta, incapacitando-a de construir seu entendimento, causando assim, o prejuízo da conformação na realidade presente, diante do fato de que o ser humano deve buscar a integração e não a acomodação, conforme a concepção de Paulo Freire (2001, p.32). Para tanto, o conhecimento nas escolas não pode ser apenas doado, mas também construído pelos estudantes e professores.

Nesse sentido, tem-se a urgência da evolução da consciência crítica das pessoas no que diz respeito às suas realidades, pois dentro do espaço social, o indivíduo deve responder de maneira ativa e criativa aos espaços e também aos desafios presentes no mundo (FREIRE, 2001, p.33).

Desta forma, no caso de crianças que passam pelo processo de migração/refúgio, a educação institucional escolar deve ser fornecida com responsabilidade e comprometimento para funcionar como um agente transformador para a vida destas pessoas, à medida que, conceder uma consciência crítica atrelada a sua realidade social, resulta na possibilidade da participação destas neste processo de educar e em uma melhor formação das pessoas educadas no Brasil.

Compreende-se que, com a visível amplitude do conceito de desenvolvimento, torna-se fundamental explicar o que Ministério da Saúde do Brasil entende o desenvolvimento

como sendo um processo transformativo e complexo que ocorre continuamente, dotado de dinamismo e progressividade. O desenvolvimento não se restringe apenas ao crescimento, pois engloba também outros aspectos, como por exemplo, a aprendizagem e aos fatores relacionados ao psíquico e ao social. Apesar do fato de que se entende como uma maneira de melhor assimilar o desenvolvimento quando se distingue os seus tipos, sendo estes, o físico, o cognitivo e o psicossocial, desta forma vale elencar que tais espécies de desenvolvimento estão interligadas e se influenciam de forma mútua durante a vida de uma pessoa (BRASIL, 2014, p.121).

Ao abordar a estrutura fisiológica humana, pode-se identificar que as características inatas não se configuram como suficiente para a construção do ser humano, sendo assim, entende-se que a interação humana com o meio social se faz necessária. No que diz respeito ao desenvolvimento da criança, nota-se que existem pessoas que podem mediar o desenvolver destas, no sentido que atribuem significados às realidades vividas pelas crianças, sendo tais facilitadores, por exemplo, os familiares da criança, os professores e profissionais de educação, assim como, da saúde. Pode-se dizer que tais interações contribuem para o desenvolvimento psicossocial (BRASIL, 2014, p.121). Sobre o desenvolvimento infantil, desde os primeiros anos de vida até os anos escolares, o Ministério da Saúde do Brasil aduz:

Durante os dois primeiros anos, um aspecto importantíssimo do seu desenvolvimento é o desenvolvimento afetivo, caracterizado no apego, que é o vínculo afetivo básico. A criança estabelece o vínculo com as pessoas que interagem com ela de forma privilegiada, com características de condutas, representações mentais e sentimentos. Nos anos pré-escolares, diferentes dimensões e estilos paternos têm efeitos sobre diferentes aspectos do desenvolvimento social e das personalidades das crianças: autoestima, desenvolvimento moral, conduta pró-social, autocontrole etc. Além da família, não podemos nos esquecer da escola, que se transforma rapidamente em um importante contexto de socialização, que se encarrega, principalmente, da transmissão do saber organizado, que é o produto do desenvolvimento cultural (BRASIL, 2014, p.121).

Com isso, entende-se que a reunião familiar juntamente com o contexto do ambiente escolar é de extrema relevância para a formação do indivíduo, porque, por intermédio do meio social, a criança desenvolve as características de suas personalidades. Sendo assim, nota-se que tanto ter uma aproximação com sua família, seus costumes e raízes, quanto estudar e conviver de maneira educacional, com profissionais da educação e outras crianças se fazem com critérios formativos na construção humana.

1.2.2 As crianças e os adolescentes como sujeitos de Direito à migração, ao refúgio e à educação

Deisy Ventura (2013, s.p.) considera que “a migração é um direito tanto quanto o refúgio o é” e fundamenta tal afirmação no que foi estipulado pelo artigo 13 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), quando prevê que “toda pessoa tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio e a este regressar.” Além disso, a autora acredita que existe “confronto” entre três pilares que norteiam as visões dos Estados, das pessoas e da própria mídia sobre a mobilidade humana no século, sendo eles: os direitos, o mercado e a segurança. Assim, a circulação entre pessoas pode ser vista como uma ameaça para o ambiente seguro, uma concorrência para o mercado (ou um suporte para suprir uma mão de obra qualificada) ou até um problema de direitos. E entende ainda que é preciso compreender "o diferente como uma oportunidade de enriquecimento" e não como uma ameaça.

Com isso, entende-se que, ao se tratar o imigrante, seja este refugiado ou não, como ameaça no Brasil, tem-se uma visão, de forma preliminar, já impeditiva de estabelecer relações entre os nacionais e os imigrantes, assim, inviabiliza a troca cultural entre estes e dificulta a implementação válida dos direitos humanos concedida legislativamente a outros povos no território brasileiro.

O fato de crianças precisarem se locomover internacionalmente, por motivos relacionados a migração voluntária ou ao refúgio, é aspecto muito delicado e requer um amparo governamental que vai desde a legislação até a efetivação de políticas públicas, pois não se pode conceder o mesmo tratamento aos adultos e às crianças refugiadas. Sabe-se de crianças migrantes e refugiadas, além de estarem em desenvolvimento físico, mental e emocional como qualquer outra criança, tem que sair do seu país de origem por condições alheias às suas vontades e, assim, surge a necessidade de estas terem que viver em um novo país, dotado de outra cultura e até outra língua.

Inclusive, ao tratar sobre o refúgio, cabe ressaltar que toda pessoa (sem distinção etária) pode ser amparada por tal instrumento para preservação da sua dignidade humana, independentemente de suas características, sendo necessária apenas o enquadramento nas condições internacionalmente e nacional estabelecidas para configurar o refúgio. Nesse sentido, cabe aduzir a seguinte perspectiva:

Parece totalmente distante se falar em dignidade humana a essas pessoas, designadas clandestinas, desenraizadas ou vítimas absolutas, pois forçosamente deixaram tudo

para trás, perderam suas casas, sua memória, seus objetos pessoais, sua raiz, seu vínculo com o país ou a terra em que viviam. E vivem situações de extrema necessidade fisiológica e emocional, não há alimentação, água, segurança, saúde e qualquer tipo de conforto. Ao perderem-se de seus familiares instala-se uma instabilidade emocional frente a tantas situações limítrofes. São violações massivas e contínuas dos direitos humanos (ANNONI; FREITAS, 2012, p.89-90).

Desta forma, crianças também podem ser abraçadas pelo instituto do refúgio. Com isso, cabe ressaltar que a criança refugiada é a pessoa que, além de estar no processo de desenvolvimento físico, psíquico e emocional, por conta de se enquadrarem em um dos motivos ensejadores do refúgio, de maneira alheia as suas vontades e para manutenção de suas vidas e segurança, têm que sair de seus países de origem e buscarem proteção em outros territórios.

A configuração da dupla vulnerabilidade da criança migrante refugiada acontece pela combinação de dois fatores ocorrerem simultaneamente: a criança um ser em desenvolvimento e estar na condição de refugiada (CARDOSO *et al.*, 2016, p.1). A nomenclatura “criança refugiada” já mostra a redundância da vulnerabilidade.

As crianças são vulneráveis apenas pela questão etária e, conseqüentemente pelos seus processos de desenvolvimento, porém fatos acentuam a vulnerabilidade infantil e, nisto consiste, a dupla vulnerabilidade, como é o caso das crianças migrantes que precisam do refúgio. Ao ter a intercessão entre os conjuntos de criança e de refugiados, identifica-se a vulnerabilidade estendida (MATTOS, 2016, p.3).

Desta forma, as crianças estão configuradas como mais vulneráveis que os adultos por vários motivos, dentre estes, pode-se citar como fatores que afetam: O nível alto de estresse; a ausência de estruturas de proteção social direcionada as crianças e a dificuldade de meios de subsistência e de emprego, assim, afeta aspectos emocionais e financeiros da criança e de sua família. Já, com as crianças que são separadas dos pais, podem ocasionar as seguintes conseqüências: perda do sentido do “eu” e a do sentido do “seu” e também da segurança e da proteção, além das complicações emocionais oriundas da insegurança ocasionada pela dúvida sobre o desconhecimento se os pais estão vivos ou mortos (BRITO, 2015, p.18).

Conforme a Organização das Nações Unidas (ONU, 2018, p.1-3), o equivalente a “metade dos refugiados do mundo são crianças” e, além disso, “se tem 173,8 mil crianças que, além de serem refugiadas, estão ‘desacompanhadas e separadas de seus responsáveis’.”

Sendo assim, pode-se dizer que estes seres em desenvolvimento, diante de situações perturbadoras da ordem pública de seus países, são obrigados a realizar o deslocamento forçado e, muitas vezes, realizam tal locomoção sem acompanhamento algum, por isso, a ONU (2018, p.3) coloca as crianças refugiadas desacompanhadas como as mais vulneráveis, porque se encontram distantes dos seus países e das suas orientações culturais, bem como dos seus pais e familiares. Pode-se denominar, com isso, a ocorrência de uma tripla vulnerabilidade, porque, além de ser criança e refugiada, encontra-se desacompanhada.

Ao tratar sobre o quesito protetivo infantil da criança migrante refugiada, cabe mencionar o Princípio do melhor interesse da criança estabelecido pela Doutrina Jurídica brasileira, a qual considera o Princípio De Proteção Integral para determinar que se deve avaliar o melhor interesse da criança tendo como base as circunstâncias individuais desta. Nesse sentido, acata-se, em um primeiro momento, as particularidades da criança como, por exemplo, a atual conjuntura familiar, a situação do país de origem, conforme Ana Santos (2012, p.27).

Logo em seguida, deve-se ter atenção com a necessidade de proteção das crianças e, assim, analisar o nível de integração destas no país que está concedendo o refúgio. Para tanto, considera-se as condições físicas, mentais e socioeconômicas das crianças com o devido enquadramento nas particularidades de cada uma. Pode-se citar, inclusive, a questão da origem étnica, a nacionalidade, a cultural e a língua falada (SANTOS, 2012, p.27).

Ana Santos (2012, p.34) aduz ainda que o Princípio do melhor interesse da criança coloca como obrigação dos Estados providenciarem, além de medidas legislativas, mecanismos que venham a garantir o cumprimento deste princípio no que diz respeito às posições tomadas com relação as crianças. Para melhor adequação desse princípio é fundamental ter como fundamento que a criança é um indivíduo que tem personalidade própria e é dotado de opiniões, além da necessidade de assegurar todos os direitos da criança como parâmetro.

Por fim, mas não menos importante, vale destacar ainda o instrumento da doutrina da proteção integral como instrumento protetivo e propiciador de desenvolvimento saudável para o processo formativo infantil, considerando que, a proteção parcial não é o bastante para abranger as necessidades da criança, considerando o desenvolver psíquico, físico e mental da

criança (MENDES, 2006, p.59). Nota-se que tal doutrina prevê que a criança deve ser protegida integralmente para se desenvolver com saúde.

1.2.3 O amparo legislativo de proteção à criança e ao adolescente migrante e refugiado na esfera nacional e na internacional

Com relação à questão da criança refugiada, o amparo legislativo brasileiro consiste na sua legislação interna e também na ratificação de Tratados e de Convenções internacionais, tanto se tratando das questões referentes às crianças⁶ e quanto aos refugiados. Tal respaldo é encontrado na Constituição Federal Brasileira de 1988; na Lei n° 9474 de 1997, Lei n° 13.445 de 2017 e também nos seguintes documentos internacionais: a Convenção de 1951 e o Protocolo de 1967, no que diz respeito aos direitos e deveres dos refugiados. Paralelamente, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CDC) de 1989 e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) previsto pela Lei n° 8.069 de 1990, se referem a proteção da criança.

No âmbito dos regulamentos internacionais referentes à proteção humana, tem-se um direcionamento mais geral com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH, 1948), realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU), no período após a Segunda Guerra Mundial, mais especificamente, em 1948. Tal documento expressa em seu artigo 1° que “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade” e, além disso, em seu artigo 3°, estipula que “Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal”.

De maneira mais específica, na esfera internacional, no que diz respeito aos refugiados, tem-se a Convenção de Genebra 1951 e o Protocolo de 1967 que definem o que vem a ser a pessoa em situação de refúgio e seus respectivos direitos e deveres. Já, no recorte da América Latina, cita-se a Declaração de Cartagena em 1984, que amplia o conceito de refugiados já previsto nos regulamentos internacionais anteriormente citados.

E, no âmbito nacional, no Brasil, tem-se a Lei 9474 de 1997 (Estatuto do Refugiado), o conceito de refugiado ampliado que absorve o estipulado tanto pela Convenção de Genebra

⁶ Cabe salientar que a ONU e os regulamentos internacionais utilizam a regulamentação da Convenção Internacional dos Direitos da Criança de 1989 e esta não faz distinção entre crianças e adolescentes, desta forma, considera todo ser humano com menos de dezoito anos uma criança. Nesse sentido, ao se tratar dos textos positivados a nível internacional, precisará da compreensão de que o termo criança engloba os seres em desenvolvimento, ou seja, abrange o que consideramos no Brasil sobre criança e sobre adolescente.

1951 e pelo Protocolo de 1967, como também pela Declaração de Cartagena em 1984. Desta forma, o artigo 1º da Lei 9474/97 prevê, nos seus incisos I e II, respectivamente, que refugiado é a pessoa que está fora do seu país e não encontra proteção no seu território de origem “I- devido a fundados temores de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas [...]” ou “II- não tendo nacionalidade e estando fora do país onde antes teve sua residência habitual, não possa ou não queira regressar a ele [...]” em detrimento desses motivos já mencionados. Já, o inciso III do respectivo artigo amplia a configuração do refugiado quando também considera motivo para configurar o refúgio “a grave e generalizada violação de direitos humanos” que força a pessoa a sair do seu país de origem (BRASIL, 1997).

Nota-se a importância, na medida em que as crianças também podem se encontrar na condição de refugiado, de esclarecer que, no contexto do amparo internacional referente a proteção da criança refugiada, a Convenção sobre os Direitos da Criança, sendo um tratado internacional, ratificado pelo Brasil em 24 de setembro de 1990. A Convenção considera, conforme seu artigo 1º, “como criança todo ser humano com menos de 18 anos de idade, salvo quando, em conformidade com a lei aplicável à criança, a maioridade seja alcançada antes” (ONU, 1989). Desta forma, não é feita distinção entre a criança e o adolescente, considerando todo ser em desenvolvimento como criança e, assim, todas as regulamentações serem para ambos.

No Brasil, a nomenclatura de criança e adolescente foi regulamentada pelo Estatuto da Criança e do adolescente (ECA, 1990), este instituído pela Lei nº 8.069 de 1990. O Estatuto diferenciou dentro do grupo de vulneráveis, as crianças, como sendo as pessoas até doze anos incompletos e os adolescentes, de doze anos completos até dezoito anos. O ECA trata ainda em linhas gerais e específicas, sobre a proteção integral das crianças e dos adolescentes em desenvolvimento e crescimento.

A Convenção sobre os Direitos da Criança estabelece, inclusive, em seu artigo 22 que cabe aos Estados que adotaram tal Convenção garantir que a criança possa auferir a condição de refugiada, ou melhor, o *status* de refugiada. E que seja providenciado a criança, na condição citada, além da referida proteção, também a assistência humanitária. Proporcionando, desta forma, um direcionamento aos países signatários no sentido de como lidar com a questão da vulnerabilidade da criança refugiada.

Pode-se perceber, pelo artigo citado acima, que a Convenção sobre os direitos da Criança não se preocupou em relatar expressamente os direitos e os deveres da criança na situação de refúgio, mas também em definir os meios e os procedimentos que deverão ser empregados pelos Estados partes caso estes venham a receber crianças refugiadas.

Com relação ao aparato legislativo brasileiro, no que se refere ao acolhimento da criança migrante e refugiada no Brasil, cabe elencar que, de maneira extensiva, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 5º, estipula a igualdade legal a todas as pessoas brasileiras ou estrangeiras que estiverem residindo no país, sem qualquer discriminação, no que diz respeito aos direitos “à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 1988).

E, no artigo 6º da Carta Constitucional de 1988, o direito à infância, à moradia e à educação são previstos como direitos sociais, tal regulamentação é reforçada também com o artigo 227 desta, que prevê ser dever da família, da sociedade e do Estado, assegurar, prioritariamente, as crianças e aos adolescentes tais direitos, bem como de também resguardar tais crianças de qualquer “negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (BRASIL, 1988).

Ainda no que se refere a proteção legislativa as crianças e aos adolescentes, o artigo 15 do Estatuto da Criança e do adolescente (ECA), endossa o posicionamento da Constituição Federal quando estipula que as crianças “têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis” (BRASIL, 1990).

Sobre a questão da criança migrante refugiada, a Lei ° 9474 de 1997, intitulada a Lei do Refúgio (BRASIL, 1997), não trata do tema, em consequência se fez necessário, em 2014, a consulta do Brasil juntamente com a Argentina e o Paraguai à Corte Interamericana de Direitos Humanos (CORTEIDH, 2014) para saber como proceder, diante de suas obrigações com a Corte, com relação às crianças migrantes, nesse sentido, foi feito a Opinião Consultiva n° 21 de 2014 (OC 21/14) que determinou como os países solicitantes deveriam proceder quanto a migração infantil.

De acordo com a Opinião Consultiva, tem-se que a recomendação n ° 34 da OC 21/14 estipula a justificativa da relevância da disposição, pois se identifica pela quantidade de pessoas no continente americano a necessidade de tratar sobre o tema, principalmente, quando se trata de crianças desacompanhadas ou separadas. Posteriormente, o dispositivo n° 35,

expõe os motivos que levam crianças a precisarem migrar, inclusive, sem o amparo de seus familiares ou de adultos (CORTEIDH, 2014).

Cabe expor também que, dentre as recomendações da Opinião Consultiva n° 21 de 2014 da Corte Interamericana de Direitos Humanos (CORTEIDH, 2014), a orientação n° 104 estabeleceu diretrizes com o intuito de direcionar e de facilitar a recepção das crianças. A recomendação prevê que os Estados receptores de crianças tenham não somente a atenção com a saúde física, mas também como a psicossocial e que tais crianças tenham o acesso pleno à educação com igualdade, como se pode observar na íntegra da referida orientação:

Nessa perspectiva, é necessário que o Estado receptor da criança avalie, através de procedimentos adequados que permitam determinar de forma individualizada o interesse superior da criança em cada caso concreto, a necessidade e pertinência de adotar medidas de proteção integral, incluindo aquelas que facilitem o acesso à atenção em saúde, tanto física como psicossocial, que seja culturalmente adequada e com consideração às questões de gênero; que ofereçam um nível de vida em conformidade com seu desenvolvimento físico, mental, espiritual e moral, através da assistência material e programas de apoio, particularmente com respeito à nutrição, o vestuário e a habitação; e assegurem o pleno acesso à educação em condições de igualdade. E, certamente, esta e as demais obrigações indicadas anteriormente adquirem particular relevância no caso de crianças migrantes portadoras de alguma deficiência física ou mental e, conseqüentemente, o Estado que os recebe deve prestar-lhes particular atenção e agir em relação a eles com a máxima diligência (CORTEIDH, 2014, p.39-40).

O Brasil, desde 2014, já tinha identificado a latente necessidade de uma regulamentação para melhor proceder com relação às crianças refugiadas ao consultar a Corte Interamericana de Direitos Humanos. Neste sentido, o país despertou para a necessidade da adoção de providências específicas para melhor amparar as crianças refugiadas.

A Lei n° 13.445 de 2017 (Lei de migração) faz com que o Brasil que já tinha uma das legislações mais avançadas da América Latina com relação ao refúgio avance mais, pois, além de ter o viés de humanizar o migrante, contrariando o Estatuto do estrangeiro (Lei n° 6.815 de 1980) revogado pela atual lei, trata com mais especificidade a questão da criança refugiada.

É salutar mencionar que o artigo 3º, no inciso XVII, da Lei de Migração, estabelece claramente que a proteção integral e atenção ao superior interesse da criança e do adolescente migrante é configurado como princípio e diretriz que rege a política migratória brasileira. Ademais, a referida Lei, no artigo 40, inciso V, permite que seja autorizada a entrada da criança migrante, mesmo que esta esteja desacompanhada ou sem autorização expressa para viajar sem acompanhante, ainda que sem portar documento de viagem. Para tanto, tal criança

deverá ser encaminhada, de forma imediata, para o Conselho Tutelar ou, caso seja preciso, será destinada a instituição que a autoridade competente vier a designar (BRASIL, 2017).

Porém, pode-se também elencar como um avanço legislativo advindo da Lei de Migrações o Art. 70 do aparato legislativo citado, pois este trata a possibilidade da naturalização provisória ao migrante (criança ou adolescente) que tenha fixado residência em território nacional, antes de completar 10 (dez) anos de idade, devendo esta ser requerida pelo representante legal do menor. O parágrafo único do artigo citado determina a naturalização da criança migrante poderá ser definitiva se o naturalizado provisório assim requer no prazo de até dois anos depois de ter completado sua maioridade (BRASIL, 2017).

No sentido de pensar a naturalização (provisória ou definitiva) da criança refugiada como uma questão social para o Estado e a sociedade brasileira, entende-se que o acolhimento digno e apropriado a criança refugiada no Brasil pode resultar em uma conquista para o país, conforme Isabelle Santos (2015, p.104). Pode-se aduzir que tal integração além de ocasionar efeitos sociais, repercute na política, ao conceder a cidadania e na economia, pois contribuirá com a tributação e com a sua mão de obra. Desta forma, acrescenta-se o seguinte entendimento:

Nessa acepção, o crescente número de refugiados e imigrantes impõe um novo olhar sobre a cidadania e a democracia, ao pôr em crise a ficção originária da soberania. Diante dos conflitos bélicos, da crise humanitária e da globalização, imprime-se relevante que o estado à luz do direito fraterno assumira sua responsabilidade em tais eventos e, conseqüentemente, na inclusão dos indivíduos afetados, de modo a permitir não só a paz mundial, mas o pluralismo, o desenvolvimento humano e econômico, principalmente, por se tratar de pessoas em situação de vulnerabilidade e hipossuficiência (SILVA, 2017, p.54).

Desta forma, no aspecto de trabalho profissional, cabe aduzir que a imigração não pode ser mais vista como apenas uma oportunidade de os países captarem mão de obra barata para suprir as lacunas de suas economias. Deve-se, então, atrelar o crescimento econômico com o desenvolvimento humano, principalmente, quando se refere a pessoas imigrantes que cresceram no Brasil e decidem por continuar residindo e trabalhando no país. Ou seja, ao se conferir uma educação de qualidade para crianças e adolescentes, além da efetivação do compromisso do país com os direitos sociais, se tem a garantia de um retorno eficaz, com uma mão de obra qualificada e também cidadãos capacitados.

No que diz respeito a abordagem direta da integração da criança refugiada, Patrícia Martuscelli (2014, p.283), coloca como pontos de dificuldade para a integração destas no

Brasil, além da questão do idioma, tem-se a discriminação tanto nas escolas e em hospitais em decorrência da falta de informação da população brasileira que por não ter conhecimento do instituto do refúgio e entende, com isso, os refugiados como fugitivos ou criminosos.

Assim, torna-se fundamental a criação de campanhas que propiciem para que a população seja preparada no sentido de entender a situação dos refugiados e, desta forma, atuando no sentido de promover a integração destes. Tem-se também o fato de os refugiados passarem pelos mesmos problemas dos brasileiros quando se trata do fato de ter acesso à educação e à saúde, mas os brasileiros levam vantagem pelo conhecimento do idioma e pela maior intimidade com os sistemas e a burocracia brasileira (MARTUSCELLI, 2014, p.283-284).

Tem-se que são garantidos todos os direitos para as crianças refugiadas na proteção brasileira, mas a falta do direito de participação da criança na prática impede que o processo de integração atenda às necessidades de forma completa, pois se fosse dada a oportunidade de uma criança refugiada se expressar ela relataria suas necessidades e para que sejam integradas e devidamente respeitadas é necessário que se viabilize o Direito de participação e de expressão e, por fim, a liberdade de opinião dessas crianças. (MARTUSCELLI, 2014, p.283).

Outro instrumento normativo de proteção ao refugiado é a Declaração de Cartagena que foi realizada em 1984 com o intuito de vincular os países do Continente Americano, inovou ao estender o conceito de refugiado levando em consideração a pertinência e as características da região, conforme o estipulado na Convenção da OUA e na doutrina em que se apoia a Comissão Interamericana dos Direitos Humanos (CIDH). Nesse sentido, na terceira consideração da Declaração, não somente elencou o que foi estabelecido na Convenção de 1951 e do Protocolo de 1967, como também estipulou que os refugiados também são pessoas que fogem em razão de ter integridade da “vida, segurança ou liberdade”, pois têm essas integridades ameaçadas por motivos de “[...] violência generalizada, a agressão estrangeira, os conflitos internos, a violação maciça dos direitos humanos ou outras circunstâncias que tenham perturbado gravemente a ordem pública.” (DECLARAÇÃO [...], 1984, p.3).

Ainda com o intuito protetivo ao ser humano em condição de refúgio, a Declaração de Cartagena, estabeleceu em sua quinta consideração que a reintegração tanto da importância quanto o significado do princípio de *non-refoulement* como uma base fortalecedora da proteção dos refugiados em âmbito nacional. Desta forma, pode-se dizer que estabelecer tal

princípio como basilar é fundamental para a preservação da integridade da pessoa que se refugiou, haja vista que configura a não devolução do refugiado ao território que oferece perigo a sua dignidade física. O princípio também prega a determinação em não transferir a pessoa refugiada a qualquer país que esteja com a ordem pública afetada. Entretanto, dado o viés assegurador de proteção estabelecido pela Declaração, com relação a criança refugiada, ressalta-se que tal documento reconheceu o reagrupamento familiar dos refugiados como um princípio fundamental, conforme a décima terceira conclusão do documento (DECLARAÇÃO[...], 1984, p.4).

Nota-se o visível enlace entre o Princípio de Não Devolução e o Direito de Reagrupamento Familiar, pois estão diretamente ligados, na medida em que, o país não pode devolver o refugiado também tem o dever de fornecer o reagrupamento familiar destes, especialmente, quando se trata de seres em desenvolvimento e seus respectivos responsáveis.

É fato de que ainda existem lacunas no que diz respeito a ampliação das leis e regulamentos nacionais e internacionais e, conseqüentemente, na forma que é realizado o acolhimento das crianças e os adolescentes vulneráveis em situação de refúgio, estando estas separadas ou não de seus familiares e/ou responsáveis, nota-se a necessidade estabelecer procedimentos e providências de tal recepção destes no Brasil. Para tanto, realizou-se a Resolução Conjunta nº 1, de 9 de agosto de 2017, entre os seguintes órgãos: O Conselho Nacional dos Direitos da Criança e Do Adolescente (CONANDA); o Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE); o Conselho Nacional de Imigração (CNIg) e a Defensoria Pública da União (DPU) (RESOLUÇÃO [...], 2017, p.1).

A Resolução Conjunta nº 01 foi criada amparada não apenas nos artigos 227, 228 e 229 da Constituição Federal, mas também na Convenção sobre os Direitos da Criança (Decreto nº 99.710 de 1990), Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados (Decreto nº 50.215 de 1961), na Lei do Refúgio (Lei nº 9.474 de 1997) e no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990). E, além das normas já citadas, ponderou o Comentário Geral nº 6, feito em 2015, do Comitê dos Direitos da Criança e do Adolescente, para tratar do caso das crianças imigrantes que estão desacompanhadas quando não estão acompanhadas por algum adulto ou separadas quando o adulto que está acompanhando não é o responsável legal, conforme o § 1º do artigo 1º (RESOLUÇÃO [...], 2017, p.1).

No que diz respeito à política de atendimento fornecida à criança e aos adolescentes, a Resolução Conjunta n° 01, em seu artigo 2°, estipula que deverá ter a igualdade preservada e acontecer sem discriminação, a todas de outra nacionalidade ou até mesmo as apátridas nos pontos de fronteira do território brasileiro. Já, no que se refere aos processos administrativos se tratando imigrantes desacompanhados e/ou separados que ainda não são configurados como adultos, tem-se que estes devem ser tramitados com prioridade e agilidade, considerando o interesse dos envolvidos na tomada de decisão, bem como sobre a forma de acolhimento e de residência, garantindo assim, o protagonismo destes, de acordo, respectivamente, com o artigo 3° e o artigo 13 em seu parágrafo único da Resolução (RESOLUÇÃO [...], 2017, p.2).

É previsto ainda no instrumento da Resolução que se deve ter respeito aos princípios relativos à convivência familiar e da não devolução, conforme o artigo 4°. Desta forma, o artigo 8° determina que será realizada a identificação da criança e do adolescente separado, priorizando por uma linguagem acessível e direcionada pontuando características relativas à idade e identidade cultural destes. A responsabilidade pela regularização, solicitação de documentos e atos de proteção é a Defensoria Pública da União (DPU) (RESOLUÇÃO [...], 2017, p.2).

Cabe salientar que existe uma possível interseção entre o princípio *non-refoulement* e o Direito à reunião familiar, pois se estes forem entendidos em conjunto, preveem a não devolução do refugiado e a reunião familiar deste, ou seja, ao ter um destes migrantes no Brasil, a sua família, por causa do direito à reunião, tem o direito de também ingressar no país.

O princípio *non-refoulement* tem como intuito proibir que os refugiados e/ou solicitantes do instrumento do refúgio sejam devolvidos para os seus Estados de origem ou para outros territórios que ameacem a integridade das vidas destas pessoas e seus respectivos Direitos Fundamentais (OLIVEIRA, 2017, p.33).

Já, o Direito à reunião familiar está fundamentado tanto na Lei n° 9494/2007 que regulamenta o refúgio quanto na Lei n°13.445/2017, Lei de migração. A Lei do refúgio, em seu artigo 1°, no sentido conceitual do refugiado, pode-se dizer que ela foi extensiva, pois garantiu o reconhecimento do refúgio além das cinco causas (motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas), configurando a condição também para os

que não tenham nacionalidade e estejam em situação de risco e para as pessoas que deixam seus países de origem devido “a grave e generalizada violação de direitos humanos”. A Lei do refúgio também estabelece, no artigo 2º, que a condição do status de refugiado será extensiva não somente ao cônjuge, aos ascendentes e descendentes, mas também aos que dependem economicamente do refugiado, com a condição de que estejam em território nacional (BRASIL, 1997).

E o artigo 3º da Lei de migração, dentre os princípios e diretrizes da política migratória no Brasil, respectivamente nos incisos VIII e IX, a “garantia do direito à reunião familiar” e “igualdade de tratamento e de oportunidade ao migrante e a seus familiares”. De maneira expressa, a Lei de migração ainda determinou com o já estipulado pela Lei do refúgio, quando no inciso III do artigo 4º, relata que deve ser assegurado “direito à reunião familiar do migrante com seu cônjuge ou companheiro e seus filhos, familiares e dependentes” com a concessão do visto ou da autorização de residência, conforme o artigo 37 da Lei que reguladora da migração (BRASIL, 2017).

Compreende-se, então, que a migração infantojuvenil tem a particularidade de ter como sujeito uma criança ou um adolescente em desenvolvimento que, não migra por sua vontade, para ser mais exato, só migra por sua vontade, quando tem um de seus direitos fundamentais ameaçados no território local e as autoridades decidem que seja efetuada a migração, mas, ainda assim, não está com elas o poder de decisão com relação a permanência ou a saída de determinado território. Fica, desta forma, a mercê dos responsáveis, dos Estados e das autoridades. Mesmo com todo o aparato legislativo brasileiro, necessita-se para uma efetiva política migratória e da utilização de políticas públicas que viabilizem os direitos estipulados na legislação, no enfoque dessa dissertação, contempla sobremaneira o direito à educação, posto que trata de pedra angular.

Sobre o Direito à educação, cabe expor que não faz muito tempo que Anne Frank, a adolescente judia que só teve a opção do refúgio para salvaguardar sua vida, a jovem tinha sonhos de voltar a escola e de ter um futuro brilhante, mas seu único desejo realizado foi de se manter viva na memória das pessoas depois da morte. Anne Frank, ao ter seu diário publicado, tornou-se a refugiada adolescente mais conhecida no mundo quando se trata da Segunda Guerra Mundial no século passado (FRANK, 2000).

Hoje, no Século XXI, Malala Yousafzai, síria e, assim, como Anne Frank, adolescente e refugiada, tem o ideal de que todas as crianças e dos adolescentes tenha o acesso à educação. No dia 12 de julho do ano 2013, deixou seu intuito, como ativista da educação, registrado ao discursar as palavras: “Uma criança, um professor, um livro e uma caneta podem mudar o mundo. A educação é a única solução. Educação antes de tudo.”⁷(ONU, 2013, s.p, traduziu-se).

⁷ No original: “*One child, one teacher, one book and one pen can change the world. Education is the only solution. Education first.*”

2 O DIREITO FUNDAMENTAL SOCIAL À EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES MIGRANTES E REFUGIADOS

No presente capítulo, expõe-se a responsabilidade nacional e internacional do Estado Brasileiro com o Direito Fundamental Social à Educação das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados, para tanto, após ser feita uma introdução sobre o Direito social à educação e de como está sendo oferecido tal direito, faz-se a divisão do capítulo em quatro tópicos.

Em um primeiro momento, analisa-se a responsabilidade do estado brasileiro com a efetivação do direito fundamental a educação das crianças e aos adolescentes migrantes e refugiados. Após, mostra-se o Direito à boa Administração Pública e a governança de qualidade como meios de efetivar os direitos dos migrantes e refugiados. Em seguida, apresenta-se as políticas públicas educacionais de integração e, por fim, investiga-se, em qual medida, podem colaborar para efetivação dignidade humana para crianças e adolescentes migrantes, prevista na Lei nº 13.445 de 2017.

2.1 A responsabilidade do Estado Brasileiro com a efetivação do Direito Fundamental à educação das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados

Ao considerar que a criança migrante e refugiada é um ser em processo de desenvolvimento, compreende-se que o Estado Brasileiro deve fornecer um acolhimento digno que propicie o saudável desenvolvimento das crianças migrantes no Brasil. Nota-se, então, a necessidade do amparo das políticas públicas às normas jurídicas para se consiga efetivar os direitos das crianças migrantes, de maneira especial, os direitos sociais destas, como, no caso, o direito à educação. Parte-se do pressuposto de que o Direito à educação é um Direito Fundamental previsto no artigo 6º da Constituição Federal Brasileira e que este deve ser fornecido a todos e todas (BRASIL, 1988).

Ainda sobre a previsão constitucional com relação ao Direito à educação, tem-se a primeira Seção do terceiro capítulo da Constituição que trata especificadamente sobre a

questão do direito à educação no Brasil. Desta seção, vale destacar alguns artigos. O artigo 205, reafirma o artigo 6º nos termos que trata a educação como um direito social e um dever estatal e familiar com intuito de promoção do desenvolvimento pleno, bem como a formação cidadã e a qualificação laboral (BRASIL, 1988).

Em seguida, o artigo 206 estipula os princípios que envolvem o direito à educação no Brasil, destes, pode-se citar os seguintes: “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”; “II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”; “III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino”. Nesse sentido, entende-se que a educação pública brasileira deve ser exercida não apenas com o intuito que todos tenham acesso, mas também atenta a permanência escolar dos estudantes. Fornecida com total liberdade no ensino e aprendizagem, considerando, para tanto, o conhecimento e a arte. E, por fim, cabe dentro da esfera de ensino no Brasil, a pluralidade pedagógica (BRASIL, 1988).

Tem-se também que o artigo 208, nos incisos I e II, regulamenta o ensino público básico como obrigatório e não oneroso, sendo também um direito público subjetivo. Sobre os conteúdos mínimos, no âmbito do ensino fundamental, estabelece que deve ser assegurado a “formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.” (BRASIL, 1988).

O inciso II, do artigo 208, regulamenta ainda que o ensino fundamental será exercido em língua portuguesa, entretanto, no caso das comunidades indígenas, tem-se a disposição de também ser utilizada as suas linguagens, bem como os seus processos de aprendizagem. Nota-se, então, que não se tem uma regulamentação constitucional que permita que as crianças e os adolescentes migrantes e refugiados tenham, nem que seja inicialmente, o ensino no seu idioma de origem (BRASIL, 1988).

Cabe ainda ressaltar que no que se refere a educação municipal, os parágrafos 2º e 3º do artigo 211, respectivamente, determina que a educação pública municipal será, prioritariamente, responsável pela educação infantil e pelo ensino fundamental. Já, o ensino médio, ficará a cargo dos Estados e do Distrito Federal, E, conforme o artigo 212, no que se trata das receitas destinadas a educação devem ser de 18% da União e 25% dos Estados, o Distrito Federal e os Municípios das suas respectivas receitas de seus impostos (BRASIL, 1988).

Por fim, vale destacar que a Constituição regulamentou, em seu artigo 214 que o Plano Nacional de Educação (PNE) deverá ser regulamentado por meio de uma lei. Tal plano terá a duração de 10 anos e tratará o sistema de educação como um todo definindo os objetivos, as metas, as determinações e as diretrizes, visando aprimoramento do ensino brasileiro (BRASIL, 1988).

Conforme a Organização das Nações Unidas, o equivalente a 4 milhões de crianças refugiadas não tem acesso à educação. No ano de 2017, 61% das crianças refugiadas se encontravam com as matrículas realizadas no ensino fundamental I, enquanto a média global era de 92%. Entretanto, no ensino fundamental II e no ensino médio, o número de refugiados era 23% e a taxa mundial era de 84%. Ou seja, menos de um quarto dos refugiados consegue terminar a educação tida como formal e somente 1% alcança o ensino superior (ONU, 2018, p.4).

Em 2015, o Brasil foi elogiado em âmbito internacional pela ONU pelo fato de ter acolhido as crianças refugiadas na rede pública de ensino. Ao tratar sobre tal acolhimento Alexey Dodsworth, assessor especial do ministro da Educação, Renato Janine Ribeiro, relatou sobre as crianças migrantes refugiadas: “Eles se unem a nós como cidadãos que estimulam o crescimento de nossa nação multiétnica e multicultural” (BRASIL, 2015, p.1). Nesse sentido, sobre uma concepção multicultural de direitos humanos, acrescenta-se a seguinte perspectiva:

Na forma como são agora predominantemente entendidos, os direitos humanos são uma espécie de esperanto que dificilmente se poderá tornar na linguagem cotidiana da dignidade humana nas diferentes regiões do globo. Compete à hermenêutica diatópica proposta neste artigo transformá-los numa política cosmopolita que ligue em rede línguas nativas de emancipação, tornando-as mutuamente inteligíveis e traduzíveis. Este projecto pode parecer demasiado utópico. Mas, como disse Sartre, antes de ser concretizada, uma idéia tem uma estranha semelhança com a utopia. Seja como for, o importante é não reduzir o realismo ao que existe, pois, de outro modo, podemos ficar obrigados a justificar o que existe, por mais injusto ou opressivo que seja (SANTOS, 1997, p.3).

Ao atrelar esta questão do multiculturalismo com o viés de uma política pública educacional, nota-se que não tem como desconsiderar as identidades multiculturais coexistentes e que, numa perspectiva de direitos humanos para todos, faz necessário que exista um olhar atento estatal para essa temática no sentido de concretizar a legislação e, assim, garantir os direitos a todas as pessoas. Cabe atrelar tal pensamento com o entendimento a seguir:

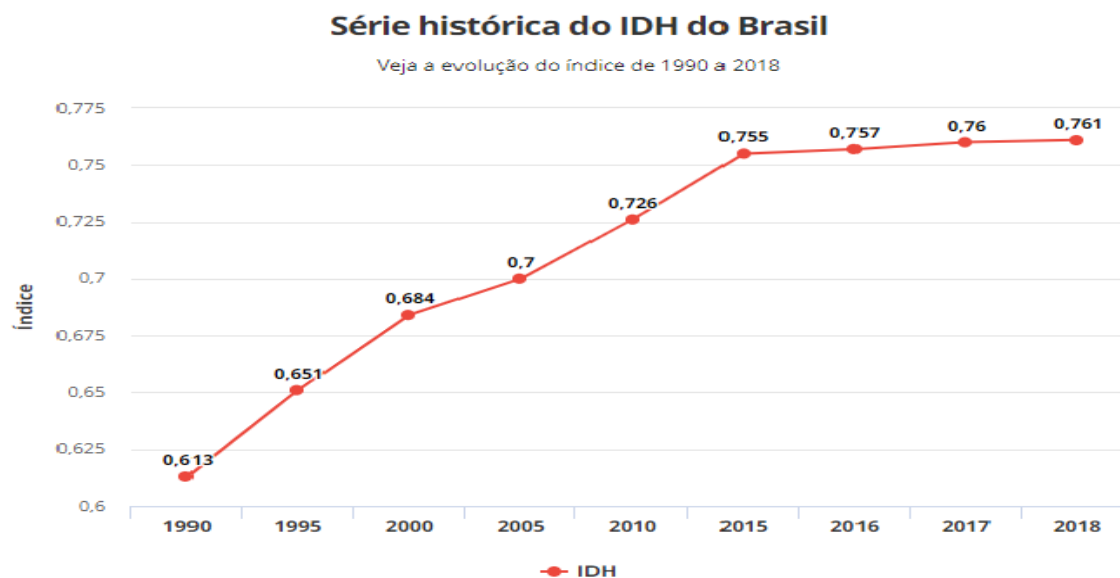
[...] o valor da educação não deverá ser medido apenas em termos de eficiência econômica e bem estar social. Do mesmo modo é tão ou mais importante o papel

que a educação desempenha, ao capacitar alguém a desfrutar a cultura da sua sociedade e a tomar parte nos seus assuntos, proporcionando assim a cada indivíduo um sentido seguro do seu próprio valor. (RAWLS, 1981, p.96).

Portanto, compreende-se que a educação é um bem que transpassa a questão da economia e do bem-estar da sociedade, pois esta repercute na capacitação plena das pessoas como seres sociais que reconhecem os seus valores e as suas posições, assim, neste cenário, usufruem da cultura que circunda a sua sociedade. Desta forma, a educação é imprescindível para o verdadeiro desenvolvimento social.

Porém, identifica-se que a educação brasileira está em processo de aperfeiçoamento, assim, enfrenta dificuldade e, em decorrência disso, o fornecimento de educação digna, muitas vezes, não é alcançado. Apesar de, conforme o gráfico a seguir, o Índice de Desenvolvimento Humano⁸ (IDH) brasileiro tenha melhorado em 2019 com relação a 2018, o IDH brasileiro, segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH), feito pela Organização das Nações Unidas (ONU), fornecido pelo programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), indica que o Brasil desceu uma posição na esfera mundial, descendo de 78ª para 79ª (BRASIL [...], 2019, p.2). Como se pode notar:

Gráfico 1 – Série histórica do IDH do Brasil



Fonte: Pnud 2019/ONU

Fonte: “BRASIL perde uma posição em ranking do IDH”.G1. 2019.

⁸ Conforme o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento Humano (PNUD), o Índice De Desenvolvimento Humano (IDH) é constituído por três fatores: educação, saúde e renda. Ao tratar de educação se tem que a média dos anos de estudo com os anos esperados de escolaridade. Desta forma, torna-se pertinente elencar o IDH brasileiro nesta dissertação.

A experiência positiva da política pública implantada no Estado do Paraná, na rede municipal de ensino de Curitiba se configura como exemplar para a educação nacional. O município de Curitiba, em 2015, acolheu educacionalmente, pela Secretaria Municipal de Educação, o equivalente a 300 estudantes migrantes, este advindos de 28 países⁹. No sentido de melhor desenvolver a política, teve-se, além de uma capacitação dos professores e da aplicação de um material didático inédito, o estudo sobre os costumes para melhor integrar os alunos estrangeiros no município (CARDOSO *et al.*, 2016, p.4-5).

Nesse sentido, cabe explicar a perspectiva de Amartya Sen (2011, p. 71) de que o país não deve aguardar a condição de ser rico para fornecer investimentos na educação básica. Entende, inclusive, que mesmo com os baixos níveis de renda, tem-se a possibilidade de melhoria na qualidade de vida por intermédio de um programa voltado aos serviços sociais.

Tendo como base a Teoria do desenvolvimento como liberdade, pode-se chegar na conclusão que ações compiladas que tenham como objetivo exaurir as necessidades básicas dos seres humanos favorecem a expansão das capacidades dos indivíduos e, assim, viabilizam a liberdade de forma plena. Uma dificuldade para a implantação efetiva da teoria do desenvolvimento como liberdade o Brasil é o elemento sociocultural, porque as peculiaridades do povo direcionadas para necessidades individuais se coloca como um empecilho em entender que os objetivos pessoais também como direito da coletividade. Coloca-se que para se ter a garantia de igualdade é preciso aplicar em educação, mas denota-se a dificuldade de os municípios no sentido fornecer com eficiência do acesso educação infantil e fundamental (RAMOS; BARBOSA, 2015, p. 674).

O investir em educação não se exaure na legislação, inclusive, também se desaprova apenas dizer que tem que haver políticas públicas, pois se estas não tiverem meios e condições para prestarem um serviço de qualidade, isto é, se não forem eficazes, não bastam. Ademais, quando se tem a omissão do Poder legislativo, no caso da legislação, e do Poder Executivo, no caso das políticas públicas, tem-se a necessidade de atuação do Poder Judiciário, que deve atuar no controle para a efetivação do direito à educação. A política de educação básica como prioridade no processo de desenvolvimento é importante para o Brasil no quesito econômico e social (RAMOS, BARBOSA, 2015, p. 674).

⁹ Conforme o Anexo nº3, foi protocolado por meio de e-mail, o procedimento para ter acesso a política pública educacional citada, porém a solicitação ainda se encontra em análise.

Na compreensão de Gina Pompeu e Dayse Braga (2016, p. 12) se precisa considerar a educação como uma “política pública emergencial” e, assim, quando o governo federal desenvolve políticas com o intuito de aumentar as taxas educacionais em todos os âmbitos da educação, inclusive, na educação infantil e fundamental e se têm efetivadas políticas tidas “investimento público em educação total em relação ao Produto Interno Bruto (PIB)” como previsto no Plano Nacional de Educação (PNE), entretanto, tais medidas não estão sendo suficientes que o Brasil cresça seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e, conseqüentemente, forneça condições para bem capacitar seus cidadãos.

Ao tratar sobre educação, cabe ressaltar que, com o intuito de delimitar metas mundiais, em 2015, foi desenvolvida a Agenda 2030 na sede da Organização das Nações Unidas, com a estipulação de 17 objetivos sustentáveis globais relativos as esferas econômicas, ambientais e sociais. Nesse sentido, compreende-se a Agenda 2030 como um plano de ação para o desenvolvimento sustentável para o planeta e para as pessoas (ONU, 2015, p.3-4).

O objetivo número 4 de desenvolvimento sustentável da Agenda 2030 consiste em “Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos” (ONU, 2015, p.30). Desta forma, nota-se que se teve uma preocupação no que diz respeito a promoção de uma educação de qualidade, com inclusão e equidade em esfera mundial que deve ser oferecida sem distinção para todas as pessoas.

Porém, dado que o recorte deste trabalho é referente a educação das crianças em condição de vulnerabilidade, faz-se necessário expor que o tópico 4.5 do objetivo número 4, pois esse trata que até o ano de 2030, além de ser eliminada qualquer disparidade de gênero no âmbito educacional, deve-se também ser assegurado a todos, o acesso à educação completa nos respectivos níveis e a formação profissional dos tidos como vulneráveis, especificando a situação da criança em circunstância vulnerável (ONU, 2015, p.31).

No sentido de acolher de forma digna as crianças refugiadas a Agência da ONU para refugiados (ACNUR), enumerou cinco ações que devem ser realizadas pelos países de acolhida, sendo estas: a garantia da segurança; a inclusão das crianças nas decisões que refletem em suas vidas, ou seja, elas precisam ser escutadas e suas opiniões, assim, levadas em consideração; serem registradas; terem apoio para suas necessidades específicas e a última

e mais importante: assegurar que as crianças refugiadas têm oportunidades para construir/reconstruir suas vidas, em especial, no que diz respeito ao auxílio psicossocial e educação (ONU, 2019, p.2).

Para melhor explanar a questão da necessidade de uma política pública educacional para o acolhimento de crianças refugiadas, deve-se atentar para o que relata Juliana Bastos e Ricardo Chacur (2017, p. 332) que para qualquer Estado de Direito que tenha como objetivo promover a inclusão social e o exercício da cidadania na educação é um fator primordial para o desenvolvimento social e econômico. No caso do Brasil, por ter a Constituição Federal de 1988, a educação é um direito social e, para tanto, é fundamental uma aplicação boa do Estado com a atuação dos entes federativos por intermédio das políticas públicas.

Desta forma, cabe encaixar o posicionamento de Júlia Moreira (2008, p. 419) no sentido de colocar que os refugiados são abrangidos nas políticas públicas existentes para a população brasileira, apesar de terem políticas diferenciadas. Assim, pode-se chegar na conclusão que as políticas públicas para nacionais também, de forma geral, são direcionadas aos refugiados e, conseqüentemente, as crianças refugiadas.

Ao ser assegurado tratamento igualitário para brasileiros, estrangeiros, sendo esses refugiados ou não, pelo artigo 5º da Constituição Federal, tem-se o direito aos refugiados a terem acesso às políticas públicas nacionais e, além disso, a Lei n° 9.474/97 também tratou da questão da necessidade de políticas públicas para a integração dos refugiados (CALFAT, 2016, p. 485).

Cabe aduzir que a educação pública de tais crianças é viabilizada pelo Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE) que foi instituído Lei n° 9.474 de 2017 garante, através da emissão de um protocolo, ao solicitante de refúgio e ao refugiado serviços públicos essenciais, assegurando direitos fundamentais, como o da educação, propiciando assim matrícula das crianças refugiadas nas escolas brasileiras.

Desta forma, o maior desafio não reside nas normas no Brasil, pois tanto na esfera nacional como na internacional, o direito dos refugiados está muito bem amparado. Precisa-se de uma atenção especial no que diz respeito as maneiras mais eficazes de implementar as normas de proteção, para isso, torna-se fundamental a implementação de políticas que atendam efetivamente as necessidades dos migrantes/refugiados para, assim, termos a efetividade na proteção dos direitos humanos destes.

Com relação ao direito fundamental à educação das crianças na condição de migrante/refugiada, faz-se necessário uma política pública educacional integrativa que viabilize desde a adaptação destas ao novo sistema de educação (novos professores, abordagens de conteúdo) até a possibilidade de terem que lidar outra língua e o convívio com os colegas brasileiros.

Érica Costa e Arnelle Peixoto (2018, p.517) consideram que uma das formas de integração efetiva dos refugiados é por meio da educação, com base em um estudo de caso na cidade de Fortaleza. Porém, apesar de identificarem que o assunto sobre temas referentes aos refugiados se encontra recorrente na esfera acadêmica de ensino superior, os refugiados ainda não galgaram espaço nesse meio. Diante disso, vale relatar que, no caso das crianças, considerando o aspecto da vulnerabilidade, ainda se faz mais necessário a atuação do poder público no sentido de buscar a real integração destas.

No que diz respeito ao enfoque na questão do ensino dos Direitos humanos, Marinina Benevides, Rosendo Freitas de Amorim, Ernny Rego (2018, p.293-294), concordam com a percepção que tanto o Sistema de Educação Básica quanto os de Ensino Superior se pode encontrar o intuito em incorporar a educação em Direitos Humanos. No Brasil, no que diz respeito à esfera pedagógica direcionada à educação em Direitos Humanos, ancora-se a fundamentação no Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH) e no Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH).

Cabe citar que o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado por intermédio da Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, com a vigência de 10 anos da publicação da Lei citada, não tratou em nenhum momento, de maneira específica, das questões relativas as crianças imigrantes no país, porém também não fez distinção de crianças nacionais ou estrangeiras, quando, por exemplo, na meta 5, determina que se deve “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental” (BRASIL, 2014).

A Defensoria Pública da União provocou o Ministério da Educação (MEC), no sentido de não permitir que o direito à educação do estudante vindo de outro país dependesse de sua regularidade do Brasil. A resposta do MEC foi fundamentada na LDB/96, o ECA/90 e recentemente a Lei de Migração (Lei 13.445/2017) e relatou que as crianças de outros países não devem ter que passar por alguma restrição para terem acesso à educação escolar, assim,

entendeu-se não ser exigível documentação traduzida para efetivação de matrícula no ensino público brasileiro (DPU, 2018, p.9).

O Governo Federal brasileiro amparado de vários órgãos, dentre eles, o Exército Brasileiro, o Ministério da Defesa e a Receita Federal fez uma “força-tarefa” com o intuito de resolver as questões referentes aos refugiados venezuelanos. Assim, o MEC juntamente com as Secretarias de Educação Estadual e a Municipal e com a Universidade Federal de Roraima (UFRR) organizou uma operação para preparar a documentação para viabilizar as matrículas das crianças venezuelanas nas escolas brasileiras com a intenção de possibilitar o estudo de tais crianças no país (BRASIL, 2019, p.2).

Para tanto, é feito o nivelamento destas crianças por meio de uma prova simulada (com especificidades como um leitor que auxilia na tradução da língua) que avalia e direciona em qual série a criança deve ingressar. A prova deve ser realizada, no caso das crianças Venezuelanas, no estado de fronteira, pois ao ingressarem nos outros estados já irão com o devido nivelamento realizado. O estado de Roraima, em 2019, conta com mais de 6.460 (seis mil quatrocentos e sessenta) crianças em idade escolar regularizadas, nas redes municipal e estadual de Roraima (BRASIL, 2019, p.2-3). Assim, Leila Perussolo, como secretária de Educação do Estado, relatou que

A preocupação é atender essas crianças, tanto na rede estadual quanto na rede municipal, e fazer com que, dentro desse processo da regularidade da escolarização básica, essas crianças tenham cumprido a sua escolaridade conforme normas brasileiras (BRASIL, 2019, p.3).

No âmbito do Estado do Ceará, no ano de 2018, o Decreto nº 32.915, considerando a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a legislação nacional e internacional referente a refúgio e tráfico de pessoas, bem como também as recomendações das organizações internacionais e a Constituição Federal, alterou o decreto Nº. 30.682. E, com isso, o Programa Estadual de Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas (PETP) passou a se denominar Programa Estadual de Atenção ao Migrante, Refugiado e Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas, pois notou-se a necessidade da criação de uma rede local, por meio de redes e serviços já atuantes, que trata-se a questão do tráfico de pessoas e a proteção do migrante, em especial, dos migrantes vulneráveis (CEARÁ, 2018, p.9).

Com base no artigo 3º do Decreto nº 32.915, no caso das migrações e do refúgio, o Programa Estadual de Atenção ao Migrante, Refugiado e Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas se subordina a Coordenadoria da Cidadania por intermédio do Posto Avançado de

Atendimento Humanizado ao Migrante (PAAHM) que é responsável pelo atendimento e pelo direcionamento dos migrantes e refugiados, com base no artigo 6º do Decreto nº 32.915 (CEARÁ, 2018, p.9). Nesse sentido, o artigo 4º enumera as seguintes finalidades do Programa:

I. Promover ações de articulação de rede, visando à atenção aos migrantes em situação de vulnerabilidade e ao enfrentamento do tráfico de pessoas; II.Promover atenção às vítimas e aos grupos de pessoas em situação de vulnerabilidade frente às diversas modalidades de tráfico de pessoas; III.Desenvolver capacitações, cursos e campanhas relacionadas a temáticas afetas à migração e ao enfrentamento do tráfico de pessoas; IV.Realizar diagnósticos e pesquisas sobre violações de direitos e as possíveis correlações com o fenômeno da mobilidade humana, especialmente, tráfico de pessoas no Estado, de forma a qualificar as estratégias de enfrentamento; e V.Favorecer a integração de esforços junto aos órgãos do Sistema de Defesa Social, Sistema de Justiça, Políticas Públicas de Proteção Social e Direitos Humanos e Sociedade Civil Organizada, visando à execução de ações de prevenção, atenção às vítimas e repressão qualificada, por meio da coordenação do Comitê Estadual Interinstitucional de Atenção ao Migrante, Refugiado e Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas (CEARÁ, 2018, p.9).

Desta forma, percebe-se o intuito do Estado do Ceará, por meio do Decreto nº 32.915, na criação e na manutenção de uma rede integrada que visa tratar da temática das migrações e do refúgio, desde a atenção aos migrantes e refugiados, até o desenvolvimento de capacitações e cursos relacionados, e também o incentivo a pesquisa sobre os fluxos migratórios e ligação entre setores públicos e privados através do Comitê Estadual Interinstitucional de Atenção ao Migrante, Refugiado e Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas (CEMIGTRAP-CE) (CEARÁ, 2018, p.9).

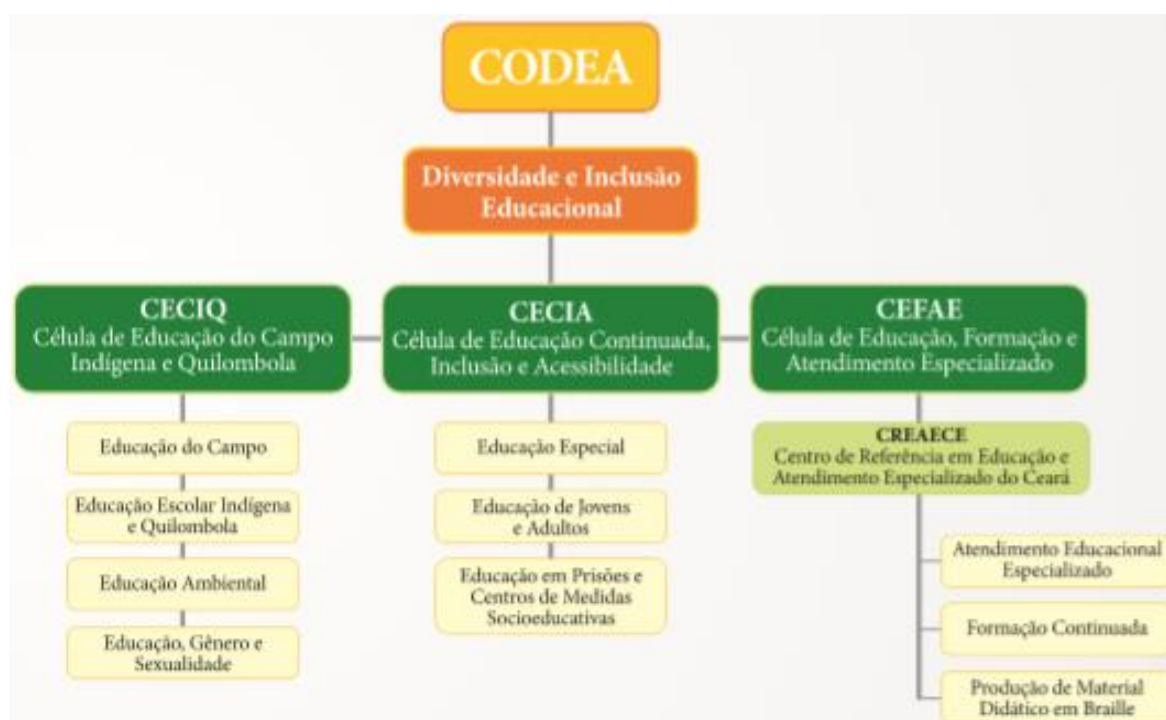
O objetivo de o CEMIGTRAP-CE é atrelar as políticas públicas estatais com os tratados e convenções internacionais e as políticas nacionais relacionadas, conforme o parágrafo único do artigo 8º do Decreto nº 32.915. Dentre as competências do CEMIGTRAP-CE estão: “XI. Fomentar e acompanhar a construção dos planos estaduais e municipais afetos às temáticas do Comitê” e “XVI. Avaliar e monitorar os projetos de cooperação técnica, firmados entre o Governo do Estado e os organismos nacionais, estaduais, municipais e internacionais nestas temáticas.” Desta forma, o Comitê mostra a intuito de auxiliar nas temáticas de criação de planos na esfera municipal caso estes tenham relação com os temas abordados pelo comitê e monitorar os projetos de cooperação entre o estado e os demais entes, como o município (CEARÁ, 2018, p.9).

O ensino público no Estado do Ceará segue as Resoluções do Conselho Nacional de Educação que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais, asseguram a inclusão e a diversidade ao estarem presentes na educação se tem grande contributo para a sociedade,

principalmente quando se tem uma linha democrática e de um real interesse na construção de uma sociedade em que todos possam exercer sua cidadania (SEDUC-CE, 2020).

Nesse sentido, tem-se a formulação e à implementação de políticas públicas voltadas estes temas e a Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE), por força do Decreto nº 31.221 de 03 de junho de 2013, instituiu na estrutura organizacional na Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (CODEA), a área voltada Diversidade e Inclusão Educacional. Sendo tal política organizada pelo seguinte organograma (SEDUC-CE, 2020):

Gráfico 2 – Organograma de Diversidade e Inclusão da Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (CODEA) (SEDUC-CE)



Fonte: SEDUC-CE. Diversidade e Inclusão Educacional. Organograma CODEA. 2020.

Com o organograma, pode-se identificar que não se tem uma política pública no Estado do Ceará Educacional de Diversidade e Inclusão Educacional voltada para estudantes migrantes e refugiados, mesmo tendo vários tipos de educação direcionadas a minorias. Então, compreende-se isso como uma lacuna estadual com relação à diversidade e inclusão de estudantes migrantes e refugiados.

Porém, o organograma estadual serve como exemplo para o município e, ao nível municipal, caso tivesse algo similar, seria adequado a abertura de uma nova célula que se tratasse da questão da criança e do adolescente migrante e refugiado, nesse sentido, assim como os indígenas e os quilombolas, os imigrantes que também estão em um número relevante e crescente seriam amparados por uma política pública geral e especializada.

2.2 O direito à boa administração pública e uma governança de qualidade como meios de efetivar os Direitos dos migrantes e dos refugiados

Introduz-se com o posicionamento defendido por Ingo Sarlet (2013, p.1) de que o Direito à Boa Administração Pública é configurado como um dos Direitos Fundamentais positivados pela Constituição Federal de 1988. Sendo assim, compreende-se que, na medida que a Administração Pública é exercida com coerência ao previsto constitucionalmente, o Direito fundamental relacionado ao bom exercício desta será concretizado. Nessa perspectiva, o autor explana melhor seu entendimento quando expõe:

[...] Diria que a Constituição de 1988, muito antes da Carta dos Direitos Fundamentais da União Européia, consagrou um direito fundamental à boa administração. Todos nós sabemos onde esse direito está, principalmente (não exclusivamente), ancorado: no artigo 1º, III, que consagra a dignidade da pessoa humana como fundamento da República e no artigo 37, onde estão elencados os princípios diretivos da administração pública. Com efeito, uma boa administração só pode ser uma administração que promova a dignidade da pessoa e dos direitos fundamentais que lhe são inerentes, devendo, para tanto, ser uma administração pautada pela probidade e moralidade, impessoalidade, eficiência e proporcionalidade. A nossa Constituição, como se percebe, foi mais adiante. Além de implicitamente consagrar o direito fundamental à boa administração, ela já previu expressamente os critérios, diretrizes, princípios que norteiam e permitem a concretização dessa idéia de boa administração [...] (SARLET, 2013, p. 1-2).

Portanto, a concepção de que o Direito à Boa Administração Pública é um Direito Fundamental, ancora-se nos seguintes artigos estabelecidos pela Constituição Federal: Artigo 1º, inciso III que versa sobre o Princípio da Dignidade Humana e o artigo 37 que prevê como deve ser a atuação do administrador público, ou seja, quais os princípios devem ser preservados por intermédio da ação deste (BRASIL, 1988). Nesse sentido, entende-se a boa administração pública como um dever previsto constitucionalmente.

Pode-se, então, fazer a intercalação do Direito à boa administração pública com a precisão de uma governança de qualidade, na qual o gestor público tem o dever de atuar com estratégia e precisão para fornecer uma administração condizente com os Direitos Fundamentais. Para tanto, cabe expor, inicialmente, o seguinte conceito de boa governança:

A boa governança no setor público requer, entre outras ações, uma gestão estratégica, gestão política e gestão da eficiência, eficácia e efetividade. É por meio de uma gestão estratégica que se torna viável criar valor público. Isso diz respeito à capacidade da administração pública de atender de forma efetiva e tempestiva as demandas ou carências da população que sejam politicamente desejadas (legitimidade); sua propriedade seja coletiva; e requeiram a geração de mudanças sociais (resultados) que modifiquem aspectos da sociedade. Com a gestão política, pode-se buscar a obtenção da legitimidade junto aos dirigentes políticos e a população. A gestão da eficiência, eficácia e efetividade é a forma de usar adequadamente os instrumentos disponíveis para tornar viável uma boa governança (MATIAS-PEREIRA, 2010, p.126).

Assim, compreende-se que a ter uma boa administração pública é também ter uma boa governança dessa administração. Trata-se de gestão pública de qualidade e estratégica que atenda às demandas sociais e responda estas necessidades com a combinação de eficiência, eficácia e efetividade. Sendo assim, uma Administração pública composta por uma governança adequada é um instrumento para se concretizar os direitos, especialmente, os direitos sociais, pois estes dependem de uma boa gestão.

A migração é uma realidade que os governos municipais do Brasil já têm e que tem como característica a certeza de que não se pode fazer sua exata previsão, ou seja, existe a possibilidade de a quantidade de migrantes aumentar (ENAP, v.1, 2020, p. 13). Nesse sentido, faz-se fundamental um planejamento local, o qual propicie uma política que seja tanto integral, como também intersetorial. Pode-se caracterizar como uma das bases desse processo de integração, a criação de órgão ou de ponto focal para tratar da questão especificadamente, as funções destes se enquadram na fase de formulação e nas fases de monitoramento da atuação pública nesta temática (ENAP, v.1, 2020, p. 6).

Desta forma, para a criação de uma política que envolva os temas das necessidades oriundas do fenômeno das migrações, tem-se a necessidade desta formulação política ser transversal, afinal, considera-se que a política migratória deve dialogar com as outras políticas locais em vigor. Além disso, cabe elencar a necessidade também de uma coordenação intragovernamental que faça a ponte entre as aéreas e os órgãos governamentais (ENAP, v.1, 2020, p. 6- 15). Para tanto, o gestor público, no sentido de formular as políticas migratórias, pode adotar as seguintes medidas:

- 1) Determinar que um órgão da sua estrutura institucional se constitua em ponto focal para o tema.
- 2) Criar um órgão específico responsável por essa política.
- 3) Criar um Grupo de Trabalho (GT) composto por representantes das diversas áreas envolvidas nessa política (ENAP, v.1, 2020, p. 6).

Nesse sentido, vale ressaltar que, no Estado do Rio de Janeiro, existe a Coordenação de Migração e Refúgio ligada à Subsecretaria de Promoção, Defesa e Garantia dos Direitos Humanos (SESDDH), tal coordenação atua em parceria com o Comitê Estadual Intersetorial de Políticas de Atenção aos Refugiados e Migrantes (CEIPARM/RJ) (ENAP, v.1, 2020, p. 6-7). No Estado do Ceará, têm-se o Programa Estadual de Atenção ao Migrante, Refugiado e Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas e o Comitê Estadual Interinstitucional de Atenção ao Migrante, Refugiado e Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas (CEMIGTRAP-CE) instituídos pelo Decreto nº 32.915, de 21 de dezembro de 2018 (CEARÁ, 2018, p.9).

Com relação à especificidade da temática abordada por políticas públicas por um município, pode-se citar a cidade de São Paulo, no Estado de São Paulo, que tem junto à Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania uma Coordenação de Políticas para Imigrantes e Promoção do Trabalho Decente, com o intuito de criação e articulação de políticas públicas migratórias em São Paulo. E também a cidade de Igarassu, no Estado de Pernambuco, que criou grupo de trabalho (GT) permanente e intersecretarial, para tratar da temática, o GT em questão é requisitado pelo gabinete do governo municipal (ENAP, v.1, 2020, p.7).

Com isso, a adoção de política pública migratória transversal dotada de uma coordenação intragovernamental funciona no sentido de responder as necessidades das temáticas inerentes aos fluxos migratórios e, assim, também corroborara com a efetivação dos Direitos sociais dos migrantes e dos refugiados. Destarte, a implementação desta política migratória é um meio viabilizador de concretizar uma boa e coerente Administração Pública Municipal.

Hodiernamente, os migrantes têm direitos sociais e, conseqüentemente aos serviços no Brasil, mas a concretização desses direitos se faz necessário à adaptação dos serviços públicos existentes, como saúde e educação, na medida em que, estes atendam às demandas dos migrantes. Porém, também se precisa implementar ações específicas para os migrantes. Entende-se ainda que para se criar os meios que garantam que os serviços públicos venham a atender as demandas sociais dos migrantes são os seguintes tópicos: “Sensibilidade cultural; Conhecimento sobre direitos e documentação dos migrantes e Capacitação linguística.” (ENAP, v.1, 2020, p.8).

Sobre o conhecimento dos migrantes de seus direitos e das documentações, nota-se essencialidade de iniciativas formativas do poder público com o viés de informar os migrantes de seus direitos e deveres. As formas de comunicação podem ser por meio impresso ou digital e os temas são, dentre outros: Os direitos (sociais, humanos e do trabalho), como regularizar a documentação e informações básicas locais, como as rotas dos transportes públicos. A cidade de São Paulo no ano de 2016, fez um guia intitulado “Somos todos migrantes” nas versões digitais e físicas, em seis idiomas (escolhidos diante da necessidade do município). O guia tem desde direitos até os serviços públicos e, sem dúvidas, a iniciativa de São Paulo serve como parâmetro para outros municípios que queiram utilizar o mecanismo (ENAP, v.4, 2020, p.8-11).

Percebe-se, então, que estes três pilares citados possibilitam uma melhor incorporação das Políticas Públicas migratórias, pois ajudam desde o acolhimento dos migrantes até a manutenção destes migrantes no território receptor. Afinal, as demandas migratórias perpassam necessariamente por essas três esferas: a cultural, a burocrática e linguística.

Porém, cabe relatar que para se formalizar uma ação pública direcionada ao processo de acolhimento dos migrantes se tornar essencial, inicialmente, traçar uma abordagem integral que analise as condições locais e a melhor estratégia a ser utilizada para uma política intersetorial. Após, nota-se o quão é fundamental que haja participação popular, por intermédio, por exemplo, de Audiências ou Consultas Públicas, Comitês e Conselhos (ENAP, v.1, 2020, p. 9-10).

Com relação aos conselhos, tem-se, especificamente, os conselhos de políticas públicas são conselhos permanentes (consultivos ou deliberativos) que têm suas bases estabelecidas por lei e estes estão presentes em todas as fases das políticas públicas e que tratam de temas específicos, sendo composto pela divisão exata de membros do Poder público e de pessoas da sociedade civil. Os conselhos podem existir em muitos seguimentos, inclusive na educação e nos direitos humanos (ENAP, v.3, 2020, p. 9-16).

Nestes conselhos, a participação dos migrantes, como pessoas que compõem a sociedade é fundamental, assim sendo, uma das formas de assegurar essa participação seria garantir, em editais, que um número de participantes nos conselhos fosse composto por migrantes locais (ENAP, v.3, 2020, p. 10).

Entretanto, existem outros elementos que também asseguram a participação do migrante, sendo estes: os conselhos setoriais (dentro de outros conselhos para políticas destinadas também aos migrantes, como educação), os conselhos de políticas para migrantes (conselho voltado, de forma exclusiva, para as ações para migrantes). E, além disso, tem-se as associações de migrantes para a formação dos migrantes no que diz respeito aos seus direitos (ENAP, v.3, 2020, p. 11).

No que diz respeito à previsão legal da participação popular em decisões e ações dos municípios, encontra-se amparo, inicialmente, na Constituição Federal de 1988, no inciso XII do artigo 29 desta, que prevê “cooperação das associações representativas no planejamento municipal” (BRASIL, 1988). Desta forma, pode-se dizer que a participação popular, nas esferas do município, está prevista constitucionalmente.

Na fase de formulação, tem-se mais dois passos, após a abordagem integralizada e a participação social, tem-se, em um primeiro momento, a necessidade de considerar toda a legislação adotada de forma geral e específica sobre o tema, bem como as regulamentações das Organizações internacionais, como é o caso dos objetivos de desenvolvimento sustentável da Organização das Nações Unidas (ENAP, v.1, 2020, p. 10).

E para finalizar a fase de formulação, também se faz necessária a avaliação do orçamento local. Entende-se que não é imprescindível que averiguar a existência de uma verba direcionada à população migrante, mas apenas conferir os recursos já existentes para os direitos sociais que os migrantes têm direitos, como os recursos estabelecidos para a educação. Nesse sentido, analisa-se o planejamento estratégico do orçamento que vai desde o Plano Plurianual (PPA) e a Lei de Diretrizes Orçamentárias até a Lei Orçamentária Anual (LOA). Cabe também analisar, em conjunto, os convênios e as parceiras (ENAP, v.1, 2020, p.11).

Desta forma, o processo de formalização da estratégia local para o acolhimento de migrantes é dotado das seguintes quatro etapas simultâneas: a abordagem da situação integralizada intersetorial; a existência da participação social no processo; a consideração da Legislação que trata das referentes temáticas e verificação do orçamento local destinado diretamente ou indiretamente.

As ações públicas migratórias podem ser desencadeadas por intermédio de uma política e de um plano. Faz-se fundamental avaliar a situação local como um todo a fim de

haja uma decisão de qual a melhor forma de atuação pública para a questão. No que diz respeito à política pública, esta deve ser criada em consonância com as políticas já existentes, deve ser descrita, preferencialmente, por uma lei ou um decreto, em esfera municipal ou estadual que dite os princípios, os objetivos e as diretrizes da política em questão. No caso do município de São Paulo, foi criada 16.478, de 8 de julho de 2016, Decreto Municipal 57.533, de 15 de dezembro de 2016, esta que versa sobre os migrantes (ENAP, v.1, 2020, p. 12).

Entretanto, o plano é, criado normalmente, pelos Decretos Públicos e visa efetivar a política ou a estratégia, na medida que, preza por estabelecer as ações, as metas e os prazos, analisando inclusive os dados quantificados. E, além disso, uma ação pública ainda pode escolher adotar o fluxo de atendimento aos migrantes, estipulado por meio de Portaria. Um exemplo de fluxo é o município de Foz do Iguaçu, no Paraná, que resultou, inclusive na criação das bases do Comitê Municipal em Atenção aos Migrantes, Refugiados e Apátridas na cidade (ENAP, v.1, 2020, p. 12-13).

Entende-se que a eficaz governança das ações públicas locais com o intuito de atender as demandas migratórias, dependem de uma coordenação intergovernamental sendo esta vertical e horizontal, ou seja, precisamente, dialogando com os governos internos e com outros Governos. Desta forma, configura-se uma troca de qualidade das ações implementadas e de suas respectivas respostas (ENAP, v.1, 2020, p. 15-17).

Diante das particularidades avindas das configurações migratórias, uma boa governança que responda às necessidades das pessoas migrantes é um meio de efetivar os direitos sociais destas e garantir melhor amparo na permanência digna dessas pessoas. Sem dúvidas, o Poder Público acerta ao agir com a devida governança por meio de ações bem entrelaçadas com o fulcro na efetivação de direitos.

Porém, não há como se tratar de ações públicas sem se estabelecer capacitação de servidores públicos, pois, estes lidarão diretamente com os migrantes e precisam conhecer as narrativas básicas que envolvem a situação destes, com isso, faz-se preciso realizar um mapeamento das capacitações, determinando possíveis parcerias, como, por exemplo, outros entes do governo, Organizações Internacionais e Universidades (ENAP, v.2, 2020, p. 6-8). Nesse sentido, também se tem como elemento realizar a ligação entre os migrantes e as organizações não governamentais e privadas que tenham interesse de atuar em conjunto no sentido de contribuir com o governo.

Como também se sugere a implementação de cursos de formação (presenciais e a distância) para os servidores como uma opção, principalmente, os que se referem as seguintes temáticas: Documentação de migrantes; Legislações migratórias; Direito dos migrantes; A situação dos países de origem e a Diversidade cultural. E, finalmente, também se entende como necessários os facilitadores de aprendizado, este que seria um servidor capaz de capacitar outros servidores (ENAP, v.2, 2020, p. 5-11).

Portanto, a capacitação dos servidores que lidam com a população migrante é de extrema necessidade para que a ação pública tenha êxito. Em especial, nota-se ser imprescindível a capacitação de servidores profissionais da educação que trabalham com estudantes migrantes em decorrência das muitas particularidades que envolvem a questão da migração infantojuvenil.

Especialmente, no que se refere aos servidores que trabalham com crianças e dos adolescentes migrantes, necessita-se de uma capacitação especial para, com isso, possa-se garantir, com qualidade, os direitos destes previstos na Legislação nacional, nas recomendações internacionais e nas portarias, como é caso da Portaria Interministerial (Ministérios da Justiça, das Relações Exteriores e do Trabalho) nº 2, de 15 de maio de 2019 e da Portaria do Ministério da Justiça e Segurança Pública nº 197, de 6 de março de 2019, essas duas portarias tratam das documentações das crianças (ENAP, v.8, 2020, p. 12-15).

Verifica-se também que a ação conjunta de órgãos tem a intenção de acolher às crianças é uma forma de efetivação dos direitos destas. A identificação na fronteira, por exemplo, é realizada pela ação compartilhada da Defensoria Pública da União (DPU), do Conselho Tutelar e da Promotoria da Infância e Juventude, mas após sua entrada no país, deve-se ser acompanhado como está sendo o acolhimento destas pessoas pelos órgãos citados. No caso de Boa vista, vários órgãos se reuniram para garantir um atendimento eficaz para as crianças migrantes, principalmente, para as indígenas *warao*, pelas suas particularidades. Nesse sentido, o governo local deve analisar qual a realidade que se encontram as crianças migrantes no território em questão para, com isso, analisar a melhor forma de atuação do poder público, para tanto, podendo determinar os fluxos (ENAP, v.8, 2020, p.14-15).

Após identificar a necessidade de capacitação de servidores, outro ponto singular das ações governamentais migratórias é a sensibilização e a conscientização das pessoas com a temática dos migrantes, por meio dos veículos de comunicação, das mídias e de cartilhas

formativas, com o fulcro de promover que a temática seja tratada socialmente e, assim, evitar os atos discriminatórios, como a xenofobia e o racismo (ENAP, v.2, 2020, p. 9-11). Nesse cenário, cabe relatar que o amparo governamental a cultura dos migrantes com o apoio as festas e feiras tradicionais também funciona como uma forma de aproximar culturas distintas e, com isso, promover a troca cultural (ENAP, v.3, 2020, p. 12-16).

Assim, deve-se considerar a multidimensionalidade e a necessidade de atuação intersetorial. Em síntese, a efetiva concretização do Direito à educação das crianças e dos adolescentes depende diretamente da intervenção do poder público, sejam por ações ou por políticas, mas dotadas de uma boa governança que represente o bom exercício da Administração Pública. E a atuação dos gestores do Estado repercutem diretamente na forma com que as medidas são implementadas, fiscalizadas e mantidas.

2.3 As políticas públicas educacionais de integração no Brasil e a efetivação da dignidade humana para crianças e adolescentes migrantes e refugiados, prevista na Lei nº 13.445 de 2017

Entende-se a necessidade de, antes de adentrar ao tema das políticas públicas educacionais de integração, explicar-se o que significa especificamente política pública de forma geral e ampla no Brasil. Ademais, conforme Antônio Amabile (2012, p. 390) as políticas públicas são as deliberações do Poder Público, bem como também os planos de ações públicas com o propósito de sanar os problemas públicos com base nas realidades sociais. Desta forma, a autora completa seu entendimento sobre as políticas públicas amplamente com o seguinte posicionamento:

As políticas públicas são a concretização da ação governamental. Consideram atores formais e informais num curso de ação intencional que visa ao alcance de determinado objetivo. Podem ser constituídas com uma função distributiva, redistributiva ou regulatória e inspiram o constante debate sobre a modernização do Estado e, por isso, estão contemporaneamente se fundando mais em estruturas de incentivos e menos em estruturas de gastos governamentais (AMABILE, 2012, p. 390).

Vale ressaltar ainda a perspectiva de Elenaldo Teixeira (2002, p.3) quando este expõe que “as políticas públicas visam responder a demandas, principalmente dos setores marginalizados da sociedade, considerados como vulneráveis”. Além disso, Elenaldo Teixeira entende que as políticas públicas e as políticas governamentais, apesar de parecerem a mesma coisa, nas suas essencialidades, são diferentes desde as suas intenções no processo de elaboração até os seus sentidos finais. Nesse cenário, o autor acrescenta no que configura a

distinção das políticas públicas e das governamentais dos períodos das suas formulações e das intenções finais da seguinte forma:

Elaborar uma política pública significa definir quem decide o quê, quando, com que consequências e para quem. São definições relacionadas com a natureza do regime político em que se vive, com o grau de organização da sociedade civil e com a cultura política vigente. Nesse sentido, cabe distinguir ‘Políticas Públicas’ de ‘Políticas Governamentais’. Nem sempre ‘políticas governamentais’ são públicas, embora sejam estatais. Para serem ‘públicas’, é preciso considerar a quem se destinam os resultados ou benefícios, e se o seu processo de elaboração é submetido ao debate público. A presença cada vez mais ativa da sociedade civil nas questões de interesse geral, torna a publicização fundamental. As políticas públicas tratam de recursos públicos diretamente ou através de renúncia fiscal (isenções), ou de regular relações que envolvem interesses públicos. Elas se realizam num campo extremamente contraditório onde se entrecruzam interesses e visões de mundo conflitantes e onde os limites entre público e privado são de difícil demarcação. Daí a necessidade do debate público, da transparência, da sua elaboração em espaços públicos e não nos gabinetes governamentais (TEIXEIRA, 2002, p.2).

Por fim, precisa-se também compreender sobre como funciona o ciclo das políticas públicas. Os passos são os seguintes: Avaliação; Identificação do problema Público; Inclusão na agenda Pública; Soluções alternativas; Decisão; Planejamento da execução e implementação da política pública. Vale salientar que, na maioria das vezes, uma política pública precisa passar por adaptações para corresponder à realidade social e ter efeitos positivos. Isto é, o ciclo pode voltar a funcionar, mesmo no caso de uma política pública já implementada. O infográfico abaixo explana bem como funciona o Ciclo de políticas públicas:

Gráfico 3 – Ciclo de políticas públicas



Fonte: “POLÍTICAS Públicas ao seu alcance.” Assembleia Legislativa de Minas Gerais. 2020.

Desta forma, o entendimento de que as políticas públicas têm um papel singular na formulação de bases para a concretização dos direitos basilar para o entendimento das políticas públicas educacionais no Brasil, pois se tem a configuração de que para a educação pública de qualidade se precisa não apenas de políticas governamentais, mas também de políticas públicas direcionadas a esta temática.

A Lei nº 13.445 de 2017, intitulada com a Lei de migração brasileira, apresenta-se como inovadora e, além disso, mostra-se alinhada aos documentos internacionais ratificados pelo Brasil, bem como à Constituição Federal e ao Estatuto da Criança e do Adolescente. Hodiernamente, a lei de migração se preocupou com a humanização da imagem do migrante ao configurar a este os seus direitos e os deveres (BRASIL, 2017).

Ademais, a Lei de migração tratou de resolver as lacunas legislativas no que diz respeito aos direitos da criança e do adolescente migrante e refugiado no território brasileiro, apesar do grande respaldo legislativo, não se tinha nas legislações a questão da particularidade destas pessoas em desenvolvimento (BRASIL, 2017).

No que se refere às políticas públicas direcionadas aos emigrantes, tem-se, conforme o artigo 120 da Lei de migração, a Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apátrida tem o condão de coordenar e articular as ações do Poder Executivo Federal com os outros entes da federação em conjunto com as organizações da sociedade civil, com os organismos internacionais, bem como também com as entidades privadas. O parágrafo § 3º prevê ainda que, com a intenção de formulação de políticas públicas, deve-se ter a produção de informações tanto quantitativa quanto qualitativa feita, sistematicamente, com relação aos migrantes para a criação de um banco de dados (BRASIL, 2017).

Desta forma, o artigo 120 reflete o interesse do legislador com a temática da formulação de políticas públicas direcionadas aos migrantes no Brasil, pois prevê, inclusive, a interação dos entes federativos e o armazenamento de dados qualitativos e quantitativos que auxiliam na criação e na manutenção de políticas públicas. Sendo assim, nota-se que existe a previsão legislativa para as políticas públicas que envolvem o campo das questões migratórias.

Mais especificamente, no que se refere ao direito à educação aos migrantes, a Lei de migração, no seu artigo 3º, inciso XI, tratou que a educação é um princípio/diretriz base da política migratória do Brasil. Em seguida, o artigo 4º, no inciso X, relata que, em condições

de igualdade com os brasileiros nacionais, o Direito à educação, aos migrantes sem que haja qualquer discriminação com relação a nacionalidade e também com a questão migratória (BRASIL, 2017). Entretanto, observa-se que existem políticas públicas educacionais, oriundas do Ministério da Educação brasileiro, direcionadas especificamente para muitos tipos de grupos, porém, quando se trata de políticas públicas para recepção e acolhimento de migrantes nas escolas não se tem um direcionamento específico, fato que configura uma lacuna a nível Federal.

Neste sentido, cabe ressaltar que a Lei de migração reafirma o Direito Constitucional à educação como um Direito Fundamental Social que deve ser fornecido a todos sem distinção (BRASIL, 2017). Além disso, ao elencar que não se deve ter discriminação em detrimento da nacionalidade e dos fatores migratórios se mostra em consonância com os direitos humanos. Tal regulamentação legislativa, ao ser operacionalizada, efetiva o direito fundamental social à educação, esta tem papel singular na vida dos indivíduos, como se pode melhor definir:

E evidente, portanto, que todos os homens, pois são crianças ao nascer, nascem incapazes de sociedade civil; e que muitos, talvez a maior parte, ou por deficiência intelectual, ou por falta da instrução, continuam incapazes por toda a vida. No entanto, todos eles, crianças e adultos, tem natureza humana. Portanto, não é pela natureza que o homem se torna capaz, mas pela educação (HOBBES, 1993, p.281).

Gina Pompeu (2005, p.17) considera que “A ignorância é uma forma atual de escravidão [...]” e, nesse sentido, compreende que a educação, como direito social e pela intervenção estatal, liberta os indivíduos, na medida em que fomenta a melhora das condições de vida destes, bem como, tem-se a possibilidade de, por meio da educação, diminuir as desigualdades sociais (POMPEU, 2005, p.55). Desta forma, ao atrelar desenvolvimento humano com o processo educativo, autora aduz que:

A relevância do direito ao desenvolvimento se assenta na histórica compreensão, por parte dos operadores nacionais e internacionais dos direitos humanos, bem como dos gestores públicos, de que não se faz possível um modelo de desenvolvimento posicionado à margem da liberdade e da dignidade humana e o exercício dessa liberdade com discernimento exige conhecimento e capacitação, alcançados pelo desenvolvimento do processo educativo (POMPEU, 2005, p.57).

Cleide Vitorino (2018, p.1-12) acredita que o intuito dos princípios e das diretrizes Lei de migração (Lei nº 13.445) coaduna com o estabelecimento de políticas públicas integrativas para o acolhimento de migrantes para se ter efetivamente concretizado o proposto pela “nova reforma migratória” considerando as pautas elencadas, como, por exemplo, o combate a xenofobia, a reafirmação dos direitos aos serviços públicos e a participação social do migrante.

Nesse sentido, Catherine Oliveira e Natália Köhler (2019, p. 16) acreditam que, mesmo diante da dupla vulnerabilidade inerente às crianças migrantes e refugiadas “as políticas públicas ainda são escassas e o sistema de proteção, torna-se, assim, insuficiente”. Com isso, interpretam que as intervenções estatais nessa temática deveriam ser mais incisivas na medida que incentivassem políticas públicas específicas sobre a temática. Já, sobre o tema da educação para migrantes, afirma-se que, nas políticas educativas para a diversidade no Brasil, o migrante ainda é um sujeito ausente, como se pode verificar na seguinte afirmação:

A Secretaria do Ministério da Educação, que se ocupou durante os últimos 15 anos das políticas educacionais dirigidas à diversidade, desenvolveu diversos programas voltados ao acolhimento de diferentes grupos específicos no sistema escolar brasileiro. Foram desenvolvidos programas destinados a grupos étnicos (afrodescendente, indígena), a jovens e adultos, à população carcerária, aos que residem no meio rural, ao tratamento das questões sexual e de gênero (mulher e população LGBTI), à educação especial para pessoas com deficiências. Entretanto, não se identificam programas específicos ao atendimento de imigrantes nas escolas (OLIVEIRA, 2020, p.10).

Para José Díaz, Adecir Pozzer e Elcio Cecchetti (2019, p.15-17, traduziu-se)¹⁰, apesar de se poder identificar a mobilidade humana em vários períodos da história, o contexto globalizado atual reflete uma complexidade elevada. Nessa circunstância, a educação é uma área afetada pelo fenômeno de migração, assim, é preciso que o ambiente educacional seja um espaço para desenvolver os múltiplos conhecimentos e para formar “cidadãos do mundo” capazes de serem solidários e sensíveis as realidades sociais, bem como empáticos e respeitosos.

Porém, acrescentam-se que a interseção entre a migração e a educação intercultural requer “abordagens multi e interdisciplinares” por não se ter respostas exatas para a situação. Compreende-se os migrantes e refugiados devem ser acolhidos integralmente no âmbito da educação para que seja viável a adaptação destes ao novo cenário educacional e de vida

¹⁰ No original: “Aunque la movilidad humana sea una constante a lo largo de la historia, en el mundo de hoy se está enfrentando, tal vez como nunca antes, desafíos de elevado grado de complejidad [...] Entre las distintas esferas estatales y sociales, la educación es una de las que sufren impactos directos con la inmigración, pues se caracteriza como locus de encuentros, extrañamientos y aprendizajes mutuos, especialmente cuando la diferencia es concebida y tratada como riqueza y posibilidad formativa. Es importante destacar que la educación opera con la memoria construida a lo largo de la historia de la humanidad, aliada a una especie de agonística, debido a su carácter dinámico, de incompletud y de apertura al nuevo y al diferente. Y, sobre todo, se alimenta de la esperanza de formar ciudadanos del mundo, solidarios, sensibles a las cuestiones del presente y capaces de desarrollar procesos que den cuenta de atender a los ideales emancipatorios de los pueblos, a la dignidad humana y de la tierra, respetadas a las diferencias humanas y socioculturales.”

(DÍAZ; POZZER; CECCHETTI, 2019, p.17, traduziu-se)¹¹. Para ser caracterizada essa recepção acolhedora, os autores entendem que:

[...] Os sistemas educacionais precisam oferecer condições estruturais, formativas e pedagógicas aos gestores e professores da educação, agentes estratégicos para a criação e o desenvolvimento de ações que busquem ampliar as inter-relações entre culturas e, em nossa opinião, a perspectiva crítica da interculturalidade oferece elementos que provocam uma revisão contínua de modelos educacionais homogeneizadores que, em grande medida, desconsideram a riqueza dos diversos, plurais e distintos. Ao se tornarem hegemônicos, esses modelos produzem ‘margens’ e ‘periferias’. São precisamente esses pontos marginais que caracterizam o lugar do imigrante ou refugiado, na medida em que manifestam outros mundos, conhecimentos e perspectivas únicas da vida. Em outras palavras, o imigrante ou refugiado, mesmo diante da insegurança e das condições precárias que uma mudança geográfica e cultural lhe impõe - às vezes traumáticas e trágicas - oferece uma oportunidade única de repensar e ressignificar educação, em seus pressupostos epistemológicos e metodológicos de maneira inseparável. Na realidade, isso só pode acontecer de fato se houver reconhecimento da humanidade intrínseca ao migrante ou refugiado. (DÍAZ, POZZER, CECCHETTI, 2019, p.16-17, traduziu-se)¹².

Na perspectiva de Vitor Hugo Mendes (2019, p.190-192, traduziu-se)¹³ ao avaliar os temas referentes a “(in) migração, interculturalidade e educação” na conjuntura da América Latina e do Caribe em uma análise decolonial, existem especificidades que precisam ser tratadas no que diz respeito à educação e à (in) migração e, para tanto, se faz preciso uma abordagem intercultural que englobe as necessidades dos estudantes e, assim, estes sejam

¹¹ No original: “*Es decir, el tema de las migraciones y de la educación intercultural requiere enfoques multi e interdisciplinarios, pues sólo así es posible profundizar y ampliar dialécticamente el abordaje de los reales problemas socioeducativos. La diversidad lingüística contenida en esta obra, por la que mantenemos los textos en la lengua propuesta por los autores, representa la riqueza y, al mismo tiempo, es parte del gran desafío de las migraciones y de la educación de perspectiva intercultural.*”

¹² No original: “*En este sentido, la escuela debe acoger e integrar alumnos inmigrantes y refugiados de modo que se sientan seguros lo suficiente para adaptarse a otro contexto (distinto), en la medida en que desarrollan habilidades y saberes necesarios para la comunicación, la interacción y el aprendizaje. Para ello, los sistemas de enseñanza necesitan ofrecer condiciones estructurales, formativas y pedagógicas a los estores educativos y profesores, agentes estratégicos para la creación y desarrollo de acciones que buscan ampliar las interrelaciones entre culturas. En nuestra opinión, la perspectiva crítica de la interculturalidad ofrece elementos que provocan una revisión continua de los modelos educativos homogeneizadores que, en gran parte, desconsideran la riqueza de lo diverso, plural y distinto. Al constituirse hegemónicos, estos modelos producen ‘márgenes’ y ‘periferias’. Son precisamente esos puntos marginales que caracterizan el lugar del inmigrante o refugiado en la medida en que manifiestan otros mundos, saberes y perspectivas singulares de vida. Es decir, el inmigrante o refugiado, aun enfrentando la inseguridad y las condiciones de precariedad que un cambio geográfico y cultural le impone – as veces traumática y trágica –, ofrece una oportunidad singular de repensar y resignificar a educación, en us presupuestos epistemológicos y metodológicos de manera indisociable. En realidad, esto sólo puede ocurrir de hecho si existe el reconocimiento de la humanidad intrínseca al migrante o refugiado.*”

¹³ No original: “*A título introductorio, en este artículo tratamos de considerar, de manera panorámica y articulada, lo que viene implicado en los temas (in)migración, interculturalidad y educación teniendo en vista un acercamiento decolonial a la compleja situación latinoamericana. Según entendemos, en el contexto regional de América Latina y El Caribe, problematizar este complejo escenario impone desafíos educacionales cuyos análisis requieren particularizar la reflexión y rehacer los criterios de discernimiento [...] En el actual contexto (in)migratorio latinoamericano, una agenda educacional intercultural, además de darse cuenta de esa amplia problemática, precisa tener en consideración lo que está reclamando una perspectiva que se quiere decolonial, es decir, la exigencia de ir más allá de los procesos que están asociados al hegemónico y progresivo desarrollo de la modernidad/colonialidad.*”

formados para colaborar o mundo. Desta forma, com relação a demanda por políticas públicas educacionais interculturais no contexto latino-americano o autor acrescenta:

Levando em conta essas necessárias mudanças de perspectiva, uma agenda educacional intercultural latino-americana implica lidar com políticas públicas de desenvolvimento social, destinadas a financiar a educação e auxiliar (in) migrantes, bem como com os processos educacionais (escola e universidade). Embora ambos os aspectos resultem em grandes desafios que convergem na implementação de ações educacionais efetivas, talvez o de maior impacto no campo pedagógico - considerando a educação intercultural - seja repensar criticamente os processos educacionais em vigor nos sistemas. educação nacional / regional. Se é realmente uma questão de alcançar, do ponto de vista educacional, uma simetria de oportunidades para os (in) migrantes, não basta que eles possam competir seguindo as regras do 'norte'. Talvez, nisso, 'somos uma espécie na estrada'(MENDES, 2019, p.191, traduziu-se)¹⁴.

Vera Candau (2008, p.53) aprofunda-se no tema da presença da interculturalidade na educação, especialmente, perpassa pelo sentido de promover, mesmo diante de desafios, os Direitos Humanos por meio de viés educativo crítico e emancipatório. A educação intercultural, na perspectiva da autora, não deve ser reducionista e tratar apenas um grupo social, mas sim deve abranger todo o sistema educacional e seus respectivos atores. E ainda aduz que a educação intercultural “[...] Afeta a seleção curricular, a organização escolar, as linguagens, as práticas didáticas, as atividades extraclasse, o papel do/a professor/a, a relação com a comunidade etc.” (CANDAU, 2008, p.53).

Desta forma, acrescenta-se as perspectivas de Maria Santos e Marilene Araújo (2020, p.151) sobre as crises migratórias do século XXI no Brasil e a necessidade de efetivação do Princípio da Fraternidade por meio de políticas públicas para, assim, se efetivar os direitos dos migrantes. O entendimento das autoras coaduna com o pensamento de que o poder público deve agir no sentido de resguardar o direito dos migrantes vulneráveis, em especial, prezando pela preservação de suas culturas pelo fato de que uniformizar os povos não é a melhor escolha, afinal acolher com fraternidade é preservar a pluralidade social, como se pode observar a seguir:

Por muito que se queira forjar verdadeiramente a harmonia entre os povos, harmonia não significa uniformidade. A harmonia faz com que as coisas prosperem, enquanto

¹⁴ No original: “*Teniendo en cuenta estos necesarios cambios de perspectiva, una agenda educacional intercultural latinoamericana implica enfrentarse tanto con las políticas públicas de desarrollo social destinadas a financiar la educación y asistir a los (in)migrantes, cuanto los procesos educativos (escolares y universitarios) como tal. Si bien uno y otro aspecto resultan en grandes desafíos que convergen a la hora de implementar una acción educacional efectiva, quizá el de mayor impacto en el ámbito pedagógico –teniendo en consideración una educación intercultural– sea el repensar críticamente los procesos educativos vigentes en los sistemas de educación nacional/regional. Si se trata realmente de lograr, desde el ámbito educativo, una simetría de oportunidades para los (in)migrantes, no basta habilitarlos a competir siguiendo las reglas del ‘norte’. Quizá, en eso, ‘somos una especie en viaje’.*”

a uniformidade faz com que se deteriore. A sociedade é plural e possui necessidades ilimitadas. Pessoas nascem em diferentes circunstâncias que precisam ser compensadas por serem moralmente arbitrárias. Ninguém escolhe estar em situação de vulnerabilidade com diferentes dotações de habilidades e competências (deficiências físicas e mentais, extrema pobreza, situação de refúgio, dentre outros). Diante das constantes mudanças paradigmáticas da sociedade, exige-se o manejo de políticas públicas que reafirmem a pessoa como sujeito titular de direitos. Além disso, o poder público, por meio de políticas públicas efetivas e inclusivas, precisa promover o Princípio Jurídico da Fraternidade como pilar fundamental para a formação do indivíduo. Enfim, conclui-se pelo olhar fraterno de ‘proteção de toda a vida como um dom precioso do Senhor’ que nos convida a uma ‘cultura da vida, reconciliação e fraternidade!’ (SANTOS; ARAÚJO, 2020, p.151).

Desta forma, a educação é uma forma de garantir o desenvolvimento pleno dos indivíduos enquanto seres sociais. Ao ser concretizado os direitos previstos na Lei nº 13.445 de 2017, por meio de políticas públicas educacionais, especialmente, o Direito Fundamental Social à Educação, tem-se, conseqüentemente, efetivado os direitos humanos destas, a diminuição das disparidades sociais no Brasil, a efetivação do Princípio da Fraternidade e o desenvolvimento pleno do sistema educacional brasileiro.

3 A EDUCAÇÃO PÚBLICA NA REDE DE ENSINO MUNICIPAL DE FORTALEZA PARA AS CRIANÇAS E OS ADOLESCENTES MIGRANTES E REFUGIADOS

Neste capítulo, faz-se um recorte espacial de Fortaleza para constatar a real necessidade da implementação de uma política pública educacional ou a possível reformulação de uma política já existente voltada para as crianças e os adolescentes migrantes e refugiados como forma de ser efetivada a responsabilidade Estatal direcionada à proteção a estas pessoas e a concretização do direito fundamental à educação.

Inicialmente, analisa-se os dados quantitativos referente a matrícula dos estudantes migrantes no ensino público municipal do período de 2015 a 2020. Em seguida, examine-se a ausência e a necessidade de uma política pública específica direcionada as crianças e os adolescentes migrantes no município de Fortaleza. Encerra-se com a proposição de possíveis soluções multidimensionais (da invisibilidade à visibilidade) com base em experiências paralelas, constrói-se o desenho norteador de uma possível adaptação da política pública educacional na rede pública municipal da cidade de Fortaleza.

Historicamente, Fortaleza, apenas após a independência do Brasil (1822) e, conseqüentemente, o Ceará ser nomeado como província, passou a ser considerada uma cidade. No século XVIII, com a economia do estado baseada na agropecuária e a concentração de terra/riqueza pertencente a tão somente 1% da população, consolidou-se os pilares da desigualdade renda na cidade, esta que, mesmo em menores proporções, é permanece até o Século XXI (PREFEITURA DE FORTALEZA, 2020, p.1-2).

Com relação à situação atual do município de Fortaleza, capital do Estado do Ceará, pode-se dizer que esta, dentre as capitais, é configurada como a quinta maior do Brasil. Além disso, Fortaleza é a capital com menor distância do Continente Europeu e também com uma proximidade significativa da cidade de Miami dos Estados Unidos da América, tendo assim, uma posição geográfica que possibilita a capital ser principal conectora do Brasil com os outros continentes. Já, no que diz respeito a extensão territorial, a área total da cidade de

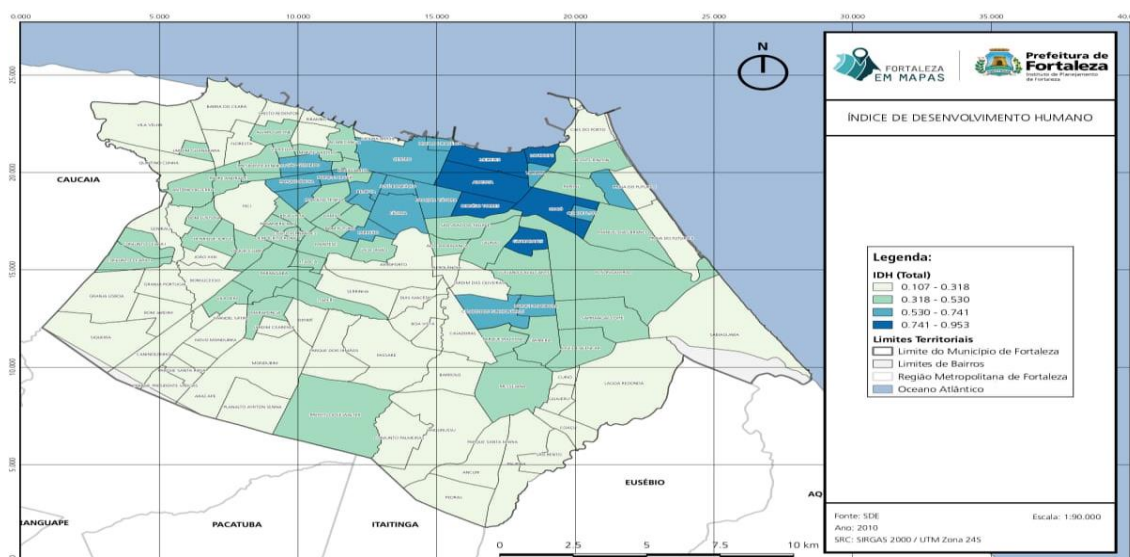
Fortaleza é de 314.930 km², comportando 119 bairros. A divisão administrativa de Fortaleza, desde 1997, configura-se por meio de sete Secretarias Executivas Regionais (PREFEITURA DE FORTALEZA, 2020, p.1-2).

O último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) registrado em 2010, mediu que a população de Fortaleza era composta por 2.452.185 habitantes e a quantidade de habitantes por quilômetro quadrado equivalente a 7.786,44 hab/km². Para 2019 a população de Fortaleza estimada pelo IBGE foi de 2.669.342 habitantes (IBGE, 2020, p.1).

3.1 Educação pública na rede municipal de ensino de Fortaleza

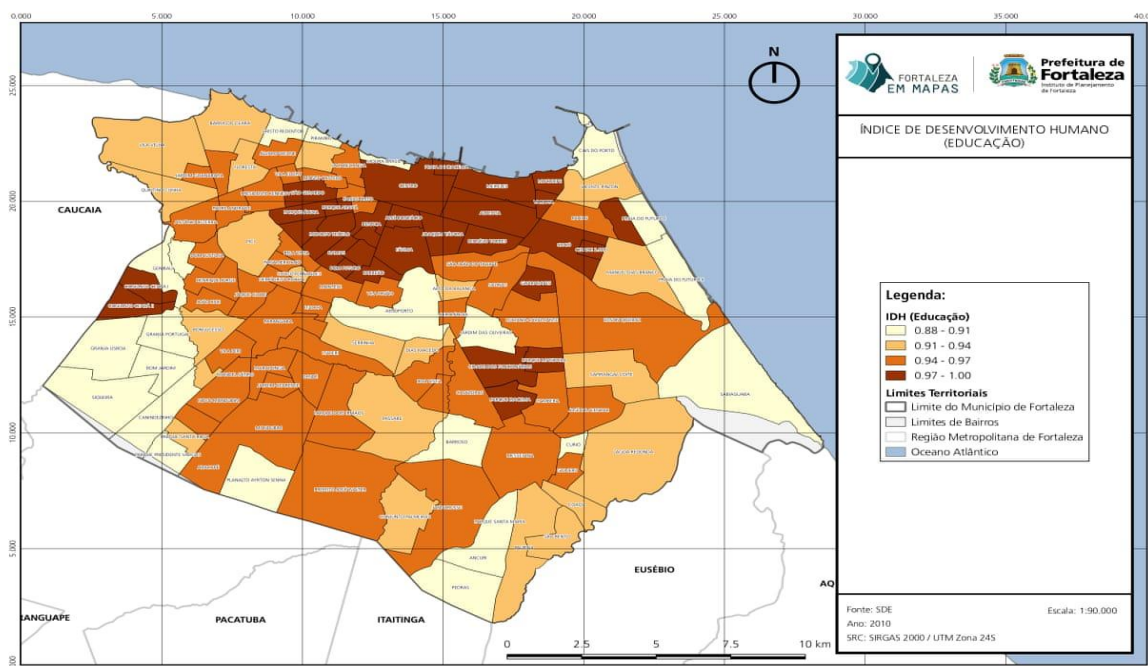
No que se refere à educação em Fortaleza, o censo demográfico de 2010 do IBGE, constatou que a taxa de escolarização entre crianças de 6 a 14 anos era de 96,1%. Em 2017, tem-se que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) na rede pública nos anos iniciais e nos anos finais correspondem, respectivamente, a 6,0 e 4,7 (IBGE, 2020, p.1). Ao se tratar do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), a cidade de Fortaleza tem as seguintes distribuições quanto ao Índice de forma geral (educação, saúde e renda) e, especificamente no que diz respeito ao Índice da Educação, respectivamente:

Gráfico 4 – Índice de Desenvolvimento Humano de Fortaleza



Fonte: PREFEITURA DE FORTALEZA. Fortaleza em mapas. 2020.

Gráfico 5 – Índice de Desenvolvimento Humano da Educação de Fortaleza



Fonte: PREFEITURA DE FORTALEZA. Fortaleza em mapas. 2020.

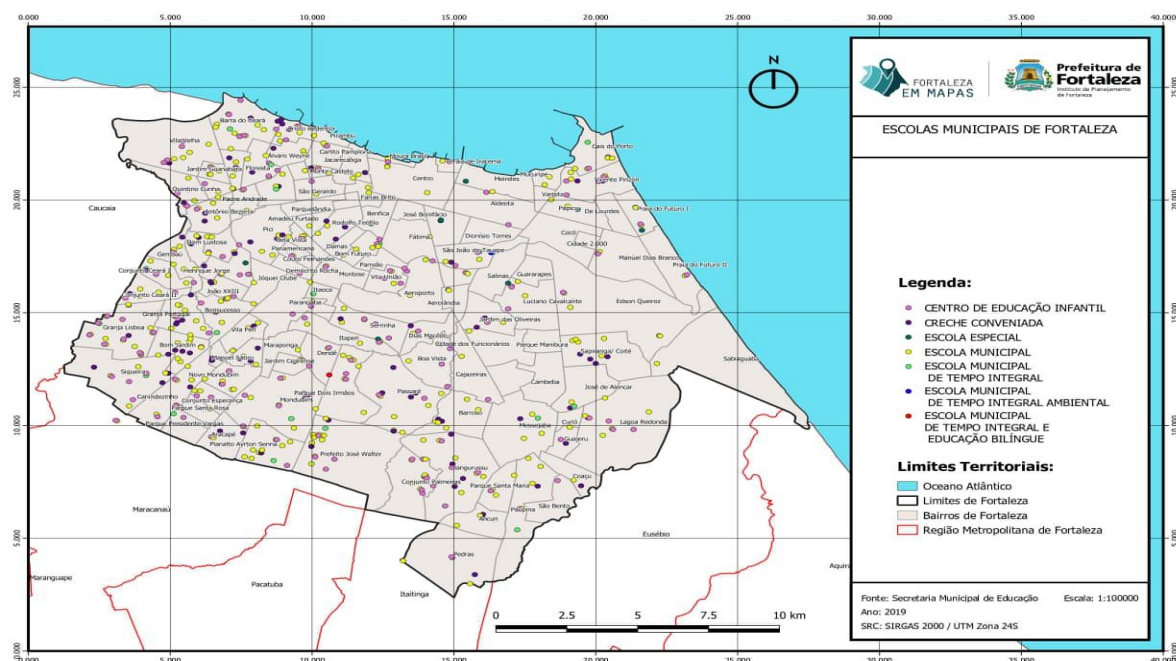
Cabe ressaltar que, dentro da esfera do Estado Democrático de Direito, o Município deve atuar com fulcro tanto no crescimento econômico quanto no desenvolvimento social. Nesse sentido, com base nessa perspectiva, entende-se que a Administração Municipal tem um papel fundamental em consonância com toda a Administração Pública, conforme consideram Maria Lírida Mendonça e Marcus Holanda (2016, p.226-227). Assim, pode-se dizer que o Município de Fortaleza tem o dever garantir que o Direito social de todos.

De acordo com a Lei nº 9.394/96 que estabeleceu as diretrizes e as bases para a educação nacional brasileira, a organização da educação básica obrigatória será realizada na respectiva sequência: Pré-escola; Ensino Fundamental e Ensino Médio, conforme o inciso I do artigo 4º da lei citada (BRASIL, 1996).

No que diz respeito ao Município de Fortaleza, o Sistema Municipal de Educação é administrado pela Secretaria Municipal da Educação (SME). No ano de 2007, por intermédio da Lei Complementar nº 0039, a SME foi reformulada, ao ser dividido Secretaria Municipal de Educação e Assistência Social (SEDAS), o que acarretou mais autonomia para a SME. A Secretaria tem o compromisso de coordenar a política de educação do município por meio de diretrizes e também de políticas públicas com o intuito de melhorar a qualidade do ensino e os índices escolares.

A educação municipal de Fortaleza é oferta tanto no que se refere a Educação Infantil (Creche e pré-escola) quanto no Ensino Fundamental, sendo este composto por nove anos de educação resultado da somatória dos anos iniciais que correspondem do 1º ao 5º ano com os anos finais, referentes ao período do 6º ao 9º ano. Além dessas configurações letivas, tem-se também a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ademais, Fortaleza tem suas escolas distribuídas da seguinte maneira:

Gráfico 6 – Escolas Municipais de Fortaleza



Fonte: FORTALEZA EM MAPAS. 2020.

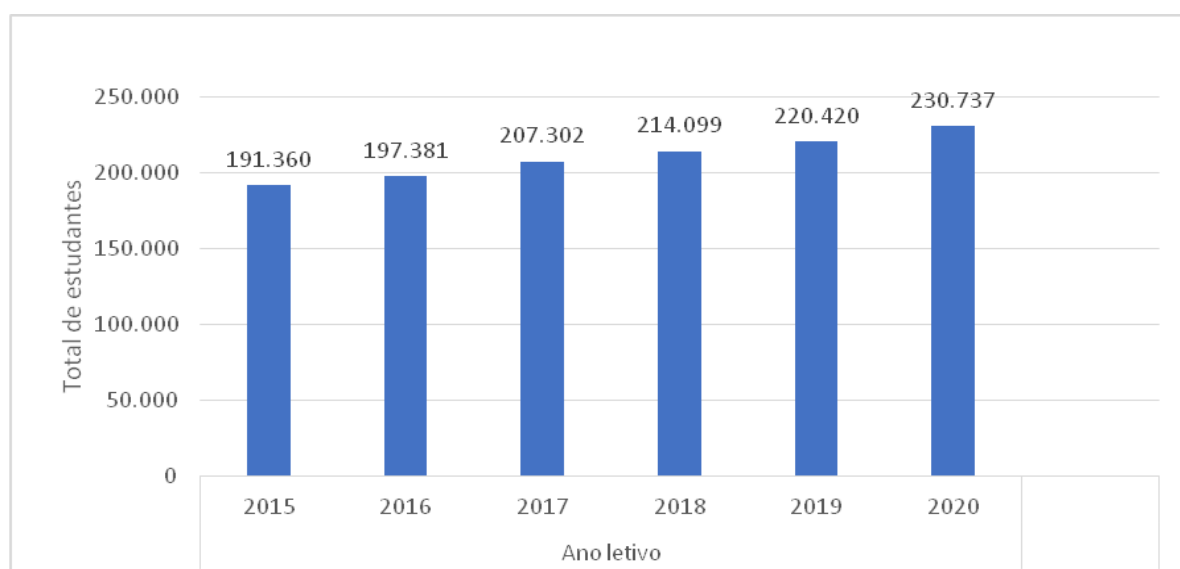
No que se refere aos recursos públicos municipais destinados à educação, cabe tratar do que foi previsto na redação do artigo 212 da Constituição Federal, pois esta estipula que os Municípios devem aplicar “[...] vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.” (BRASIL, 1988).

Vale destacar também que o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), instituído pela Lei nº 11.494/2007 regulamentou a distribuição de recursos para os estados e para os municípios para tal distribuição se leva em conta a quantidade de estudantes na rede de educação básica, incorporando a educação infantil (BRASIL, 2007).

No que diz respeito aos recursos federais recebidos pelo município de Fortaleza, destinados para a educação, tem-se os recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e do Fundo Nacional de Educação (FNDE) os valores destes previstos na Lei Orçamentária Anual (LOA) são, respectivamente, em cada mês para 2020, são: 769.815.450,00 reais e 74.997.322,00 reais. E até agora o valor acumulado em cada correspondem a equivalente 391.600.714,21 reais oriundos do FUNDEB e 41.105.421,95 reais provenientes do FNDE (PREFEITURA DE FORTALEZA, 2020, p.1).

De acordo com os dados da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME¹⁵), dentre os anos de 2015 a 2020, o número de estudantes no Ensino Público Municipal de Fortaleza saltou de 191.360 para 230.737, ou seja, subiu, no total, o equivalente a 39.377. A quantidade total de estudantes, por ano, no período citado, é respectivamente: 2015 (191.360 estudantes), 2016 (197.381 estudantes), 2017 (207.302 estudantes), 2018 (214.099 estudantes), 2019 (220.420 estudantes) e 2020 (230.737 estudantes). Como se pode observar no gráfico abaixo:

Gráfico 7 – Total de estudantes matriculados na rede pública de Fortaleza referente aos anos de 2015 a 2020

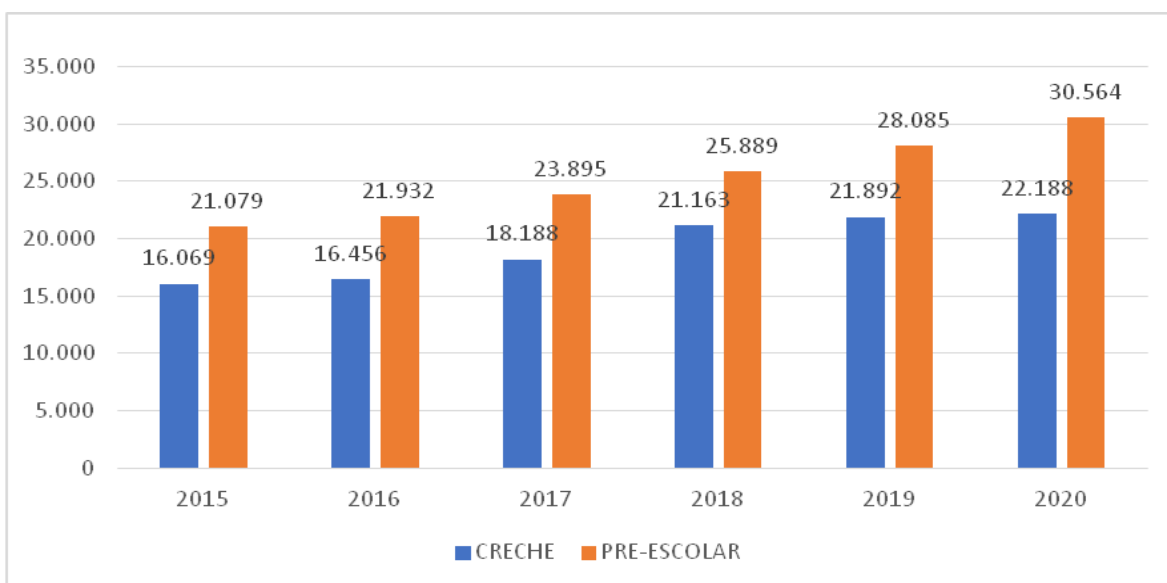


Fonte: Elaboração própria, com base nos dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, disponíveis no Anexo C para essa dissertação (2020).

¹⁵ Os dados foram fornecidos pela Coordenadoria de Planejamento (COPLAN) da Secretaria de Educação do Município (SME) com base nos dados do INEP, via e-mail, conforme ANEXO C (2020).

Com relação à Educação Infantil (creche e pré-escola) que se divide em creche e pré-escola, na sequência dos anos de 2015 a 2020, têm-se as respectivas quantidades de matrícula de estudantes por ano: 2015 (37.148 estudantes), 2016 (38.388 estudantes), 2017 (42.083 estudantes), 2018 (47.052 estudantes), 2019 (49.977 estudantes) e 2020 (52.752 estudantes). Como se pode compreender pelo gráfico a seguir:

Gráfico 8 – Total de estudantes matriculados na Educação Infantil da rede pública de Fortaleza referente aos anos de 2015 a 2020



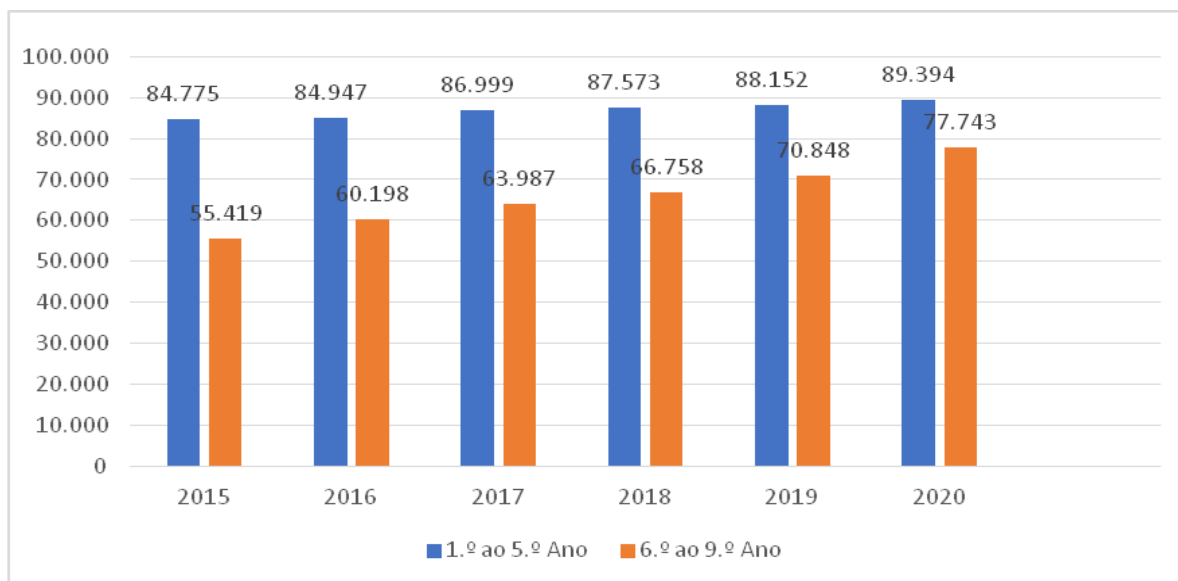
Fonte: Elaboração própria, com base nos dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, disponíveis no Anexo C para essa dissertação (2020).

Ademais, no que se trata de Ensino Fundamental, o somatório dos anos iniciais (1º ao 5º ano) com os anos finais (6º ao 9º ano), no decorrer do período analisado por anos, no recorte dos anos, correspondem a: 2015 (140.194 estudantes), 2016 (145.145 estudantes), 2017 (150.986 estudantes), 2018 (154.331 estudantes), 2019 (159.000 estudantes) e 2020 (167.137 estudantes).

E, seguidamente, do Ensino para Jovens e Adultos (EJA)¹⁶, com os números de estudantes por ano: 2015 (14.018 estudantes), 2016 (13.848 estudantes), 2017 (14.233 estudantes), 2018 (12.716 estudantes), 2019 (11.443 estudantes) e 2020 (10.848 estudantes). Da maneira que se pode averiguar pelos respectivos gráficos:

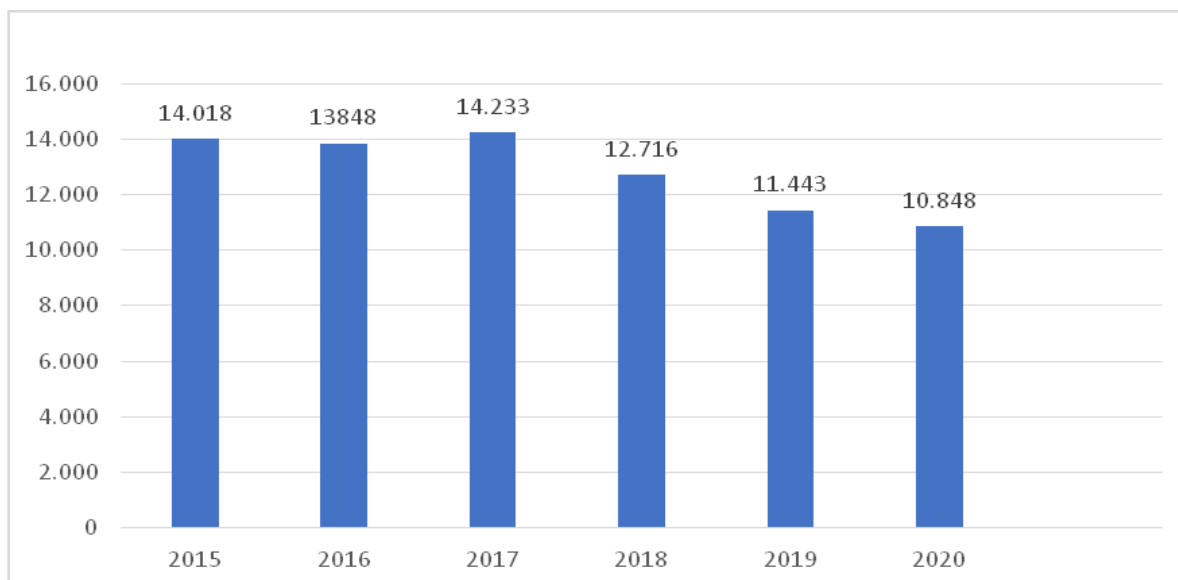
¹⁶ O Ensino para jovens e adultos (EJA) existe a nível do ensino fundamental, sendo assim, realizado pelo município. O EJA Ensino Fundamental se destina para a educação dos jovens que não terminaram o período compreendido entre o 1º ano fundamental e o 9º ano fundamental. O tempo de conclusão dessa modalidade é de cerca de 2 anos (EDUCA+Brasil, 2020).

Gráfico 9 – Total de estudantes matriculados no Ensino Fundamental da rede pública de Fortaleza referente aos anos de 2015 a 2020



Fonte: Elaboração própria, com base nos dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, disponíveis no Anexo C para essa dissertação (2020).

Gráfico 10 – Total de estudantes matriculados da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da rede pública de Fortaleza referente aos anos de 2015 a 2020



Fonte: Elaboração própria, com base nos dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, disponíveis no Anexo C para essa dissertação (2020).

Configuram-se como as metas da Prefeitura de Fortaleza para a melhoria da educação municipal: a alfabetização de todas as crianças até o 2º ano referente ao Ensino Fundamental; ascender para 7.0 o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nos anos iniciais e para 6.0 nos anos finais até o período do ano de 2015 (FORTALEZA, 2019, p.1).

Nota-se ser salutar informar que, em 2017, a rede municipal de ensino de Fortaleza superou a meta estipulada pelo Ministério da Educação (MEC) para o ano de 2021 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Constata-se ainda o excelente desempenho escolar pelo fato de a capital cearense ter alcançado o segundo lugar na região nordeste e também o sétimo lugar dentre todas as capitais do país no que se refere a educação pública municipal (ESCOLAS [...], 2018, p.1-2).

Mais especificadamente, no que concerne ao objetivo de estudo dessa dissertação, cabe analisar detalhadamente a quantidade e o perfil dos estudantes migrantes no ensino público municipal de Fortaleza dentre os anos de 2015 e 2020 para, desta forma, tecer considerações sobre o tema. Com isso, faz-se, então, no próximo tópico uma análise profunda com relação aos dados quantitativos.

3.2 Análise dos dados quantitativos referente a matrícula dos estudantes migrantes no ensino público municipal de Fortaleza no período de 2015 a 2020

Com relação ao número de migrantes registrados no Brasil nos anos de 2018 e 2019, conforme o relatório elaborado pelo Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra), com base nos dados do Sistema de Registro Nacional Migratório (SISMIGRA) da Polícia Federal, tem-se que o número total de migrantes no país era de 114.147 em 2018 e 181.556 em 2019. No que diz respeito à quantidade de registros de migrantes, por grupo de idade, pode-se auferir que, de zero a quinze anos, houve o crescimento no número de migrantes saindo de 11.093 em 2018 para 27.159 em 2019. Com relação aos migrantes que comportam o grupo de idade de quinze a vinte cinco anos, também existiu aumento, saltando de 30.712 em 2018 para 49.508 em 2019 (OBMigra, 2020).

Entende-se, então, que pela divisão feita por grupos etários não se pode extrair a esta quantidade de crianças e adolescentes, pois os adolescentes estão em dois grupos e, no segundo grupo que é de quinze a vinte anos, existem dados referente a adolescentes e a adultos. Assim, torna-se difícil exprimir o número total de crianças e adolescentes migrantes no Brasil.

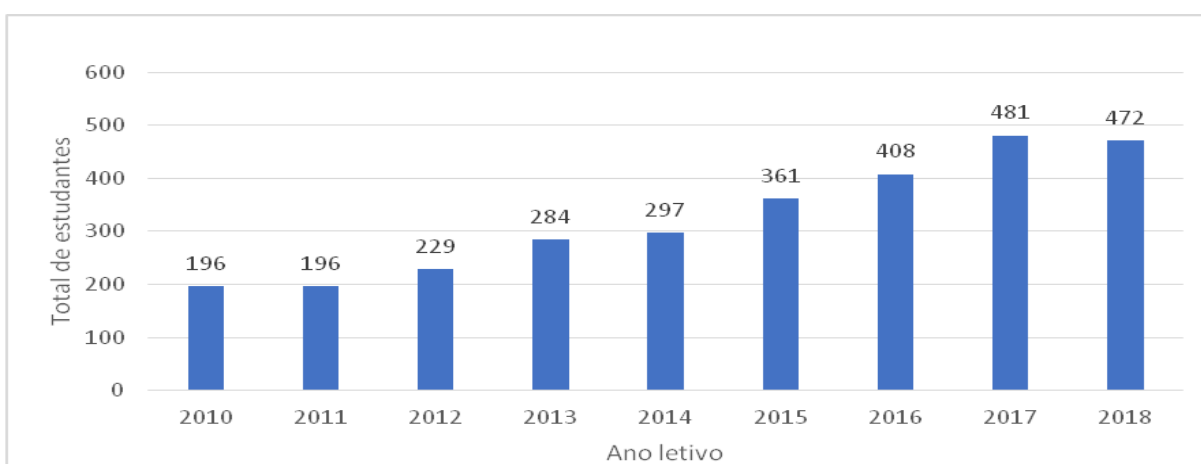
No que se refere a lista dos dados oficiais de solicitações de refúgio elaborados pelo OBMigra, tem-se que os refugiados venezuelanos ocupam o maior número de solicitações com 61.391 solicitações em 2018 e 53.713 em 2019. Destaca-se também para o esse trabalho

dissertativo que os colombianos estão na décima posição da lista, com 253 solicitações em 2018 e 381 em 2019; e os guineenses em décima segunda posição, 304 solicitação em 2018 e 205 em 2019 (OBMigra, 2020).

Ainda no mesmo relatório, o estado do Ceará é o segundo maior da região Nordeste em número de migrantes, com o recebimento de 1.747 em 2018 e 1.813 em 2019. No que diz respeito às solicitação de refúgio, o Ceará também se destaca, sendo o maior do Nordeste, tendo recebido 169 solicitações em 2018 (142 homens e 27 mulheres) e 129 solicitações em 2019 (93 homens e 36 mulheres). Ao considerar o mesmo período temporal exposto do Ceará com o número de solicitações recebidas pelo município de Fortaleza, tem-se a conclusão que os dados são exatamente os mesmos do estado do Ceará, o que significa que as solicitações de refúgio no estado estão sendo realizadas na capital (OBMigra, 2020).

Inicialmente, antes da abordagem numérica específica e direcionada ao município de Fortaleza, cabe elencar a presença quantitativa de estudantes migrantes em todos os municípios do Estado do Ceará no período compreendido entre 2010 e 2018, de acordo pesquisa do Censo de Educação básica do Instituto Nacional de Educação e Pesquisa, divulgado no Atlas Temático “Migrações Internacionais na Região Nordeste” (BAENINGER; DEMÉTRIO, 2019, p.126). Com base no gráfico abaixo, pode-se identificar que existem crianças em outros municípios do estado e não somente na capital e aumentou de 196 para 472 no período de 2010 a 2018.

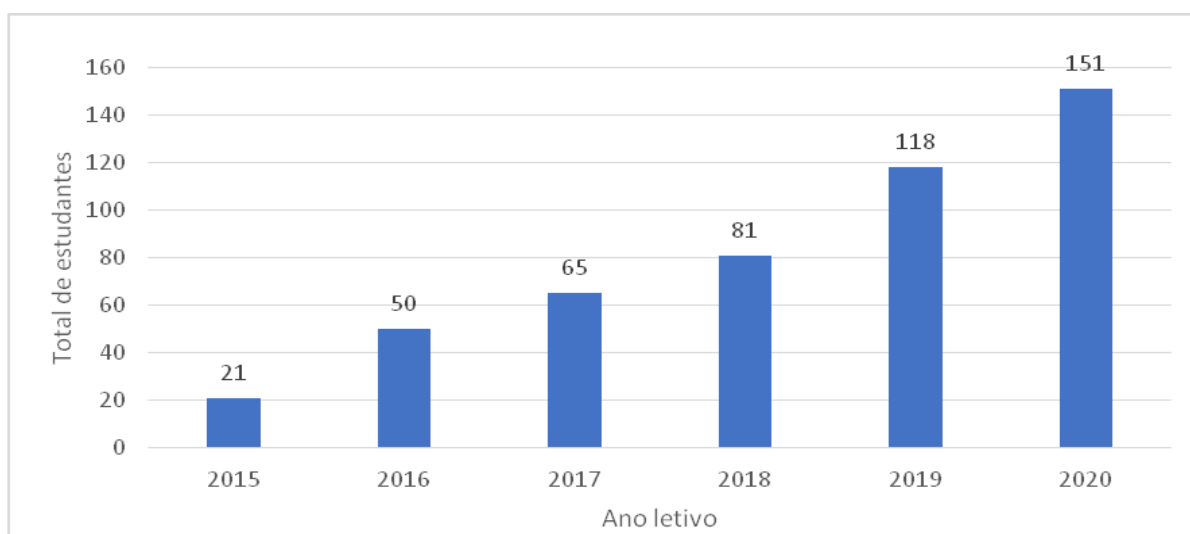
Gráfico 11 – Total de estudantes migrantes nos municípios do estado do Ceará referentes aos anos de 2010 a 2018



Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do Censo de Educação básica do instituto nacional de educação e pesquisa. Ministério da educação. Tabulações das Migrações em São Paulo – NEPO/UNICAMP- Fapesp/CNPq divulgado no Atlas Temático “Migrações Internacionais na Região Nordeste” (BAENINGER; DEMÉTRIO, 2019, p.126).

Conforme os dados fornecidos pela Coordenadoria de Planejamento (COPLAN¹⁷) da Secretaria de Educação do Município (SME), em 2020, tem-se que, dentre os anos de 2015 a 2020, o número de estudantes migrantes matriculados na rede pública da cidade de Fortaleza multiplicou cerca de 7 vezes¹⁸. Como se pode observar no gráfico abaixo:

Gráfico 12 – Total de estudantes migrantes matriculados na rede pública de Fortaleza referente aos anos de 2015 a 2020



Fonte: Elaboração própria, com base nos dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, disponíveis no Anexo B para essa dissertação (2020).

Os estudantes migrantes da rede pública municipal de educação de Fortaleza no período de 2015 a 2020 são advindos de mais de quarenta nacionalidades diferentes, tal fato reflete a multiculturalidade presente nesta parte do sistema de educação, o que denota que existem particularidades que precisam ser destacadas para que, com isso, tenha-se uma melhor compreensão dos fenômenos.

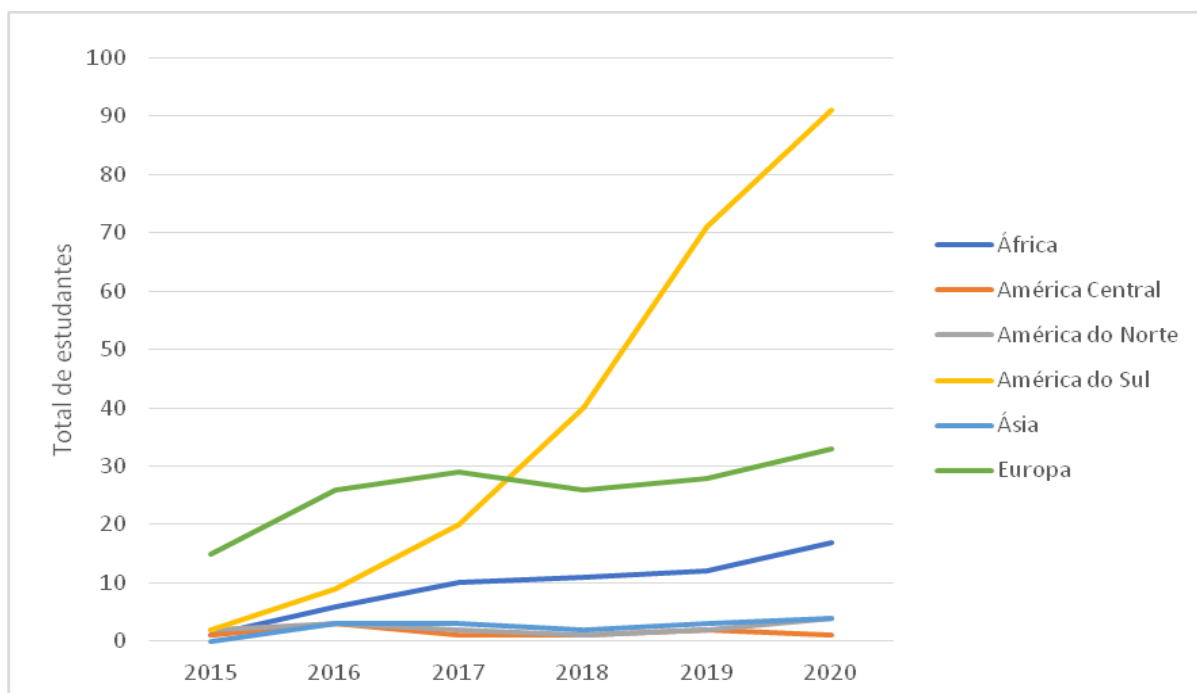
Desta forma, notou-se a necessidade de analisar, de forma mais profunda, os dados COPLAN/SME, no sentido de investigar a perspectiva qualitativa que se tem ao identificar a presença das diversas nacionalidades dos estudantes migrantes no ensino público municipal de Fortaleza, advindas de quatro dos continentes, sendo estes: América, Europa, África, Ásia.

¹⁷ Os dados foram fornecidos pela Coordenadoria de Planejamento (COPLAN) da Secretaria de Educação do Município (SME), via e-mail, conforme Anexo B (2020).

¹⁸ O que indica que a ocorrência de um ou de mais fenômenos socioeconômicos e culturais que envolvem a questão relativa multiculturalismo advindo dos fluxos migratórios no Brasil e, especialmente, presente, neste recorte, em Fortaleza.

Então, faz-se fundamental ressaltar de quais continentes estas pessoas vieram para, com isso, identificar se existiria ou não um continente ou uma região que foi responsável por este aumento na quantidade de estudantes no período investigado, nesse sentido segue o gráfico:

Gráfico 13 - Total de estudantes migrantes na rede pública de Fortaleza, por continente, no período de 2015 a 2020



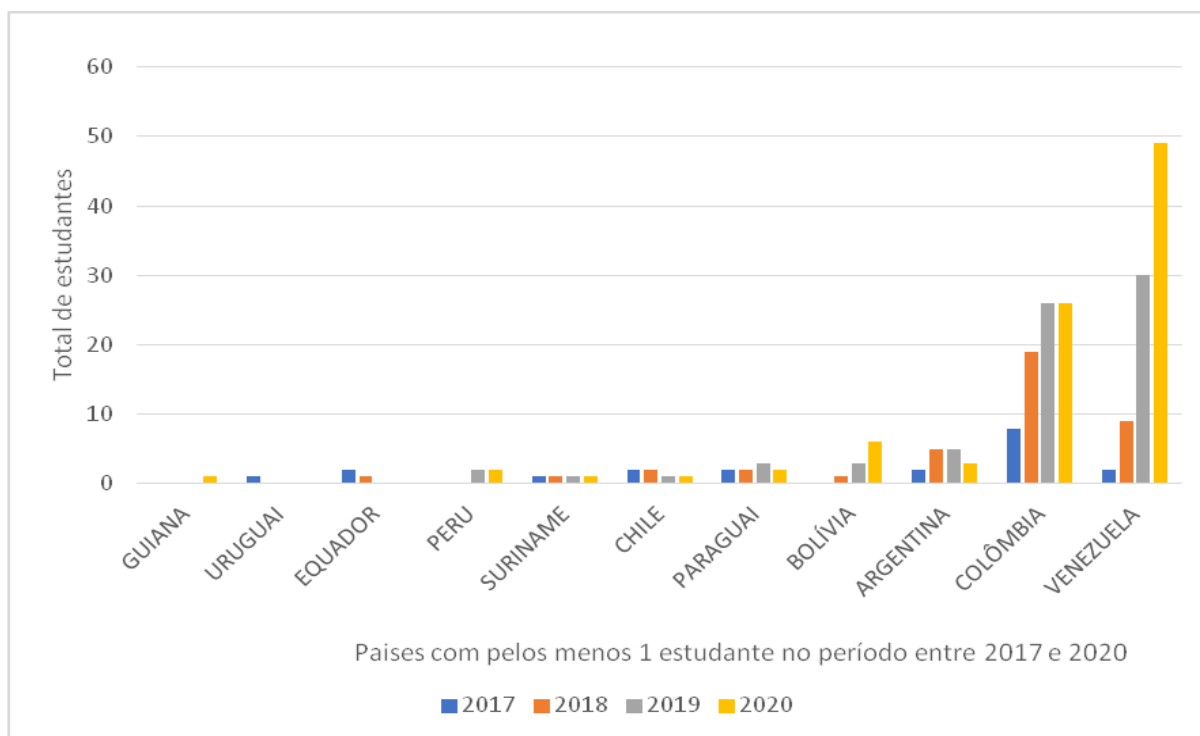
Fonte: Elaboração própria, com base nos dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, disponíveis no Anexo B para essa dissertação (2020).

Com base no gráfico acima, compreende-se que os estudantes provenientes do Continente Americano se sobressaem significativamente com relação aos estudantes vindos dos outros continentes identificados (o Africano, o Asiático e o Europeu). Com isso, identificou-se também o crescimento do número de estudantes na rede pública municipal de Fortaleza advindos da América Latina em detrimento das outras regiões do Continente Americano (América Central e América do Norte) que se mantiveram de maneira mais contínua, conforme os dados fornecidos no que se refere ao intervalo compreendido entre os anos de 2015 a 2020.

Nesse diapasão, viu-se a necessidade de analisar individualmente os dados correspondentes a América Latina para, desta forma, ter-se uma visão mais aprimorada da situação que caracterizou o crescimento de estudantes migrantes latino-americanos (não brasileiros) no sistema público de ensino de Fortaleza. Para tanto, investigou-se o número

total de migrantes provenientes da América do Sul em Fortaleza de 2017 a 2020, da forma que se pode entender pelo gráfico:

Gráfico 14 - Total de estudantes migrantes da América do Sul na rede pública de Fortaleza no período de 2017 a 2020



Fonte: Elaboração própria, com base nos dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, disponíveis no Anexo B para essa dissertação (2020).

Consta-se por meio do gráfico acima que se tem que os estudantes latino-americanos (não brasileiros) da rede pública municipal de Fortaleza advindos de diversos países com, pelo menos, um estudante, neste período compreendido entre 2017 e 2020, são provenientes dos seguintes países: Guiana, Uruguai, Equador, Peru, Suriname, Chile, Paraguai, Bolívia, Argentina, Colômbia e Venezuela.

Porém, neste cenário, os estudantes colombianos e venezuelanos correspondem ao aumento crescente identificado. No ano de 2017, o número de estudantes da Colômbia e da Venezuela era, respectivamente, 8 (oito) e 2 (dois), já, em 2020, o número equivale, na ordem dos países, a 26 (vinte e seis) e 49 (quarenta e nove). Com isso, denota-se que, principalmente, os estudantes com a nacionalidade venezuelana correspondem a este aumento, pois, conforme o gráfico 14, a quantidade de estudantes vindos da Venezuela parte de um número muito baixo para se tornar quase o dobro do número de estudantes

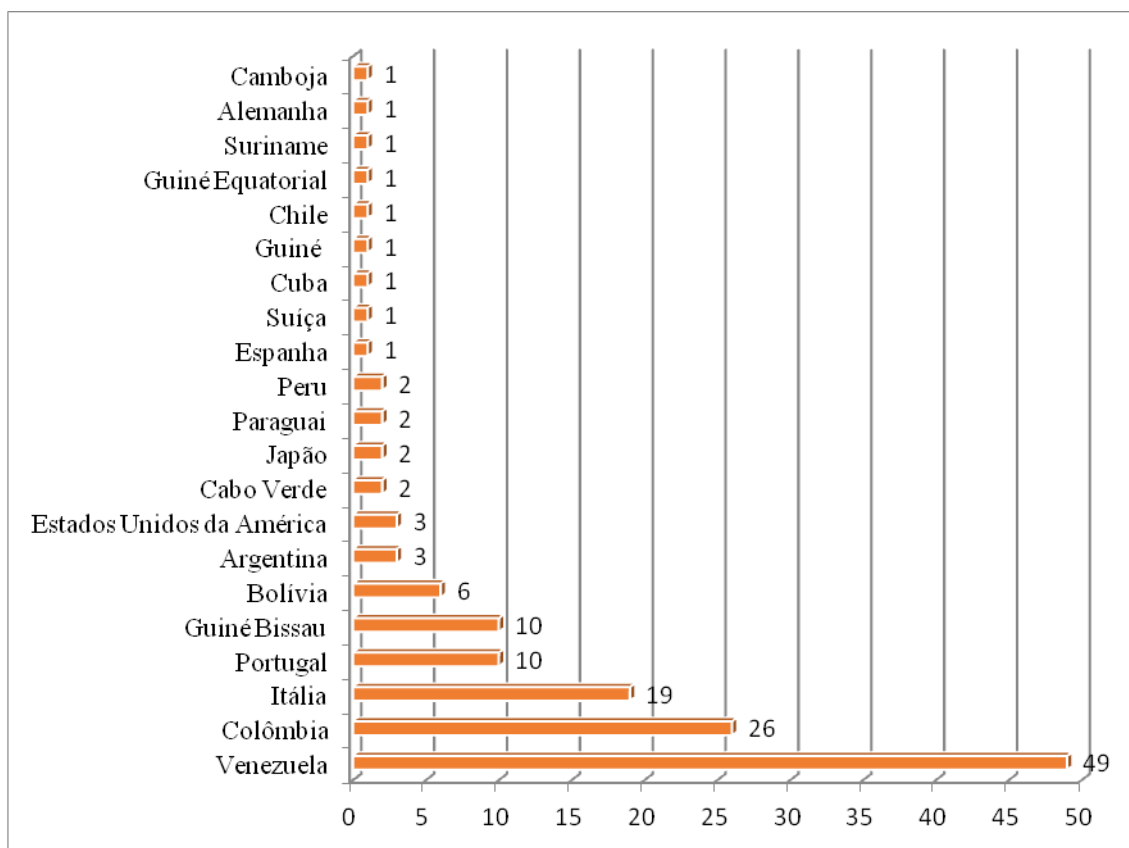
colombianos que corresponde a segunda nacionalidade de maior quantidade na rede municipal de Fortaleza em 2020.

Desta forma, pode-se, inicialmente, correlacionar este aumento de estudantes migrantes venezuelanos com a Crise econômica e política venezuelana que começou no ano de 2014 e, em 2018, como consequência das motivações que resultaram no grande fluxo de venezuelanos no mundo, o Alto Comissário da ONU Para Refugiados (ACNUR) classificou as pessoas que estão migrando da Venezuela como refugiados, para tanto, tem-se o conceito mais abrangente de refúgio presente na Declaração de Cartagena que considera como elemento caracterizado do refúgio a "grave e generalizada violação de direitos humanos" (UNHCR, 2019, p. 1).

Apesar do fato de o Brasil não ser o país mais procurado por venezuelanos que desejam migrar, em 5 dezembro de 2019, o país, por meio do Comitê para Refugiados (CONARE), passou a receber venezuelanos com o status de refugiado e foi, inclusive, parabenizado pela ACNUR (2019). Neste ano, em 2020, o Brasil se tornou o país com a maior quantidade de venezuelanos reconhecidos como refugiados, comportando cerca de 264 mil com este *status* (ACNUR, 2020, p.2-4).

De acordo com os dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SME), referente ao ano de 2020, tem-se o equivalente a 151 (cento e cinquenta e um) estudantes, advindos de 21 (vinte e um) países (Venezuela, Colômbia, Itália, Portugal, Guiné Bissau, Bolívia, Argentina, Estados Unidos da América, Cabo Verde, Japão, Paraguai, Peru, Espanha, Suíça, Cuba, Guiné, Chile, Guiné Equatorial, Suriname, Alemanha e Camboja), matriculados na rede pública de ensino do município. Como se pode observar no gráfico seguinte:

Gráfico 15 – Quantidade de alunos imigrantes matriculados em Fortaleza (2020)

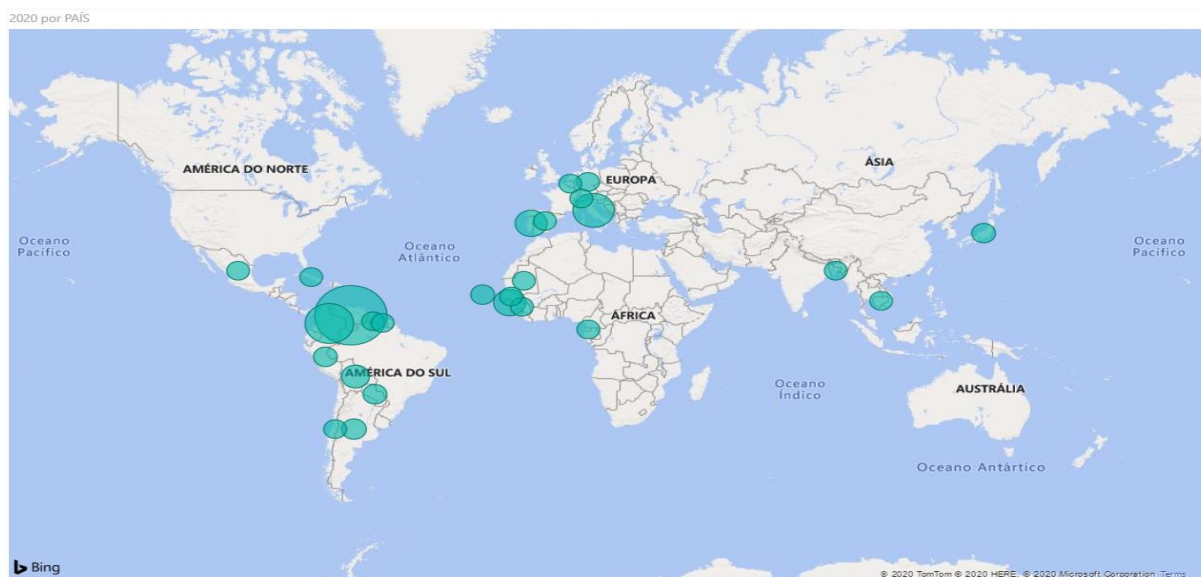


Fonte: Elaboração própria, com base nos dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, disponíveis no Anexo B para essa dissertação (2020).

No que se refere aos principais países dos quais são oriundas as crianças e os adolescentes migrantes e refugiados matriculados, em 2020, na rede pública de ensino municipal de Fortaleza, no sentido quantitativo, nota-se que a maioria é da Venezuela (49 estudantes matriculados), seguida pela Colômbia (26 estudantes matriculados), Itália (19 estudantes matriculados), Portugal (10 estudantes matriculados) e Guiné Bissau (10 estudantes matriculados).

Percebe-se, então, a necessidade de expor em uma visão panorâmica as nacionalidades das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados que estão inseridos na Rede Pública de Ensino de Fortaleza. Assim, de acordo com o gráfico seguinte, visualiza-se, com o panorama do mapa global, as nacionalidades que estão identificadas na educação pública do município de Fortaleza no período referente ao ano de 2020.

Gráfico 16 – A visibilidade em esfera global das nacionalidades dos estudantes imigrantes da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (2020)



Fonte: Elaboração própria, com base nos dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, disponíveis no Anexo B para essa dissertação (2020).

Após a apresentação e análise dos dados quantitativos da educação da rede municipal de ensino de Fortaleza, faz-se fundamental explorar os dados qualitativos das considerações técnicas da Coordenadoria de Planejamento (COPLAN) da Secretaria de Educação do Município (SME) com relação à educação fornecida às crianças migrantes e refugiadas.

3.3 A ausência de uma Política Pública Educacional específica direcionada às crianças e aos adolescentes migrantes no município de Fortaleza

Além dos dados quantitativos, a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza¹⁹, concedeu informações técnicas desde a matrícula até ao ensino dos estudantes imigrantes no município. Inicialmente, alegou-se que, no ato da matrícula, é registrado apenas a nacionalidade, então, não se sabe se o aluno imigrante é refugiado ou não. Além disso, expõe-se que não dispõe o rendimento escolar da população de estudantes migrantes, pois os dados de rendimento são feitos de forma individualizadas e são obtidos nas escolas e ainda, com base nas normas internas, com fulcro na Lei de proteção de Dados individualizados (Lei nº 13.853 de 2019), não se pode expor a relação dos alunos com seus nomes, sendo assim, a secretaria só fornece dados consolidados de rendimento por seriação.

¹⁹ Os dados foram fornecidos pela Coordenadoria de Planejamento (COPLAN) da Secretaria de Educação do Município (SME), por meio do processo administrativo de interno de pesquisa nº P891499/19, com o compromisso de serem utilizados de maneira única e exclusiva neste trabalho dissertativo de mestrado, presente na página 2 do Anexo A (2019).

Se, no ato da matrícula, não tem uma opção no cadastramento se o estudante imigrante é refugiado, não existe a possibilidade saber, inicialmente, por parte dos gestores da política pública educacional do município, quem são as crianças refugiadas, pois apenas se os dados só refletem a quantidade de imigrantes, não comportando, assim, um material qualitativo. Ao entender que o imigrante convencional voluntário comporta vulnerabilidades distintas do imigrante refugiado, entende-se a necessidade de se criar uma etapa no cadastramento da matrícula que indicasse qual a condição migratória do estudante imigrante para que, assim, fosse destinado um olhar específico dos gestores educacionais, bem como de, inclusive, promover aos professores e profissionais de educação que vão lidar com tais estudantes uma capacitação direcionada.

Por fim, explanou-se que não existe uma política pública específica que tenha o intuito de integração das imigrantes e/ou refugiadas no município. Tem-se, assim, o suprimento tão somente de acordo com a especialidade de cada aluno de forma geral. Assim, entende-se que tais estudantes não são amparados por uma política pública específica e também não tem um ramo que trate sobre a temática na política pública educacional municipal já existente, o que se compreende como sendo uma lacuna que poderia ser preenchida como na criação de uma célula ou um ponto focal, usando como base o organograma educacional estadual que engloba minorias como indígenas e quilombolas²⁰.

Com base nas exposições teóricas (legislativas e doutrinárias) e nos dados fornecidos pela Secretaria de Educação Municipal, identifica-se que cabe a investigar a necessidade de ser criada uma política pública municipal ou da reformulação específica da política pública geral já existente com o intuito de responder as demandas oriundas dos intensos fluxos migratórios mundiais que se configuram como uma realidade presente na Rede Municipal de Educação, considerando a educação como um direito fundamental social.

3.3.1 Da invisibilidade à visibilidade dos estudantes migrantes e refugiados: Experiências paralelas e um desenho norteador da reformulação da Política Educacional na Rede Pública Municipal da cidade de Fortaleza

Se as situações que envolvem os fluxos migratórios são multidimensionais as suas soluções assim também devem ser, principalmente, no que se refere às crianças e aos adolescentes. Cabe ressaltar que ao fazer o recorte da rede pública de ensino de Fortaleza se

²⁰ Organograma da Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Feito pela Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem, apresentado na página 56 da dissertação.

tem que considerar as particularidades da cidade e do ensino fornecido pelo município destinado às crianças e aos adolescentes migrantes e refugiados.

Raquel Freitas (2020, p.41) considera que, ao se tratar do contexto colonizatório da América Latina, encontra-se a presença não apenas da colonização da terra, mas também de um povo e de sua cultura. Nesse sentido, o povo nativo tinha não valor social e nem econômico para seus colonizadores, mesmo porque, até quando se tinha as relações de trabalho, estas valorizavam apenas os interesses financeiros das colônias. Assim, tiveram suas características culturais abortadas na medida em que a cultura do colonizador era imposta. Tem-se, inclusive, o entendimento que existe um processo de autopreservação das pessoas metropolitanas pertencentes aos grupos que estão inseridos no mercado de trabalho, sendo assim, “invisíveis”, como expõe:

[...] Assim, os grupos que não contribuíram ou não contribuem com as relações de mercado ou com as relações de poder foram e continuam sendo destituídos de valor e visibilidade, como é o caso dos grupos étnicos e raciais, crianças, adolescentes e juventudes que estão à margem da sociedade, mulheres, refugiados, pessoas com deficiência e outros. Ainda que a transformação do capitalismo tenha repercutido no aumento visível da diversidade desses grupos nos centros urbanos, o indignado blasé opta por acomodar-se à sua situação privada de inércia ou indiferença a ter que buscar reinterpretá-la e transformá-la. Desse modo é que a autopreservação dos indivíduos metropolitanos, em sua grande maioria, e aqui representados pelo indignado blasé, **é adquirida ao preço da inutilização e desprezo dos grupos sociais não absorvidos pelo mercado e, conseqüentemente, ao preço da sua invisibilidade** (FREITAS, 2020, p.41, grifou-se).

Nesse cenário, entende-se que as crianças e os adolescentes refugiados representam uma parcela social que não contribui economicamente e que pode estar invisível aos olhos do poder público. Sendo assim, precisa-se reforçar o entendimento dos Direitos destes, bem como dos Deveres do Estado em oferecer a estas pessoas seus direitos sociais, como é o caso do Direito à educação.

Paralelo a isto, Marta Arretche (2018, p.23), com fulcro no estudo da desigualdade econômica brasileira no espaço temporal da redemocratização, tem o pensamento que a inclusão dos *outsiders*, ou seja, dos “excluídos sociais” contribuiu, de forma substancial, para a diminuição da desigualdade citada. Deste modo, pontua que o processo de redução da desigualdade econômica brasileira dentro da sua democracia contemporânea, deu-se da seguinte forma:

A primeira ocorreu na transição para a democracia, da qual resulta o capítulo social da CF de 1988, que vinculou aposentadorias não contributivas ao valor do salário mínimo e constitucionalizou os sistemas universais e gratuitos de saúde e educação. A segunda fase é resultado de mudanças endógenas associadas à criação de

beneficiários dessas políticas. As elevadas taxas de participação eleitoral combinadas à constitucionalização dos direitos sociais converteram os beneficiários dessas políticas em categorias concentradas de eleitores, para cujas preferências convergem partidos conservadores e de esquerda (ARRETCHE, 2018, p.14).

Entende-se, então que, em um primeiro momento, teve-se a incorporação de políticas sociais impostas pela Constituição de 1988 no Brasil e, desta forma, conseqüentemente, diminui-se a distância os “excluídos” e os “incluídos” nas políticas sociais, para tanto, a autora usa a denominação *outsiders* e *insiders*. Após, entendeu-se que a universalização do sufrágio repercutiu no interesse político de implementação de políticas sociais, o que também reflete na diminuição da desigualdade econômica (ARRETCHE, 2018, p.23).

Porém, enfatiza-se que desigualdade econômica é uma das existentes nas desigualdades sociais. Deste modo, vale ressaltar que para a construção do raciocínio a autora parte da hipótese que o regime democrático, apesar de diminuir a desigualdade econômica, não foi suficiente para exaurir as desigualdades sociais. Mas, na pesquisa citada, analisou-se a diminuição da desigualdade de renda como base no acesso a serviços sociais, como saúde e educação (ARRETCHE, 2018, p.1-3).

Haja vista a passar educação configurar uma política social de caráter universal se tem um momento de rompimento legislativo com a política antes exercida, em que, a educação que era para poucas pessoas com vínculo empregatício (economicamente favorecidas) deverá ser para todas as pessoas (ARRETCHE, 2018, p.14). Nesse sentido, tem-se a inclusão dos excluídos, mas evidente que de maneira legislativa, pois até o século XXI, mesmo com um visível desenvolvimento e evolução, a luta pela educação universal de qualidade permanece.

Entende-se que as políticas públicas educacionais do Poder Público, independente da esfera, requerem uma de boa governança e de uma atenção especial e contínua. Dentre as sugestões para os governantes municipais ou estaduais estão: Primeiramente, uma adaptação no sistema de cadastramento, incluindo tópicos de nacionalidade (inclusive dos pais) e identificar quais as necessidades destes dentro da sociedade migrante. Após, capacitar os servidores que farão o cadastramento dos estudantes. Por fim, a melhora dos dados caracteriza um primeiro para otimizar o sistema e refletir a realidade, conforme a Escola de Administração Pública (ENAP, v.7, 2020, p.16-17). Nesse sentido, cabe aduzir, expressamente, o seguinte posicionamento:

O acesso de migrantes à educação depende de muitas áreas e ações que promovam e garantam o seu efetivo acesso. A existência de um setor ou ponto focal dedicado ao tema assegura que essas questões recebam atenção contínua e permanente e que

possam ser cada vez mais aperfeiçoadas com base em dados sobre os atendimentos e a avaliação das medidas adotadas. As demandas de educação dos migrantes têm caráter multidimensional e se relacionam com questões de outras áreas: assistência social, saúde e trabalho. O trabalho intersetorial, alinhando demandas e ações entre secretarias, garante coerência e complementaridade ao trabalho realizado por todas as áreas da gestão de cada ente local (ENAP, v.7, 2020, p.18).

Assim, deve-se considerar a multidimensionalidade e a necessidade de atuação intersetorial. Em síntese, a efetiva concretização do Direito à educação das crianças e dos adolescentes depende diretamente da intervenção do poder público, sejam por ações ou por políticas. E a atuação dos gestores do Estado repercutem diretamente na forma com que as medidas são implementadas, fiscalizadas e mantidas.

Ao trata-se, especialmente, sobre o Direito à Educação, cabe ressaltar que este direito se ampara legalmente no Brasil, pela Constituição Federal de 1988, no artigo 6º, bem como também presente nos artigos 205, 206 e 208. Mas também se encontra previsto o Direito à Educação nas seguintes leis: Lei 86.069 de 1990 (o Estatuto da Criança e do Adolescente); Lei 9.394 de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Assim como, o estado de São Paulo e a sua capital têm abordado a temática, respectivamente, na Resolução da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo nº10 de 1995 e no Parecer do Conselho Municipal de Educação de São Paulo nº 17/2004 (ENAP, v.7, 2020, p.4).

Assim, nota-se que amparo nas Legislações gerais referentes às temáticas da Criança e do Adolescente e da Educação no Brasil, pode-se ter resoluções dos diferentes entes legislativos para tratar de forma específica a situação dos estudantes (crianças e adolescentes) migrantes e refugiados presentes na Rede de Ensino Público.

Diante do fato de que muitas vezes os pais na condição de migrantes e refugiados não conhecerem seus Direitos, o processo de educação das crianças e dos adolescentes já começa prejudicado. Assim, faz-se necessário que os migrantes e refugiados sejam informados sobre ensino público gratuito ser um direito social, bem como serem conscientizados com relação a não obrigatoriedade de documentação para matrícula e o direito à conclusão e comprovação dos estudos (ENAP, v.7, 2020, p.8).

Com relação à não necessidade de portar documentos para a matrícula, pode-se dizer que isso ocorre em razão do próprio contexto migratório impede que o migrante tenha esses documentos, como é o caso do migrante refugiado. Com isso, o direito fundamental social à educação dos migrantes e refugiados não deve ser tirado, apenas pelo fato de não ter os

documentos necessários, mesmo quando esse documento seja o histórico escolar, pois, neste caso, poderá ser feita uma prova, considerando a idade do estudante, para o enquadramento do ano letivo adequado (ENAP, v.7, 2020, p.6).

No que se refere à avaliação, se o estudante não tiver a proficiência do português, a escola deverá encontrar um meio seguro para que a avaliação não prejudique o aluno apenas por não conhecimento do idioma, nesse sentido, a rede de ensino estadual de São Paulo, que, nestes, casos são recomendados outros meios para analisar o nível do estudante e, em paralelo, o Estado do Paraná, se o estudante não tiver domínio da língua será adequado conforme sobre sua faixa etária (ENAP, v.7, 2020, p.6-7).

Com isso, nota-se que os fatores que dificultam a introdução do estudante migrante e refugiado na rede de ensino público devem ser solucionados para que, com isso, o direito social à educação seja efetivado para esses estudantes no país. Assim, precisa-se de uma atenção especial para a compreensão de que não ter a documentação requerida ou às questões linguísticas não podem inviabilizar o Direito social à Educação.

Entende-se ainda que o Direito à Educação não depende tão somente da possibilidade da matrícula, mas também da permanência escolar. Nesse sentido, percebe-se que os profissionais gestores de educação devem se atentar para responder às necessidades dos estudantes que são migrantes e refugiados matriculados para que haja a permanência destes na escola (ENAP, v.7, 2020, p.8). Porém, apesar das localidades e das escolas tem diferentes realidades, o gestor local pode determinar um “fluxo de acesso e de integração” que abranja as etapas da matrícula, da permanência escolar e também da finalização do período educacional com obtenção de certificado (ENAP, v.7, 2020, p.11).

A permanência na escola envolve, primeiramente, três pilares, sendo estes: 1. “A valorização da diversidade”, tal diversidade cultural, que dever ser presente, inclusive, na pedagogia utilizada e nos materiais, 2. “A adaptação da língua”, pois à medida que se compreende que é um processo gradual e que deve ser respeitado o tempo de adaptação de cada estudante se tem uma verdadeira inserção do estudante, e o 3. “Combate à xenofobia”, este que deve ser efetivo a no âmbito escolar (ENAP, v.7, 2020, p.7-9).

Compreende-se, que a permanência escolar deve ser levada em consideração tão quanto o cadastramento feito pela matrícula. Afinal, não se pode entender se exaure o papel Estatal em fornecer o Direito à educação apenas pelo número de matriculados, mas também

pela continuidade do estudante migrante e refugiado na Rede de Ensino e pelo desempenho positivo deste.

Nota-se a essencialidade de que os educadores e os profissionais de educação sejam capacitados para o acolhimento, a manutenção escolar e que, desta forma, haja a possibilidade de assegurar, com qualidade o Direito à educação destes migrantes e refugiados. Para isso, as capacitações devem circundar os seguintes temas como: o direito à educação como direito social dos migrantes e o ensino da língua portuguesa para migrantes, como também deve ser fornecida a capacitação para tais profissionais reconhecerem possíveis violações (ENAP, v.7, 2020, p.14).

Desta forma, alguns estados e municípios, optaram por capacitar seus profissionais de educação, como é o caso, na esfera estadual, dos estados do Paraná e do estado de Roraima. No Estado do Paraná, a capacitação de professores foi direcionada ao ensino do português para os migrantes e promoveu que os profissionais treinados pudessem replicar o conteúdo. Já, no Estado de Roraima, a capacitação se deu no sentido de treinar para reconhecer quando acolher uma situação de violência, seja esta, por exemplo, de tráfico ou exploração sexual e qual a forma de denunciar tais crimes (ENAP, v.7, 2020, p.15).

Os exemplos de capacitação nos municípios são os de Cuiabá, de Várzea Grande, de Belém e de São Paulo. Nos municípios de Cuiabá e de Várzea Grande, foram realizados curso de formação nos aspectos de combate à discriminação e xenofobia e o ensino do português. Em Belém, traçou-se um plano de como receber as crianças venezuelanas indígenas *warao*. E, em São Paulo, deu-se no sentido de formação sobre os Direitos dos migrantes e o combate às situações de xenofobia (ENAP, v.7, 2020, p.15).

Para a formação de uma política pública educacional, entende-se que se faz fundamental a fase da coleta de dados e do uso destes de forma contínua, pois são instrumentos para a criação, manutenção e qualificação das políticas públicas. Ademais, por meio da coleta, de forma sistemática, de dados e de sua referida análise, o poder público pode averiguar a necessidade de formulação de políticas públicas e de alteração nas políticas já atuantes, por intermédio, por exemplo, de novos fluxos (ENAP, v.7, 2020, p.16-17).

Compreende-se que existem dois mecanismos efetivos para uma avaliação segura das ações do poder público, sendo estes: O primeiro, é a “ publicação dos dados”, com a ressalva de guardar os dados de sigilo e de anonimato, porque, por meio disto, seria possibilitado a

transparência e às contribuições de pesquisas externas e, conseqüentemente, do fato de o Poder Público receber soluções destes pesquisadores. O segundo, é a “implementação de ouvidorias”, estas devem ser de fácil acesso à sociedade, especialmente, aos migrantes, para que seja propiciado uma interação entre as medidas do Poder Público e a população migrante (ENAP, v.7, 2020, p.17-18).

Assim, percebe-se a Escola de Administração Pública (ENAP) propõe meios e instrumentos no sentido de conduzir como podem ser as políticas públicas dos Entes Federativos que versem sobre a interseção entre a temática dos fluxos migratórios e a educação. Sendo assim, pode-se ancorar as medidas de política pública educacionais voltadas para a questão dos estudantes migrantes e refugiados nas instruções da ENAP.

Vanessa Fernandez (2011, p.363-265), por meio de diálogos com migrantes chilenos, elencou algumas sugestões para o melhor acolhimento destes migrantes no Brasil, sendo estas: menos burocratização e mais rapidez para a regulamentação destes no país; um órgão ou um programa que tratasse do direito dos trabalhadores migrantes; o direito a participação política pelo sufrágio e o apoio governamental para os eventos culturais dos migrantes.

Llarena Valenzuela, e Berta Julian (2014, p. 405, traduziu-se)²¹, analisam a legislação chilena que preza pela diversidade, integração e interculturalidade na educação e também na doutrina no Chile sobre educação, para destacar certos pontos que circundam o processo de integração de estudantes migrantes no território chinelo e as melhores sugestões para uma educação que visem os princípios da legislação.

As autoras identificaram, com base em estudos, que existiam pontos de adaptação escolar (que podem favorecer ou não) de estudantes migrantes que perpassam a integração destes: inicialmente, pela questão da língua; as dificuldades de se inserir em um novo sistema educacional; a estrutura curricular diferente; a questão de entender as famílias dos estudantes migrantes como instrumento de integração destes e a formação dos professores para se ter a

²¹ No original: “Considerando que la integración del alumnado extranjero aún constituye un reto para Chile, es conveniente presentar la situación actual de la educación intercultural en nuestro contexto, así como los elementos que son considerados claves para promover la integración del alumnado inmigrante. Desde un enfoque intercultural, la integración pasa por la inclusión del diálogo y por el intercambio cultural y no sólo por aceptar e incorporar a niños, niñas y jóvenes extranjeros en aulas chilenas. Del análisis exhaustivo realizado en la literatura sobre el tema, se desprende que es imprescindible que Chile establezca políticas públicas en el área de educación que promuevan la educación intercultural no sólo bilingüe, sino una educación intercultural holística que permita responder de forma idónea a los principios de: Diversidad, Integración e Interculturalidad descritos en la Ley general de educación chilena.”

educação integrada e intercultural (VALENZUELA; JULIAN, 2014, p. 416-418, traduziu-se)²².

Mas, por fim, decidiram dividir três fatores como essenciais para ser trabalhados no sistema escolar chileno com relação a inserção de estudantes migrantes: um protocolo de acolhida para os migrantes e suas famílias; o aprendizado da língua do país acolhedor e a intervenção de mediadores culturais. Tais indicações das autoras partiram do ponto de partida que o Chile não estava acolhendo estudantes na sua educação considerando os princípios e diretrizes constitucionais, ou seja, incluindo estes estudantes no seu sistema escolar com uma educação intercultural e preservando as diversidades (VALENZUELA; JULIAN, 2014, p. 420, traduziu-se)²³.

Ao realizar-se a comparação com o caso do Brasil, vemos que também não temos uma política pública organizada e específica para tratar da temática de recepção e adaptação de crianças migrantes no sistema educacional do país, apesar de termos a legislação brasileira estipulando o direito à educação como um direito fundamental social e, desta forma, um direito também de migrantes.

Além disso, Ivone Alexandre e Anete Abramowicz (2017, p. 184-1877), como base na análise da inserção escolar de crianças migrantes na educação básica da cidade Sinop no estado do Mato Grosso, identificou que, além das dificuldades comuns entre os migrantes para adaptação escolar, as crianças haitianas tinham que lidar com a discriminação racial mesmo de maneira sutil, pela questão do imaginário social presente no Brasil com relação a população negra.

²² No original: “*Elementos que favorecen y dificultan la integración del alumnado extranjero en el sistema escolar Es necesario abordar los elementos que según Baraldi (2008), Eresta y Delpino (2007), Malizia (2007), Milan (2007), Palou (2010), Tosolini, Giusti y Papponi (2007) influyen de forma positiva o negativa en el proceso de integración del alumnado inmigrante en el sistema escolar. Según Goddard (2003), Lee (2009), Tennent, Tayler, Farrell y Patterson (2005) el conocimiento del idioma, la edad, la diferencia curricular y las características familiares son algunos de estos elementos. El conocimiento del idioma; La edad de incorporación al nuevo sistema educativo; La diferencia curricular; La familia como agente esencial en la integración del alumnado extranjero; La formación del profesorado, aspecto clave en la educación intercultural y la integración; Elementos claves y orientaciones para la integración del alumnado extranjero en sistema escolar chileno; Protocolo de acogida; Aprendizaje del idioma del país de acogida; Mediadores/as interculturales.*”

²³ No original: “*Elementos claves y orientaciones para la integración del alumnado extranjero en sistema escolar chileno [...]: Protocolo de acogida. Aprendizaje del idioma del país de acogida. Mediadores/as interculturales.*”

Desta forma, apesar de as diferenças serem denominadas no sistema escolar de diversidade com fulcro no multiculturalismo e na tolerância pelos professores, as autoras notam que: “O que observamos é que as crianças haitianas são antes negras do que estrangeiras e deste modo sofrem, tornam-se negras no Brasil, condição que não conheciam em seu país.” (ALEXANDRE; ABRAMOWICZ, 2017, p.194).

Com isso, ressalta-se que, conforme a análise dos dados quantitativos referentes a quantidade de estudantes migrantes no sistema educacional público municipal de Fortaleza, encontra-se a presença de estudantes de várias raças e etnias advindos de vários continentes, mas, neste caso, cabe destacar a presença de estudantes negros por se ter uma quantidade significativa, no decorrer dos anos de 2015 a 2020, vindos do continente africano.

Sendo assim, da mesma forma que no caso apresentado anteriormente, além de questões próprias da adaptação de migrantes no sistema educacional, estas crianças e estes adolescentes precisam lidar com o racismo estrutural enraizado no Brasil. Por isso, posturas pedagógicas antirracistas são de extrema importância no caso da recepção de estudantes migrantes e, em especial, quando se trata de estudantes migrantes negros no Brasil.

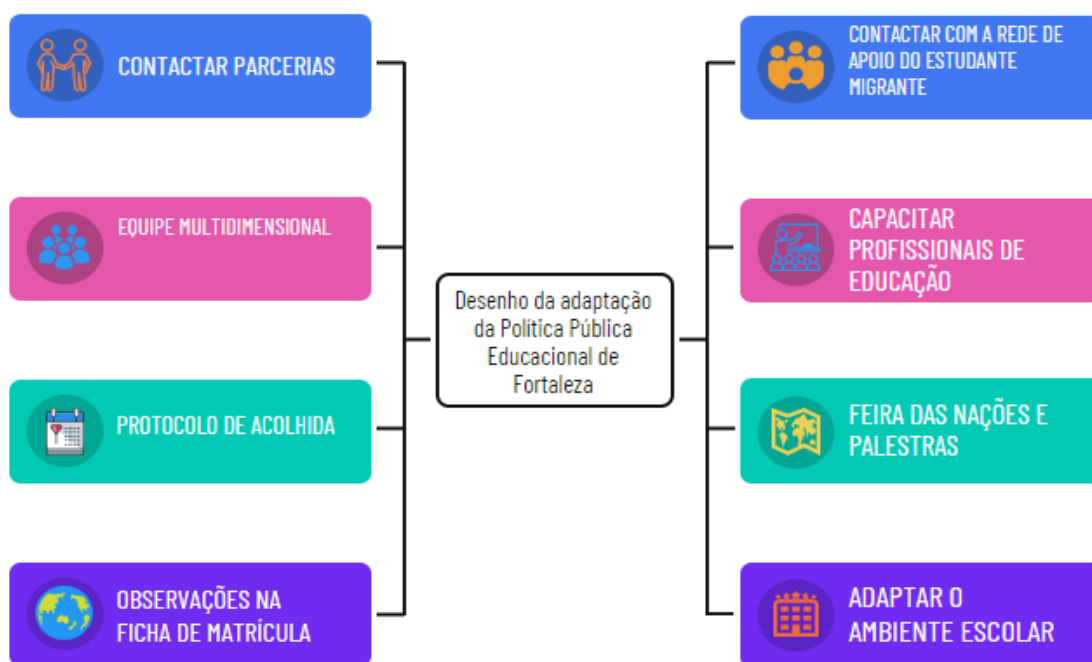
Danielle Busko (2017, p.1), ao analisar a questão das políticas públicas educacionais para migrantes e refugiadas no Estado do Rio Grande do Sul, verifica alguns elementos como potenciais minimizadores das discriminações e, em paralelo, pontos para facilitar a adaptação social. Os elementos identificados são: o ensino da língua portuguesa, a educação em direitos e a formação profissional e, para a autora, tais políticas públicas de educação envolvendo a questão migratória “[...] devem ser: transdisciplinares, integradas, multiculturais e contextualizadas, capazes de reconhecer e assumir a complexidade que o tema requer.” (BUSKO, 2017, p. 15).

Precisa-se, assim, de soluções múltiplas que comporte diferentes âmbitos pedagógicos e educacionais partindo de uma política pública educacional municipal que incorpore as necessidades básicas para um desenvolvimento pleno das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados em idade escolar e matriculadas na rede pública municipal de ensino da cidade de Fortaleza.

Identificam-se fatores norteadores para o desenho dessa política pública educacional de Fortaleza e esses são sugestões que guiam um possível caminho para se trilhar uma boa política educacional com fulcro em tratar da questão das crianças migrantes e refugiadas em

Fortaleza. Pontua-se assim, com base nos referenciais citados neste trabalho dissertativo, os seguintes fatores a seguir que devem ser realizados paralelamente para uma eficaz reformulação da política educacional de Fortaleza, com base no organograma a seguir:

Gráfico 17 – O desenho com os elementos para reformular a Política Pública Municipal de Educação de Fortaleza (2020)



Fonte: Elaboração própria, com base nas referências citadas na dissertação (2020).

Com base na apresentação do gráfico 17, entende-se que a reformulação da política pública educacional tem oito pontos, porém estas podem acontecer em ordem ou separadamente, sendo usado o critério do gestor local. Sendo assim, perceber-se pelo gráfico a seguir que os pontos convergem para o objetivo comum que é reformular a política existente.

Gráfico 18 – O desenho com os elementos para reformular a Política Pública Municipal de Educação de Fortaleza (2020)



Fonte: Elaboração própria, com base nas referências citadas na dissertação (2020).

Primeiro ponto: A busca por parcerias para a criação e manutenção da adaptação da política pública educacional

Inicialmente, entende-se que existem possíveis parcerias: Os demais Entes Federativos, O Comitê Estadual Interinstitucional de Atenção ao Migrante, Refugiado e Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas (CEMIGTRAP/CE), O Comitê para Refugiados (CONARE), Organizações Internacionais, como Agência da ONU para refugiados (ACNUR) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a pastoral do migrante, a Escola de Administração Pública (ENAP) e as Universidades. As parcerias são importantes para que a Política tenha transversalidade e para uma coordenação intragovernamental.

Considera-se importante também que toda a política educacional municipal com ponto foca direcionado a questão das crianças migrantes e refugiadas a ser implementada pela Prefeitura de Fortaleza com a sua Secretaria de Educação, passa pelo entendimento de que seria adequado que a realização desta política conte com o apoio e o auxílio do Comitê

Estadual Interinstitucional de Atenção ao Migrante, Refugiado e Enfrentamento ao Tráfico de Pessoas (CEMIGTRAP-CE) instituído pelo Decreto nº 32.915 do estado do Ceará de 2018.

A política tem que ser desenhada com o apoio do CEMIGTRAP/CE fato de ser da responsabilidade do Comitê o auxílio nas temáticas de criação de planos na esfera municipal, bem como também o comitê tem o compromisso de monitorar os projetos de cooperação entre o estado e o município quando se referem as temáticas abordadas pelo Comitê, conforme os incisos XI e XVI do 8º do Decreto nº 32.915 (CEARA, 2018). Assim, a nível estadual, contactar com o CEMIGTRAP/CE e, a nível federal, com o Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE).

O apoio das Organizações Internacionais, como Agência da ONU para refugiados (ACNUR) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), configura-se como um pilar singular para essa adaptação, pois pelo fato destas terem representatividade internacional e as experiências nas temáticas podem colaborar ativamente para a adaptação de uma política pública.

Comporta-se o também o contanto com a Pastoral do Migrante, pois essa tem grande representatividade na acolhida humanitária dos migrantes em Fortaleza e as Universidades. No sentido de formação de servidores, tem-se a Escola de Administração Pública (ENAP) pelas experiências com os cursos com a temática de migração e políticas públicas, como também a Secretaria de Educação (SME) de Fortaleza pode usar como referência os cursos estes cursos ou pode pedir apoio da ENAP na criação de um curso específico para os profissionais de Educação de Fortaleza.

Por fim, as Universidades podem auxiliar, na sua parte de extensão, a educação básica, e isso é fundamental para o desenvolvimento educacional, pois desenvolve os pesquisadores e os alunos em conjunto. Desta forma, formar parceira do poder público municipal com as Universidades é uma via de mão dupla positiva que pode trazer resultados brilhantes educacionais, principalmente partindo da perspectiva da educação como construção de conhecimento que começam na educação básica e continua nas Universidades.

Cabe tratar que a temática da mobilidade humana e dos fluxos migratórios coaduna com muitas ciências, pois comporta as Ciências Humanas (a História, a Geografia, a Filosofia), as Ciências da Saúde (a Medicina, a psicologia) as Ciências Sociais Aplicadas (a Economia, o Direito, as Relações internacionais) e até as Ciências Exatas (a Matemática) pela

análise pura dos dados. Então, a problemática migratória engloba muitas áreas universitárias de conhecimento e faz com que esta temática dialogue entre elas, correspondendo ao sentido mais puro de Universidade que é a construção de um conhecimento por meio de muitas ciências.

Dentre as ajudas universitárias, estão: auxílio na construção de política pública, bem como cursos de formação, elaboração de uma cartilha comum com diretrizes, análise pura e aplicada dos dados, auxílio psicológico, médico e jurídico. Além da promoção de palestras e eventos que faça o entrelace entre a Universidade e o Ensino Básico.

Segundo ponto: A criação e manutenção de uma equipe multifocal e disciplinar

É singular a formação de uma equipe multifocal e disciplinar para a capacitação e para atuar na política pública já reformada. A equipe deverá ser formada por: pedagogos, psicólogos, administradores, mediadores culturais e juristas. A quantidade desses profissionais dependerá da demanda de profissionais da educação para a realização da política, mas se entende que, de forma inicial, apenas um profissional de cada área, seria necessário. A ideia é que esta equipe seja permanente e acompanhe toda a manutenção e o andamento da política, bem como sirva para avaliar se está tendo recursos repassados para a política, como o recrutamento de pessoas, os cursos para as formações e acompanhamento dos resultados.

Terceiro ponto: A implementação de um protocolo de acolhida para os migrantes e os refugiados que propicie a matrícula e a inserção das crianças e dos adolescentes no sistema de educação pública municipal de Fortaleza

Em um primeiro momento, a Prefeitura de Fortaleza e sua Secretaria de Direitos Humanos devem ter um protocolo escrito e definido com as bases de acolhimento digno para pessoas migrantes e refugiadas na cidade que propicie uma ligação com as famílias migrantes e refugiadas. Nesse sentido, logo no processo de acolhida os migrantes e refugiados devem ser informados dos seus direitos sociais, como saúde e educação. Assim, as crianças e os adolescentes devem ser já direcionados para a matrícula na rede municipal de ensino.

Deve-se pontuar, neste momento, que o contato as crianças e os adolescentes migrantes e refugiados, por meio da ajuda de profissionais capacitados, por é importante produzir esse processo de estudo destas pessoas em desenvolvimento já que a política é direcionada para estas. Importante também criar o contato com a rede de apoio (pais, familiares, responsáveis ou até o conselho tutelar) das crianças e dos adolescentes é essencial

para a inserção destes no sistema escolar, mas paralelo a isto, existem os casos das crianças e dos adolescentes que podem estar desacompanhadas ou separadas e, neste caso, a realidade deve ser acompanhada ainda mais de perto para que estes sejam verdadeiramente amparados pelo poder público e, conseqüentemente, tenham concretizados seus direitos à educação.

O estado de São Paulo implementou um documento denominado “Estudantes imigrantes: matrículas e certificados.” com os principais enfoques e recomendações no que diz respeito à matrícula (São Paulo. 2018). Da mesma forma, sugere-se que a Prefeitura de Fortaleza e sua Secretaria de Educação tenham um documento norteador para facilitar o processo de matrícula dos estudantes migrantes e refugiados na cidade.

Quarto ponto: A criação de um espaço na ficha de matrícula com duas observações básicas do estudante como a condição migratória e a nacionalidade dos pais

Identificou-se, com base nas informações técnicas concedidas pela Secretaria de Educação de Fortaleza (SME), que, no processo de cadastramento de matrícula é registrado apenas a nacionalidade do estudante. Porém, encontra-se necessário o registro também da condição migratória, pois, no caso, dos refugiados, precisa-se de uma atenção maior pelas particularidades que envolvem a questão do refúgio. Além disso, tem o caso de apesar de o estudante ser brasileiro, seus pais são nacionais de outro país e, conseqüentemente, têm uma cultura diversa. Assim sendo, a nacionalidade dos pais é um guia para a situação dos filhos no ambiente escolar.

Quinto ponto: O fornecimento de capacitação para os professores e os profissionais de educação que lidam diretamente ou indiretamente com estudantes migrantes e refugiados, desde a matrícula até o processo de aprendizagem destes

Não se pode tratar de acolhimento adequado educacional de crianças e de adolescentes migrantes e refugiados sem se falar de capacitação para os profissionais de educação e os professores. Os educadores do ensino público no Brasil já enfrentam percalços advindos das situações de desigualdade social e da falta de estrutura, quando se tem que lidar ainda com demandas que precisam de uma maior atenção, o mínimo que o poder público deve fazer é capacitar esses profissionais. Por fim, os profissionais de educação (professores, psicopedagogos e psicólogos) devem ser preparados para lidar com a educação dessas crianças, diante das suas particularidades, sendo assim, necessário capacitá-los para terem a legitimidade e a técnica para o cuidado destas pessoas em desenvolvimento.

O município de São Paulo elaborou um guia denominado “Somos todos migrantes” com várias observações básicas sobre os direitos dos migrantes e em alguns idiomas para a implementação de sua política municipal para migrantes. A cartilha é direcionada para os migrantes e os servidores públicos do município (SÃO PAULO, 2013).

Nesse sentido, a Secretaria de Educação em conjunto com a Prefeitura de Fortaleza, inspirada na experiência de São Paulo, poderiam também dispor de um guia, em forma de cartilha, com as orientações e as recomendações básicas para os profissionais de educação, bem como também pais dos estudantes migrantes. A cartilha deve ser escrita nos idiomas que o município achar necessário, de acordo com a nacionalidade dos migrantes e refugiados matriculados na rede municipal de ensino de Fortaleza. Desta forma, a sugestão é que seja feito em português, espanhol, italiano e inglês.

Com relação aos cursos, a Escola de Administração Pública (ENAP) já têm cursos sobre o tema de migração e políticas públicas que podem ser utilizados, como também a Secretaria de Educação (SME) de Fortaleza pode usar como referência os cursos estes cursos ou pode pedir apoio da ENAP na criação de um curso específico para os profissionais de Educação de Fortaleza. Outros grandes apoiadores podem ser o CEMIGTRAP/CE a nível estadual e o CONARE a nível federal, bem como também se tem as Organizações Internacionais (ACNUR e UNICEF) e as Universidades.

Os cursos devem abordar temáticas referentes as questões da mobilidade humana, tendo como temas envolvendo Direitos humanos, combate à xenofobia, antirracismo. Bem como também se ter o preparo para lidar com situação em que exista a discriminação xenofobia e ou racista. Já, as oficinas interativas, seria uma forma dos profissionais dialogarem entre si as experiências vividas na esfera escolar e compartilhar as abordagens utilizadas para que, assim, entre eles exista uma rede de apoio que propicie o desenvolvimento da política e a evolução desta, por meio de uma análise de como a política está se mantendo.

Vale destacar que é necessário tratar não apenas do combate à xenofobia, mas também do combate ao racismo, pois, conforme o entendimento de Djamila Ribeiro (2017, p.33), no Brasil, os imigrantes de raízes africanas não sofrem pela xenofobia e pelo racismo cordial presente no território brasileiro. Com isso, entende-se que a mobilidade humana e, em especial o processo de migração e refúgio no Brasil, perpassa também pela questão do

racismo e, assim, estruturas pedagógicas que prezem pelo antirracismo se fazem necessárias para uma recepção digna e um desenvolvimento pleno das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados negros.

Um dos pontos mais difíceis de adaptação dos estudantes é a questão do idioma, neste caso, os professores devem aprender a lidar com o ensino do português não apenas como uma primeira língua, mas também como uma segunda. Nesse ponto, existem estudantes que vão precisar inclusive de um auxílio maior. O intuito não fazer como que o estudante aprenda o português, mas que ele aprenda a língua portuguesa como uma língua paralela a sua língua de origem. Nesse momento, cabe ressaltar que existe previsão legislativa para que o ensino nas comunidades indígenas seja realizado de acordo com a linguagem dessas populações, mas não existe regulamentação constitucional que permita crianças e adolescentes migrantes e refugiados terem o ensino em suas línguas de origem. Sendo assim, é necessário que se tenha, pelo menos, uma introdução adaptável a língua portuguesa com o respeito do processo de aprendizagem do português como segunda língua.

Sexto ponto: A Organização de feiras das nações e palestras nas escolas com as temáticas da migração e do refúgio, como o multiculturalismo, o combate à xenofobia e o antirracismo, bem como educação em Direitos e Deveres em especial, referenciar Direitos Humanos e os Direitos dos migrantes e refugiados

Após a formação dos profissionais de educação e professores, nota-se a necessidade de se formar também os estudantes e, esta formação, talvez seja a mais necessária, pois se não fosse por esta, aquela talvez nem existisse. Ter feiras e palestras escolares os temas inerentes aos fluxos migratórios é de extrema importância, pois se trabalha o multiculturalismo, o combate à xenofobia, o antirracismo e a educação sobre os direitos humanos e os direitos dos migrantes e refugiados, envolvendo os elementos interativos e que contam com a participação do estudante no conhecimento.

E também cabe imprimir que, por intermédio, da arte, da música, da gastronomia de diversos países alcança a atenção dos estudantes e produz empatia e alteridade nestes, afinal uma cultura que parecia distante, torna-se perto. Neste momento, cabe ainda a participação das universidades na formação das feiras, na produção de conteúdo, nas palestras.

Outro ponto a ser elencado é que estes estudantes que serão formados para conviver bem em sociedade respeitando o outro e suas diferenças, serão os futuros cidadãos natos ou

naturalizados brasileiros e, assim, poderão contribuir positivamente para o crescimento do país.

Sétimo ponto: O estabelecimento do contato com a rede de apoio das crianças e dos adolescentes pais e responsáveis

A criança e o adolescente são pessoas em formação e em desenvolvimento. No processo de crescimento destes, a família e os responsáveis são grandes influenciadores. Parte-se, então do entendimento que ter o contato com a família do estudante migrante e refugiado, contribui com a permanência destes no ambiente escolar e isso é de todo positivo, pois não basta apenas a matrícula, mas a permanência e os bons resultados para que, assim, tenha-se efetivado o direito à educação destes.

O contato com a família é algo primordial para uma educação de qualidade de todos, mas a demanda é ainda maior quando se trata de estudantes que têm famílias em situações particulares como a da migração e a do refúgio e tal situação exige um cuidado mais de perto de direcionado do poder público e da educação pública. Seria interessante o incremento da cartilha pontuada no quinto ponto, pois esta seria não somente para os educadores, mas também para os migrantes e refugiados estudantes e seus responsáveis.

Oitavo ponto: A adaptação do ambiente educacional, desde as pinturas da escola até a alimentação escolar

Uma forma harmônica do acolhimento dos estudantes migrantes e refugiados é a adaptação do ambiente escolar que vai desde as pinturas da escola até a alimentação fornecida no ambiente escolar. A criação de um painel interativo com as temáticas dos fluxos migratórios também seria uma boa opção. Tal adaptação do ambiente tem como objetivo gerar o sentimento de identificação e de proximidade do estudante no novo ambiente escolar, por meio de um sentimento de pertencimento e também serve para aproximar, nas medidas das diferenças culturais, os estudantes.

Entende-se que a organização da política pública municipal em Fortaleza visando atender às necessidades dos migrantes e dos refugiados pode servir de exemplo para outras cidades do estado do Ceará que, se feita em conjunto, com o governo do estado e o CEMIGTRAP/CE, sendo assim, uma política parâmetro a ser estendida aos municípios do Ceará e do Brasil também.

Esses são os pontos sugeridos para a reformulação da política pública educacional do município de Fortaleza no que diz respeito a ponderação da temática das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados na rede de ensino municipal. Entende-se que os passos sugeridos podem ser divididos em: pessoas, ações e processos. No que se refere as pessoas, tem-se: A buscar por parcerias, a equipe multifocal e disciplinar e a capacitação de profissionais da educação. As ações consistem em: A implementação de feiras das nações e palestras e adaptar o ambiente escolar. E os processos que devem ser seguidos são: A criação de um protocolo de acolhida, as observações na ficha de matrícula e o contato com a rede de apoio do estudante migrante e refugiado. Como se pode observar no organograma exposto no seguinte gráfico:

Gráfico 19 – Organograma de reformulação da Política Pública Educacional de Fortaleza



Fonte: Elaboração própria, com base nas referências citadas na dissertação (2020).

Por fim, ressalta-se que não se pode tratar de desenvolvimento humano no Brasil e na cidade de Fortaleza sem a concretização do Direito Social Fundamental à Educação para todas as pessoas. E a concretização deste Direito não se configura apenas pela matrícula dos estudantes, mas pela permanência escolar, pelos bons resultados e pela formação de cidadãos conscientes e respeitosos. Nesse sentido, a reformulação da política educacional com o viés de

ter um olhar direcionado para as crianças e os adolescentes migrantes e refugiados é um forma de efetivar o direito à educação, bem como de bem formar cidadãos.

CONCLUSÃO

Ao destacar a narrativa da mobilidade humana, tem-se muitas nuances e perspectivas, pois os fluxos migratórios estão presentes em toda história da humanidade (escrita ou não). Identifica-se alguns processos de diásporas que perpassam pelo desejo e pela necessidade, sejam estes: de sobrevivência, de melhoria de qualidade de vida, de religiosidade e até de sequestros humanos, como é o caso da escravidão dos povos negros.

Os fluxos migratórios se inserem também no período interligado e globalizado do Século XXI, mas, desta vez, existem regulamentações positivadas sobre as realidades migratórias. Afinal, após as consequências degenerativas das Guerras Mundiais, criou-se a Organização das Nações Unidas com o intuito de se determinar recomendações gerais aos países signatários com o viés de concretizar os Direitos Humanos a nível mundial. Parte-se, então, do entendimento de que os Direitos dos migrantes e dos refugiados é, antes de tudo, a configuração dos Direitos Humanos.

Compreende-se que são muitas as questões que circundam a situação da migração no mundo, mas, dentre estas, cabe ressaltar a problemática da migração infantil. As crianças e os adolescentes migrantes têm particularidades próprias em decorrência de suas vivências, experiências e necessidades. Em especial, denota-se a situação das crianças e dos adolescentes na condição de migrantes forçados, isto é, refugiados (acompanhados, desacompanhados ou separados), por estes terem múltiplas vulnerabilidades, sendo assim, seres humanos em desenvolvimento que tiveram e tem que lidar com as demandas próprias do refúgio para manutenção de suas vidas e de suas histórias.

Nesse sentido, a migração e o refúgio infantojuvenil são realidades que precisam de amparo mundial e, inclusive, da atuação dos países, pois se trata de pessoas em formação que passam por situações que vão de delicadas a desumanas. Então, entende-se que para o desenvolvimento de crianças e de adolescentes migrantes e refugiados, torna-se válida uma atenção direcionada e específica que englobe as necessidades oriundas das suas condições

migratórias (forçadas ou não) e de seus processos formativos, haja vista, estarem se desenvolvendo.

No planeta Terra, existe uma só humanidade e, desse modo, as pessoas precisam olhar para si e para os outros e realizar o processo de se reconhecerem como iguais, mesmo diante das suas diferenças. Desta forma, as fronteiras que dividem os países são criações humanas e linhas imaginárias que são invisíveis se vistas de cima do globo terrestre, mas a empatia e a alteridade precisam ser palpáveis, isto é, sentidas. A migração e o refúgio se apresentam como uma necessidade humana que precisa de reconhecimento, de espaço e de amparo.

E, apesar de o Brasil ser um país que passou por muitos processos de miscigenação, recebendo pessoas vindas diversas origens, a ideia de um histórico de país receptivo talvez não seja tão verdadeira. No território brasileiro, negros e indígenas foram catequizados e doutrinados a pensar como os colonizadores pensavam. Vale ressaltar que não cabe mais, enquanto país, agir desta forma, isto é, doutrinar pessoas.

Assim, a recepção de crianças e adolescentes migrantes e refugiados, principalmente quando se trata do acolhimento ao sistema educacional, deve ser realizada na medida em que propicie que tais pessoas se desenvolvam plenamente, de forma física, psíquica e emocional, com a possibilidade de preservação das suas perspectivas, culturas e histórias de vida.

Para tanto, no caso do Brasil, tem-se amparo legislativo nacional e internacional que propicia o Princípio do Melhor Interesse da Criança, inclusive, neste ano de 2020, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) completam juntos 30 anos. O ECA reafirmou os preceitos constitucionais que colocam a pessoa em desenvolvimento como um sujeito de Direitos que precisa ter espaço, proteção e cuidado. E a Declaração Educação para Todos estabeleceu recomendações para uma educação equitativa e de qualidade a nível mundial.

Desta forma, o acolhimento educativo de crianças e de adolescentes no ensino público deve ser propício para um bom desenvolvimento pessoal e uma formação humana de qualidade. Com isso, entende-se que não se deve tão somente conceder o ensino de língua portuguesa e incorporar, de forma engessada, os estudantes migrantes e refugiados totalmente no sistema de educação brasileiro. Portanto, faz-se fundamental a sensibilidade de compreender que as culturas devem coexistir, nesse sentido, uma não deve predominar em

detrimento da outra. Assim, o Poder Público Brasileiro ao garantir o Direito à educação, priorizará o desenvolvimento pleno e a conservação das características dos povos presentes em seu território e evitará a reincidência nos mesmos erros de aniquilação de culturas já reproduzidos por anos no Brasil.

Nesse cenário, torna-se possível identificar a problemática da mobilidade humana de crianças e adolescentes migrantes e refugiados na cidade de Fortaleza. A metrópole Fortalezaense é capital do estado do Ceará, localizada no Nordeste Brasileiro, dentro da América Latina, tendo as particularidades próprias do recorte espacial onde está inserida. Com a representatividade que a Capital Cearense têm em esfera mundial pela questão econômica, social, territorial e turística, vale propor o vanguardismo em ter uma reformulação na sua política pública educacional municipal no sentido de direcionar um enfoque específico para a questão das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados.

O objetivo da presente dissertação se respalda em responder qual seria a melhor Política Pública Educacional para as crianças e os adolescentes migrantes e refugiados em Fortaleza, e o entendimento é que se faz preciso a reformulação da política pública já existente com a definição de um ponto focal/célula relacionado intersetorialmente com Órgãos e com a Secretaria de Educação, ambos da cidade de Fortaleza, para tratar da temática específica do ensino público municipal fortalezense concedido as crianças e os adolescentes migrantes e refugiados.

Desta forma, a reformulação da Política Pública Educacional de Fortaleza sugerida abraça as necessidades das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados no território fortalezense. E, nesta dissertação, sugere-se um possível caminho a ser traçado pelo Poder Público Municipal de Fortaleza para a implementação e a manutenção dessa adaptação da Política Educacional Pública do município.

Acredita-se que trazer o tema da Educação Básica para a pesquisa jurídica na esfera da Pós-Graduação em Direito é um ponto necessário que deve ser estimulado para o crescimento educacional como um todo, principalmente nesta temática que envolve o Direito à educação efetivado como Direito Social para os mais vulneráveis por meio de políticas públicas.

O primeiro capítulo trata da mobilidade humana desde os processos de diásporas ocorridos historicamente até a problemática que envolve o tema da imigração infantojuvenil no Século XXI no Brasil. Para tanto, analisa-se o reduto Legislativo internacional e nacional

que trata dos temas que circundam o Direito Internacional, o Direitos Humanos, os Direitos das Crianças e dos Adolescentes e os Direitos dos Refugiados.

Assim, em um primeiro momento, aborda-se as características dos fluxos migratórios, com os processos de migração voluntários e involuntários, como é o caso do refúgio. Após, nesse cenário, analisa-se a questão da criança e do adolescente migrante e refugiado no Brasil e, para tanto, entende-se estes como pessoas em desenvolvimento (físico, psíquico, emocional, social e cognitivo) e sujeitos de Direitos a migração, ao refúgio e à educação, conforme legislação e regulamentações nacionais e internacionais.

O segundo capítulo aborda a responsabilidade do Estado Brasileiro com o Direito Fundamental Social à Educação das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados, com base na legislação adotada pelo país. Nesse sentido, identifica-se o Direito à boa Administração Pública e uma governança de qualidade como meios de efetivar os Direitos dos migrantes. Por fim, nota-se que as políticas públicas integrativas de educação são instrumentos capazes de concretizar a dignidade humana para crianças e adolescentes migrantes e refugiados, conforme o previsto na Lei nº 13.445 de 2017.

O terceiro capítulo faz a análise quantitativa e qualitativa do trabalho. Nesse sentido, analisa-se, inicialmente, os dados quantitativos do total de estudantes matriculados ensino público municipal do período de 2015 a 2020 para, em seguida analisar os dados das matrículas dos estudantes migrantes neste mesmo espaço e período. Após, identifica-se inexistência de uma política pública específica e até de um amparo para a política pública existente voltada para a questão das crianças e dos adolescentes migrantes no município de Fortaleza.

Com base na análise quantitativa dos dados que envolvem a questão da presença de crianças e de adolescentes migrantes e refugiados na Rede Pública Municipal de Fortaleza, identifica-se alguns pontos que se encaminham para as conclusões. Primeiramente, nota-se que, de acordo com a pesquisa divulgada no Atlas Temático intitulado “Migrações Internacionais na Região Nordeste”, encontra-se estudantes migrantes nas redes municipais públicas em distintos municípios do Estado do Ceará, isto é, não somente em Fortaleza estão presentes estes estudantes. Nesta mesma pesquisa, tem-se que, de 2010 a 2018, a quantidade de estudantes migrantes nos municípios do Ceará saltou de 196 estudantes para 472.

Nesse cenário, conforme os dados fornecidos pela Secretaria de Educação de Fortaleza (SME) com base Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o número total de estudantes na Rede Pública do município de Fortaleza aumentou em cinco anos de 191.360 para 230.737 no período compreendido de 2015 a 2020. Esse número apresentado corresponde aos estudantes presentes na Educação municipal de Fortaleza que é composta por: Educação Infantil (creche e pré-escola), Ensino Fundamental e Ensino para Jovens e Adultos (EJA) Fundamental.

Especificamente, no que diz respeito aos estudantes migrantes na Rede Pública Municipal de Fortaleza, segundo os dados fornecidos em 2020 pela Coordenadoria de Planejamento (COPLAN) da Secretaria de Educação do Município, ao analisar o mesmo período do total de estudantes, isto é, de 2015 a 2020, tem-se que a quantidade de estudantes migrantes multiplicou sete vezes, considerando que a quantidade referente ao ano 2015 que correspondia a 21 estudantes e, em 2020, corresponde a 151 estudantes.

Observa-se também que no período analisado de 2015 a 2020, os estudantes migrantes presentes na Rede Pública Municipal de educação de Fortaleza são originários de mais de quarenta nacionalidades diversas. Em decorrência disso, conclui-se, inicialmente, que se tem a presença de uma multiculturalidade no sistema educacional municipal de Fortaleza.

Compreende-se que o destaque dos elementos quantitativos e qualitativos referentes a quantidade de estudantes migrantes e refugiados na Rede Pública Municipal de Fortaleza se faz necessário para auferir os resultados e entender melhor os reflexos do fenômeno da migração infantojuvenil no ensino público de Fortaleza. Em razão disso, analisa-se de modo mais profundo os dados da COPLAN/SME.

Desta forma, nota-se a necessidade de averiguar de onde vieram estes estudantes para identificar possibilidades para o aumento da quantidade destes e se existe um continente ou uma região com maior representatividade neste crescimento. Em um primeiro momento, as nacionalidades dos estudantes migrantes da Rede Municipal de Fortaleza são provenientes dos quatro seguintes continentes: América, Europa, África, Ásia. Após, constata-se que o quantitativo de estudantes oriundos do Continente Americano se sobressai ao ser comparado com os demais continentes identificados.

Assim, ao observar o quantitativo de estudantes migrantes do Continente Americano (América Central, América Latina e América do Norte), nota-se que a dentre as regiões do

Continente, predomina-se o número referente aos estudantes latino-americanos (não brasileiros) dentre os anos de 2015 e 2020. Ao considerar, de maneira isolada a América Latina, nota-se que, dentre os anos de 2017 e 2020, a quantidade de estudantes advindos da América do Sul aumentou de forma considerável, com isso, denota-se a presença de 11 nacionalidades da região mencionada, sendo estas referentes aos seguintes países: Guiana, Uruguai, Equador, Peru, Suriname, Chile, Paraguai, Bolívia, Argentina, Colômbia e Venezuela.

No contexto da presença dos estudantes provenientes da América Latina, tem-se o maior número dos estudantes advindos da Colômbia e da Venezuela, principalmente, no período compreendido de 2017 a 2020, pois existe um aumento significativo. Em 2017, os estudantes haviam apenas 8 estudantes colombianos e 2 venezuelanos e, em 2020, identifica-se 26 estudantes colombianos e 49 venezuelanos. Com isso, no ano de 2017, o número de venezuelanos era um dos menos expressivos e, no ano de 2020, se torna o mais expressivo, representando, inclusive, quase o dobro do segundo país com maior quantidade que é a Colômbia. Sendo assim, as presenças das nacionalidades venezuelanas e colombianas são responsáveis pelo aumento de migrantes na educação pública de Fortaleza.

Cabe correlacionar o aumento dos estudantes venezuelanos migrantes na Rede Pública de Ensino de Fortaleza com a crise econômica e política da Venezuela que teve seu início em 2014 e se intensificou em 2018 resultando no aumento do fluxo de migrantes oriundo da Venezuela por todo o mundo. Destaca-se que o Alto Comissário da ONU Para Refugiados (ACNUR) caracteriza o migrante venezuelano como refugiado, pois enquadra este migrante na determinação expressa na Declaração de Cartagena que considera como um dos motivos do refúgio a "grave e generalizada violação de direitos humanos".

O Brasil, por intermédio do Comitê para Refugiados (CONARE) no sentido de seguir a determinação da recomendação do ACNUR e da Declaração de Cartagena, em 2019, passou a considerar o migrante venezuelano como refugiado no território brasileiro e, em 2020, torna-se o país com mais refugiados venezuelanos reconhecidos. Desta forma, ver-se a ligação entre o aumento dos estudantes na Rede Municipal de Fortaleza vindos da Venezuela com esse fenômeno migratório do concedimento do status de refugiado ao venezuelano no Brasil.

Após essas conclusões, tem-se também a análise isolada do número total de estudantes e das respectivas nacionalidades destes em 2020 para, assim, no contexto do ano atual, ser

exposta a realidade da presença migratória nas escolas públicas municipais de Fortaleza. Com isso, viu-se que os 151 estudantes migrantes são provenientes de 21 países diferentes, porém, se sobressaem algumas nacionalidades, assim, seguem estas com suas respectivas quantidades de estudantes: 49 venezuelanos, 26 colombianos, 19 italianos, 10 portugueses e 10 guineenses.

Extraí-se também conclusões, conforme as informações técnicas encaminhadas pela COPLAN/SME, a primeira é que não se tem uma política pública específica que trate das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza. Assim, denota-se que se tem a ausência de uma política específica e, conseqüentemente, também se tem a insuficiência da política existente, pois, na política existente não existe nenhuma célula ou ponto focal para tratar da temática.

O segundo dado relevante é que, no processo de matrícula, cadastra-se só a nacionalidade do estudante, ou seja, não existe um tópico de preenchimento que peça a condição migratória, ou seja, um espaço para se dizer se o estudante é migrante ou refugiado. Em razão disso, tem-se uma lacuna, inclusive para a política educacional existente, pois se não se sabe a condição migratória como tratar os estudantes migrantes de acordo com suas necessidades?

Com base na análise quantitativa e qualitativa da legislação, dos dados e das informações obtidas, observa-se a necessidade de, no mínimo, criar-se uma célula ou um ponto focal para reformulação da política pública educacional municipal já existente. Elenca-se que, para tanto, faz necessário considerar: O reduto legislativo referente a educação e as temáticas migratórias; Os recursos financeiros para a educação, sendo estes, os já destinados na despesa do município de Fortaleza e os que são repassados da União por intermédio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e do Fundo Nacional de Educação (FNDE); E também se deve ponderar a forma com que será implementada essa modificação, ou seja, como será desenhada essa reformulação por meio da política pública.

Parte-se do pressuposto de que as crianças e os adolescentes migrantes e refugiados são pessoas em desenvolvimento que passam pelas situações oriundas dos fluxos migratórios, tendo assim, múltiplas vulnerabilidades. Nesse sentido, faz-se fundamental a existência de soluções multidimensionais, principalmente, no que diz respeito a educação pública para que,

com isso, sejam propiciadas condições de desenvolvimento pleno e saudável dessas pessoas em formação física, psíquica, emocional e acadêmica. Assim, demanda-se uma opção da Administração Pública sobre essa temática.

No caso de uma política que tenha o direcionamento para tratar das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados em idade escolar e matriculadas na rede pública municipal de ensino da cidade de Fortaleza, pode-se identificar fatores que conduzem uma direção para o desenho dessa política. Com fulcro em experiências já realizadas, no direcionamento da Escola de Administração Pública (ENAP), nas determinações legislativas e nas recomendações das Organizações Internacionais, seguem 8 passos em ordem que devem ser realizados em conjunto e separados para a concretização da reformulação da política pública educacional.

O primeiro passo consiste no município de Fortaleza, por meio de uma política pública educacional, contactar uma rede de apoio para criar e manter a política educacional. A rede de apoio se trata de parcerias com os Entes e Órgãos públicos, bem como com as Organizações Internacionais, especialmente, o Alto Comissário das Nações Unidas (ACNUR) e Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Outras parcerias para essa condução são: a Escola de Administração Pública (ENAP), a Pastoral do Migrante e as Universidades.

Em especial, no que se refere às Universidades, entende-se que é de grande importância trazer a temática da Educação Básica para os diferentes âmbitos das Universidades, mas que essa aproximação efetiva e perpassar a esfera teórica para, com isso, ser frutífera e trazer reais contribuições tanto para a Educação Básico quanto para as Universidades.

O segundo passo, nessa construção, é a criação de uma equipe multifocal e disciplinar para funcionar em todo o processo da política pública educacional municipal de Fortaleza, a composição que se sugere para essa equipe é de um administrador, um psicopedagogo, um assistente social e um jurista. A equipe atuará desde a criação até a manutenção da política pública.

O terceiro passo se baseia na implementação de um protocolo de acolhida feito pela Prefeitura de Fortaleza em conjunto com a Secretaria de Direito Humanos da capital para tratar do processo de acolhimento das pessoas migrantes e refugiadas na cidade. Nesse

processo, tem-se que se realizar o encaminhamento para a matrícula e a inserção de crianças e de adolescentes migrantes e refugiados na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza.

O quarto passo se embasa na ficha de inscrição de matrícula dos estudantes da Educação Pública de Fortaleza, mais especificamente, trata-se da inclusão de um espaço para duas observações importantes: a condição migratória e a nacionalidade dos pais das crianças e dos adolescentes. Com esses dados, pode-se gerenciar a política de forma mais harmônica e ter um controle mais concreto das informações e das situações que envolvem a vida destes estudantes.

Conectado diretamente com o quarto passo, tem-se o quinto que tem como objetivo a capacitação dos profissionais de educação para lidar com as temáticas referentes a migração, nisto consiste o contato com as crianças e os adolescentes nas condições de migrantes e refugiados e com os seus familiares e responsáveis, desde o cadastramento na Rede Educacional Pública de Fortaleza até a avaliação da permanência e dos resultados escolares.

Tais capacitações podem ser feitas por meio de cursos e oficinas integrativas, aproveita-se, para tanto, as parcerias realizadas no primeiro passo. Tem-se, nesse processo de capacitação, o objetivo também de ensinar o português como segunda língua e de ter uma cartilha com diretrizes formadas em alguns idiomas para facilitar a forma com que será conduzida a política pública e o contato com os estudantes e seus familiares.

Nesse sentido, segue o sexto passo que se embasa na organização de feiras das nações e de palestras sobre os assuntos que envolvem os fluxos migratórios atrelados a realidade social atual, sendo assim, fundamental a exposição de conteúdos sobre: migração, refúgio, multiculturalismo, combate à xenofobia, antirracismo e Direitos e Deveres, em especial, os Direitos Humanos.

O sétimo passo consiste em contactar, isto é, criar relação com a rede apoio do estudante migrante e refugiado. A rede de apoio pode ser: a família, as autoridades ou os responsáveis pelas crianças e pelo adolescente migrante e refugiado. Entende-se que a permanência e os resultados escolares dos estudantes depende do contato da rede educativa com a rede de apoio, principalmente quando se tem vulnerabilidades mais expressivas, como é o caso dos refugiados. Tal decisão também faz com que os migrantes e refugiados (crianças e adolescentes e seus respectivos pais e responsáveis) participem, de forma ativa, da política.

Por fim, tem-se o oitavo passo que observa a questão do ambiente escolar para uma melhor adaptação do espaço onde será conduzida a política, tendo-se, assim, um acolhimento mais receptivo. Nesse cenário, devem-se considerar as pinturas que dialoguem com os assuntos tratados no sétimo passo, bem como com a exposição de um mural. Por fim, também se deve ponderar uma alimentação escolar que faça esse papel do sentimento de pertencimento, ou seja, que de alguma forma, essa parte gastronômica traga lembranças aos estudantes migrantes e refugiados dos seus países de origem e aproxime os estudantes da rede municipal de ensino de Fortaleza da culinária destes países.

Assim, identifica-se possíveis soluções multidimensionais amparadas em experiências paralelas que propicie a visibilidade das crianças e dos adolescentes na condição de migrantes e refugiados na educação pública de Fortaleza. Nessa ambiência, propõe-se um desenho norteador de uma possível adaptação da política pública educacional existente.

Cabe ressaltar tal implementação somaria ao histórico pioneirismo cearense abolicionista e ao vanguardismo educacional refletido pelo estado ser o berço da primeira Academia de Letras do país, fundada três anos antes da Academia Brasileira de Letras. A tão representativa denominação do Estado do Ceará como a terra da luz pode ser atrelada a esta reformulação da política educacional para atender as especificidades das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados. Entende-se que a iniciativa partirá da capital Fortaleza para as demais cidades do Estado.

Nesse momento, destaca-se a luz como uma simbologia da educação, assim como, no mito da caverna de Platão. Então, os estudantes migrantes e refugiados seriam iluminados pelo conhecimento libertador. A educação é luz e fonte de libertação para a construção de uma mudança social. Quando se refere o fato de a educação precisar ser transdisciplinar, multicultural e intercultural, tem-se, na essência dessas abordagens, a educação como forma de libertar o estudante das obscuridades advindas da falta de conhecimento, mas também de dar liberdade para pessoas em formação serem o que são e respeitarem uns aos outros nas suas similitudes e nas suas diferenças.

Com base em todo o exposto, compreende-se que a adaptação da Política Educacional Municipal de Fortaleza que considere a questão das crianças e dos adolescentes migrantes e refugiados em sua Rede de Ensino é uma forma de acolher tais pessoas com dignidade e de conceder de forma efetiva o Direito Fundamental Social a Educação destes.

Conclui-se que uma educação integrativa e libertadora de preconceitos fornece condições para se formar bem os cidadãos natos e os possíveis naturalizados brasileiros, bem como capacitá-los para uma vida digna. Cabe-se a efetivação concreta dos Direitos Humanos e dos Direitos Fundamentais constitucionais e, nesse caso, a reformulação da Política Educacional da Política Pública educacional de Fortaleza, concretiza esses Direitos.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS (ACNUR). **Brasil torna-se o país com maior número de refugiados venezuelanos reconhecidos na América Latina.** 2020. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2020/01/31/brasil-torna-se-o-pais-com-maior-numero-de-refugiados-venezuelanos-reconhecidos-na-america-latina/#:~:text=As%20autoridades%20brasileiras%20estimam%20que,para%20o%20estado%20de%20Roraima>. Acesso em: 16 maio 2020.

AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS (ACNUR). **Número de refugiados e migrantes da Venezuela ultrapassa 4 milhões, segundo o ACNUR e a OIM.** 2019. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2019/06/07/numero-de-refugiados-e-migrantes-da-venezuela-ultrapassa-4-milhoes-segundo-o-acnur-e-a-oim/#:~:text=De%20cerca%20de%20695%20mil,e%20migrantes%20aumentou%20um%20milh%C3%A3o..> Acesso em: 16 maio 2020.

AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS (ACNUR). **ACNUR parabeniza Brasil por reconhecer milhares de venezuelanos como refugiados.** 2019. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2019/12/06/acnur-parabeniza-brasil-por-reconhecer-milhares-de-venezuelanos-como-refugiados/>. Acesso em: 16 maio 2020.

AGOSTINHO, Santo. **A natureza do bem.** Tradução de Carlos Ancêde Nougé. Rio de Janeiro: Sétimo Selo, 2005.

ALEXANDRE, Ivone Jesus; ABRAMOWICZ, Anete. Inserção escolar: crianças migrantes do Haiti nas creches e escolas de Sinop MT. **Périplos: Revista de Estudos Sobre Migrações**, Brasília, v.1, 184-197, 2017. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/obmigra_periplos/article/view/6562. Acesso em: 13 jun. 2020.

ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS (The UN Refugee Agency- UNHCR). **Nota de orientação sobre considerações de proteção internacional para os venezuelanos** – atualização i. 2019. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/05/Atualizac%C3%A7%C3%A3o-Guidance-Note.pdf>. Acesso em: 16 maio 2020.

ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS (The UN Refugee Agency- UNHCR). **Global trends: Forced displacement in 2018.** 2019. Disponível em: https://www.unhcr.org/5d08d7ee7.pdf#_ga=2.29053119.2095605687.1596643537-1780748825.1573056761. Acesso em: 8 jan. 2020.

ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS (The UN Refugee Agency- UNHCR). **Global trends forced: displacement in 2019**. 2020. Disponível em: <https://www.unhcr.org/5ee200e37/>. Acesso em: 8 jun. 2020.

AMABILE, Antônio Eduardo de Noronha. **Dicionário de Políticas Públicas**. Organização de Carmem Lúcia Freitas de Castro Cynthia Rúbia Braga Gontijo Antônio Eduardo de Noronha Amabile) Barbacena: EdUEMG, 2012.

ANNONI, Danielle. **Direito internacional dos refugiados e o Brasil**. Curitiba: GEDAI, UFPR, 2018. Disponível em: http://www.gedai.com.br/wp-content/uploads/2018/08/livro_Direito-Internacional-dos-Refugiados_FIINAL.compressed.pdf. Acesso em: 20 ago. 2019.

ANNONI, Danielle; FREITAS, Márcia Marcondes Diniz de. Análise da crise política jurídica na líbia e a situação dos refugiados. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFC**, v. 32.2, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/12042>. Acesso em: 05 ago. 2020.

ARAÚJO, Cláudio Romero Pereira de. **Teoria de Vygotski e educação: o que falam os docentes?** Crato: RDS, 2014.

ARENDDT, Hannah. **Nós, os refugiados**. Beira: LusoSofia, 2013.

ARRETCHE, Marta. Democracia e Redução da Desigualdade Econômica no Brasil: a inclusão dos outsiders. **Revista Brasileira De Ciências Sociais (Online)**, São Paulo, v. 33, p. 1-23, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092018000100508&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 12 jun. 2020.

BAENINGER, Rosana; DEMÉTRIO, Natália Belmonte. **Atlas temático: Observatório das Migrações em São Paulo (UNICAMP) e Observatório das Migrações no Estado do Ceará (URCA): Migrações Internacionais na Região Nordeste**. Campinas São Paulo: Estudo de população “Elza Berquô”. NEPO/Unicamp, 2019.

BAUMAN, Zygmunt. **Estranhos à nossa porta**. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

BASTOS, Juliana Cardoso Ribeiro; CHACCUR, Ricardo Cotrim. Os desafios para a efetivação das políticas públicas na educação diante da reserva do possível no Brasil do século XXI. *In: ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI. XXVI*. Brasília. **Anais [...]**, 2017. Disponível em: <http://conpedi.danielolr.info/publicacoes/roj0xn13/2070z86p>. Acesso em: 21 ago. 2018.

BENEVIDES, Marinina Gruska; AMORIM, Rosendo Freitas de; REGO, Ernny Coelho. Educação em direitos humanos e ensino superior: uma análise do currículo e da formação docente nas licenciaturas do Instituto Federal do Ceará. **Revista Contexto & Educação**, Rio Grande do Sul, Unijuí, n. 104, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/6985>. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Senado, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997**. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Brasília, DF: Senado, 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9474.htm. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Senado, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.494/2007, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília, DF: Senado, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Senado, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Brasília, DF: Senado, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13445.htm. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC atua para resolver situação das crianças venezuelanas para que possam estudar no Brasil**. Assessoria de Comunicação Social. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/221-noticias/2107596713/73191-mec-atua-para-resolver-situacao-das-criancas-venezuelanas-para-que-possam-estudar-no-brasil?Itemid=164>. Acesso em: 27 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Saúde da criança: crescimento e desenvolvimento**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014. Disponível em: http://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/saude_crianca_crescimento_desenvolvimento_1ed.pdf. Acesso em: 28 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **ONU elogia Brasil por receber crianças refugiadas em escolas**. Ministério da Educação, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas->

noticias/211-218175739/30941-brasil-ganha-destaque-pela-acolhida-a-criancas-refugiadas?source=post_page-. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL perde uma posição em ranking do IDH. **G1**. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2019/12/09/brasil-perde-uma-posicao-em-ranking-do-idh.ghtml>. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. **Resolução Conjunta nº 1, 9 de agosto de 2017**. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Segurança Pública, Secretaria Nacional de Justiça e Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE). 2017. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/anexos/resolucao-conjunta-n-1-do-conare-1.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2020.

BRITO, Bruno Almeida de; ARRIAGA, Miguel Telo de; GOUVEIA, Susana Margarida. **Manual apoio psicossocial a migrantes**. Lisboa, dez. 2015. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/14338>. Acesso em: 21 ago. 2018.

BUSKO, Danielle. Políticas públicas educacionais para imigrantes e refugiados no Rio Grande do Sul. **Jornal de Políticas Educacionais**, Paraná, v. 11, n. 22, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/55131>. Acesso em: 17 maio 2020.

CALFAT, Nelly Cecilia Paiva Avertano Rocha Hodge; ALVIM, Marcia Cristina de Souza. A questão dos refugiados no Brasil e as políticas públicas. **Anais III jornada interamericana de direitos fundamentais e I seminário nacional da rede brasileira de pesquisa em direitos fundamentais**. Rede Brasileira de Pesquisa em Direitos Fundamentais. Disponível em: www.conpedi.org.br. Acesso em: 21 ago. 2019.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13 n. 37 jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2020.

CARDOSO, Ana Karoline Grellmann *et al.* Dupla vulnerabilidade: A questão das crianças refugiadas e os principais órgãos de proteção e possível ampliação das demandas do NEDDIJ. **14º CONEX**. 2016. Disponível em: http://sites.uepg.br/conex/anais/anais_2016/anais2016/1228-5115-1-DR-mod.pdf. Acesso em: 21 ago. 2019.

CEARÁ. **Decreto nº 32.915, de 21 de dezembro de 2018**. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/DOE%20CEMIGTRAP.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2020.

COSTA, Érica Nadir Monteiro de Vasconcelos; PEIXOTO, Arnelle Rolim. O processo de integração dos refugiados através da educação: um estudo de caso na cidade de Fortaleza. **Direito internacional dos refugiados e o Brasil**. Curitiba: GEDAI, UFPR, 2018. Disponível em: http://www.gedai.com.br/wp-content/uploads/2018/08/livro_Direito-Internacional-dos-Refugiados_FIINAL.compressed.pdf. Acesso em: 20 jan. 2020.

CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS (CORTEIDH). **Opinião Consultiva OC/21**. 2014. Disponível em: <http://www.ippdh.mercosur.int/wp-content/uploads/2015/12/OC-21-Completa.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2020.

DECLARAÇÃO DE CARTAGENA, 22 de novembro de 1984. Cartagena das Índias.

Disponível em:

https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Declaracao_de_Cartagena.pdf. Acesso em: 3 jan. 2019.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS (DUDH), 10 de dezembro de 1948. **Assembleia Geral da ONU**. 1948. Disponível em:

<https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>. Acesso em: 28 nov. 2019.

DEFENSORIA PÚBLICA DA UNIÃO (DPU). **Relatório da Missão Roraima**. Brasília/DF. 2018. Disponível em:

http://www.dpu.def.br/images/stories/pdf_noticias/2018/relatorio_missao_roraima.pdf. Acesso em: 26 ago. 2018.

DÍAZ, José María Hernández; POZZER, Adecir; CECCHETTI, Elcio. **Migración, interculturalidad y educación: impactos y desafíos**. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2019. Disponível em: <https://eusal.es/index.php/eusal/catalog/book/978-84-1311-196-4>. Acesso em: 15 jul. 2020.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Nacional, 2006.

EDUCA+Brasil. **Tudo sobre EJA: o que é e como funciona?** 2020. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/tudo-sobre-eja-o-que-e-e-como-funciona>. Acesso em: 8 jun. 2020.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (ENAP). **MigraCidades: Aprimorando a Governança Migratória Local**. Módulo 1, Estrutura institucional de governança (v.1). Brasília: Enap, 2020.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (ENAP). **MigraCidades: Aprimorando a Governança Migratória Local**. Módulo 2, Capacitação de servidores públicos e sensibilização sobre direitos dos migrantes (v.2). Brasília: Enap, 2020.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (ENAP). **MigraCidades: Aprimorando a Governança Migratória Local**. Módulo 3, Participação Social E Cultural De Migrantes (v.3). Brasília: Enap, 2020.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (ENAP). **MigraCidades: Aprimorando a Governança Migratória Local**. Módulo 4, Transparência E Acesso À Informação Para Migrantes (v.4). Brasília: Enap, 2020.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (ENAP). **MigraCidades: Aprimorando a Governança Migratória Local**. Módulo 5, Parcerias Institucionais (v.5). Brasília: Enap, 2020.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (ENAP). **MigraCidades: Aprimorando a Governança Migratória Local**. Módulo 7, Acesso à Educação (v.5). Brasília: Enap, 2020.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA (ENAP). **MigraCidades: Aprimorando a Governança Migratória Local. Módulo 8, Acesso à Assistência Social (v.5).** Brasília: Enap, 2020.

ESCOLAS de Fortaleza alcançam meta do MEC para 2021, aponta Ideb. **G1.** 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2018/09/17/escolas-de-fortaleza-alcançam-meta-do-mec-para-2021-aponta-ideb.ghtml>. Acesso em: 10 jan. 2020.

FERNANDEZ, Vanessa Paola Rojas. Chilenos no Brasil: dilemas da imigração e sugestões de políticas públicas a partir da história oral1 chileans in Brazil: dilemmas of immigration and public policy suggestions from the oral history. **Informe Gepec**, Toledo, v. 15, n. especial, p. 358-368, 2011.

FRANK, Anne. **O diário de Anne Frank.** 23. ed. Barueri: Novo Século, 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREITAS, Raquel Coelho de. **Indignação e conhecimento: para sentir-pensar o direito das minorias.** Fortaleza: Edições UFC, 2020.

FORTALEZA. Prefeitura de Fortaleza. **A cidade.** 2020. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/a-cidade>. Acesso em: 24 jun. 2020.

FORTALEZA. Prefeitura de Fortaleza. Ensino Fundamental. **Canal educação.** 2020. Disponível em: <http://educacao.fortaleza.ce.gov.br/index.php/rede-de-ensino/ensino-fundamental>. Acesso em: 27 dez. 2019.

FORTALEZA. Prefeitura de Fortaleza. Fortaleza em mapas. 2020. Disponível em: <https://mapas.fortaleza.ce.gov.br/#/>. Acesso em: 24 jun. 2020.

FORTALEZA. Prefeitura de Fortaleza. Transferências Federais em 2020. **Portal da transparência de Fortaleza.** 2020. Disponível em: <https://transparencia.fortaleza.ce.gov.br/index.php/receita/exibirTransferenciasFederais/2020>. Acesso em: 12 jun. 2020.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Declaração Mundial sobre Educação para Todos.** 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990#:~:text=Aprovada%20pela%20Confer%C3%Aancia%20Mundial%20sobre,9%20de%20mar%C3%A7o%20de%201990.&text=Jomtien%20Tail%C3%A2ndia%20%E2%80%93%205%20a%209%20de%20mar%C3%A7o%20de%201990.&text=H%C3%A1%20mais%20de%20quarenta%20anos,pessoa%20tem%20direito%20%C3%A0%20educa%C3%A7%C3%A3o%22>. Acesso em: 8 jun. 2020.

HOBBS, Thomas. **De civie: elementos filosóficos a respeito do Cidadão.** Petrópolis: Vozes, 1993.

HOBBS, Thomas. **Leviatã.** Trad. João Paulo Monterio e Maria B. Nizza da Silva. 2. ed. São Paulo: Abril, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). IBGE Cidades. Fortaleza. 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 24 jun. 2020.

JUBILUT, Liliana Lyra. **O direito internacional dos refugiados e sua aplicação no orçamento jurídico brasileiro**. São Paulo: Método, 2007.

LASSALLE, Ferdinand. **A essência da constituição**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2000.

LÉVY, Jacques. Os novos espaços da mobilidade. **Geographia**, Rio de Janeiro, v. 3, n.6, 2001. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13407>. Acesso em: 8 ago. 2020.

MATIAS-PEREIRA, José. A governança corporativa aplicada no setor público brasileiro. **Revista Administração Pública e Gestão Social (APGS)**, Viçosa, v.2, n.1, p. 110-135, jan./mar. 2010. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/5974/1/ARTIGO_GovernancaCorporativaAplicada.pdf. Acesso em: 2 jul. 2020.

MATTOS, Alice Lopes. A criança refugiada no Brasil: entre a falta de regulamentação e a necessidade de proteção. **Revista UNISC**, Santa Catarina, 2016. Disponível em: <http://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/snpp/article/view/14561/3345>. Acesso em: 10 dez. 2019.

MARTUSCELLI, Patrícia Nabuco. A proteção brasileira para crianças refugiadas e suas consequências. **Rev. Interdiscip. Mobil. Hum (REMHU)**, Brasília, v.22 n.42 jan./jun, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1980-85852014000100017>. Acesso em: 21 jan. 2020.

MENDES, Moacyr Pereira. **A doutrina da proteção integral frente a lei 8.069/90**. PUC/ São Paulo, 2006. Dissertação. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/teste/arqs/cp009234.pdf>. Acesso: 07 fev. 2018.

MENDES, Vitor Hugo. **(In)migracion, interculturalidad y educacion: acercamiento decolonial a lá compleja situacion latino-americana**. Migración, Interculturalidad y Educación: impactos y desafios. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2019. Disponível em: <https://eusal.es/index.php/eusal/catalog/book/978-84-1311-196-4>. Acesso em: 15 jul. 2020.

MENDONÇA, Maria Lírida Calou de Araújo; HOLANDA, Marcus Mauricius. A Administração Pública Municipal como Fomentadora do Desenvolvimento Social e Econômico. **Revista Sequência**, Florianópolis, n. 74, p. 207-232, dez. 2016.

MINAYO, Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2016.

MOREIRA, Julia Bertino. Direitos Humanos e Refugiados no Brasil. Políticas a partir de 1997. **Rev. Interdiscipl. Mobil. Hum. (REMHU)**, ano XVI, n. 31, 2008, p. 412-421. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1980-85852014000100017>. Acesso em: 21 ago. 2019.

MURILLO, Juan Carlos. Os legítimos interesses de segurança dos Estados e a proteção internacional de refugiados. **Sur, Rev. Int. Direitos Human.**, [s.l.], v. 6, n. 10, p.120-137, jun. 2009. Semanal. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sur/v6n10/a07v6n10.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2020.

NOGUEIRA, Joana Laura Marinho (org.). **Políticas públicas inovadoras para as cidades: Fortaleza e a Agenda 2030**. Fortaleza: Edições UFC, 2020.

OBSERVATÓRIO DAS MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS (OBmigra). **Relatório Anual Tabulado 2018/2019**. Portal de Imigração do Ministério da Justiça e Segurança Pública. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/>. Acesso em: 16 jun. 2020.

OLIVEIRA, Catherine de; KÖHLER, Natália Selma. A (in) suficiência do sistema de proteção destinado às crianças migrantes e refugiadas diante da dupla vulnerabilidade que as acomete. **Seminário Internacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea**. UNISC. 2019. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidssp/article/view/19619>. Acesso em: 17 maio 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. O imigrante na política educacional brasileira: um sujeito ausente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-15, 2020 Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 17 maio 2020.

OLIVEIRA, Laís Gonzales de. Barreiras fronteiriças contra o princípio de non-refoulement: a inacessibilidade do território e da determinação do status de refugiado. **Revista brasileira de estudos de população**, Rio de Janeiro, v.34, n.1, p.31-54, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20947/s0102-3098a0008>. Acesso em: 21 jan. 2020.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **VYGOTSKY – Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1995.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Agência da ONU Para Refugiados (ACNUR). **Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados**. 1951. Disponível em: <http://www.cidadevirtual.pt/acnur/refworld/refworld/legal/instrume/asylum/conv-0.html>. Acesso em: 10 jan. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Agência da ONU Para Refugiados (ACNUR). **Protocolo Relativo ao Estatuto dos Refugiados**. 1967. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Protocolo_de_1967.pdf. Acesso em: 10 jan. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Agência da ONU Para Refugiados (ACNUR). **Deslocamento global supera 70 milhões, e chefe da Agência da ONU para Refugiados pede maior solidariedade na resposta**. 2019. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2019/06/19/deslocamento-global-supera-70-milhoes/>. Acesso: 27 jan. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **ACNUR lista 5 ações que ajudam a garantir futuro melhor para crianças refugiadas**. 2019. Disponível em:

<https://nacoesunidas.org/acnur-lista-5-acoes-que-ajudam-a-garantir-futuro-melhor-para-criancas-refugiadas/>. Acesso em: 10 jan. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU BRASIL). **Agenda 2030**. 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 3 jan. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente**. 1989. Disponível em: <http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/instrumentos/crianca.htm>. Acesso em: 10 jan. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Mais de 4 milhões de crianças refugiadas não vão à escola no mundo, diz ONU**, 2018. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/mais-de-4-milhoes-de-criancas-refugiadas-nao-va-a-escola-no-mundo-diz-onu/>. Acesso em: 18 out. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Malala Yousafzai addresses United Nations Youth Assembly. Canal United Nations. **Youtube**. 12 jul. 2013. 17 min e 42 segundos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3rNhZu3ttIU>. Acesso em: 6 jun. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **ONU: 5 fatos sobre crianças refugiadas**, 2018. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/onu-5-fatos-sobre-criancas-refugiadas/>. Acesso em: 18 out. 2019.

ORTEGA Y GASSET, José. *Meditaciones del Quijote*. In: **Obras completas de José Ortega y Gasset**. 7. ed. Madrid: Revista de Occidente, 1966. v. 1. [1914].

POLÍTICAS Públicas ao seu alcance. **A ALMG no ciclo de políticas públicas**. Assembleia Legislativa de Minas Gerais. 2020. Disponível em: <https://politicaspUBLICAS.almg.gov.br/sobre/index.html>. Acesso em: 24 maio 2020.

POMPEU, Gina Vidal Marcílio. A ordem econômica e o acesso à educação. Condição essencial para o efetivo exercício dos direitos fundamentais. In: SCAFF, Fernando Facury Scaff; Roberto Romboli; Miguel Revenga. (Org.). **A eficácia dos direitos sociais**. São Paulo: Quartier Latin, 2010.

POMPEU, Gina Vidal Marcílio. **Direito à educação: controle social e exigibilidade judicial**. Rio – São Paulo – Fortaleza: ABC, 2005.

POMPEU, Gina Vidal Marcílio; MARTINS, Dayse Braga. Educação Para O Desenvolvimento Como Liberdade: Uma releitura da teoria de Amartya Sen como fundamento da (in)constitucionalidade do discurso do ódio nas manifestações populares em vias e logradouros públicos. **Revista Direito UFMS**, Campo Grande, MS, v. 2, n. 1, p. 7-23, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/revdir/article/view/2743>. Acesso em: 10 jul. 2020.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. 17. ed. Rio de Janeiro: Forense/ Universitária, 1989.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Tradução de Vamireh Chacon. Brasília: Universidade de Brasília, 1981. (Coleção Pensamento Político, 50).

RAMOS, Edith Maria Barbosa; BARBOSA, Wermeson Pinheiro. Políticas públicas de educação: entre a liberdade como desenvolvimento e a judicialização como garantia. *In: ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI - UFS Direitos sociais e políticas públicas. XXIV* 2015. Disponível em: <http://conpedi.danilolr.info/publicacoes/c178h0tg/rma2ey1m>. Acesso em: 21 ago. 2019.

RAVENSTEIN, Ernest George. **As leis da migração**. *In: MOURA, Hélio A. (coord.). Migrações internas: textos escolhidos*. Fortaleza: Etene, 1980. p. 19-88.

REALE, Miguel. **Teoria tridimensional do direito**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 1994.

RIBEIRO, Djamila. No Brasil, o ódio aos imigrantes: no país do racismo, cresce o repúdio às políticas de imigração. **Carta capital**, São Paulo, v. 23, n. 953, 2017.

RODRIGUES, Mateus; PALMA, Gabriel. Brasil reconhece, de uma vez, 17 mil venezuelanos como refugiados. **G1**. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/01/31/brasil-reconhece-em-bloco-17-mil-venezuelanos-como-refugiados.ghtml>. Acesso em: 2 fev. 2020.

SANTOS, Ana Carolina Carvalho dos. **Crianças refugiadas: o princípio do melhor interesse da criança**. Porto, Universidade Católica Portuguesa, 2012. Dissertação (Mestrado em Direito). Orientador: José Azeredo Lopes. Disponível em: <http://www.porto.ucp.pt/pt/node/12972>. Acesso em: 5 ago. 2020.

SANTOS, Boaventura de Souza. Uma concepção multicultural de direitos humanos. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, São Paulo, 1997. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451997000100007. Acesso em 26 maio 2020.

SANTOS, Isabelle Dias Carneiro. As políticas públicas de proteção e inclusão das crianças refugiadas. *Revista de Direitos sociais e políticas públicas. Revista de Direito Sociais e Políticas Públicas*, Minas Gerais, v. 1, n. 2, p. 88-107, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://indexlaw.org/index.php/revistadsp/article/view/437/pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

SANTOS, Maria Celeste Cordeiro Leite dos; ARAUJO, Marilene. As raízes cristãs do princípio jurídico da fraternidade e as crises migratórias do terceiro milênio. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, Brasília, v. 10, n. 1, p.138-153, 2020.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 11. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SÃO PAULO. **Estudantes imigrantes: matrículas e certificados**. 2018. Disponível em: https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/matr%3%8dcula_final-compressed.pdf. Acesso em: 22 jul. 2020.

SARLET, Ingo Wolfgang. A Administração Pública e os Direitos Fundamentais. Aula proferida na Escola da Magistratura do TRF-4ª Região, **Curso Permanente**, Módulo II,

Direito Administrativo. 2013. Disponível em: https://www2.trf4.jus.br/trf4/upload/arquivos/emagis_atividades/ingowolfgangsarlet.pdf
Acesso em: 2 jul. 2020.

SÃO PAULO-SP. **Somos todas/os migrantes:** Acesso a direitos para migrantes e servidoras/es públicos. 2013. Disponível em: https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/imigrantes_e_trabalho_decente/publicacoes/index.php?p=156226. Acesso em: 22 jul. 2020.

SILVA, Henrique dos Santos Vasconcelos. **Interculturalidade e teoria descolonial:** reflexão crítica da participação política do Estrangeiro no Brasil. Fortaleza, UNIFOR, 2017. 157 p. Dissertação (Mestrado em Direito). Orientadora: Ana Carla Pinheiro Freitas.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ (SEDUC). **Diversidade e Inclusão Educacional.** 2020. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/diversidade-e-inclusao-educacional/>. Acesso em: 27 dez. 2019.

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO (SME). **A secretaria.** 2020. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/institucional/a-secretaria-326>. Acesso em: 27 dez. 2019.

SEN, Amartya. **A ideia de justiça.** Tradução por Denise Bottman e Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade.** São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. C. **O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade.** Salvador: AATR, 2002.

VALENZUELA, Llarella Alejandra Barrios; JULIAN, Berta Palou. Educación intercultural en Chile: la integración del alumnado extranjero en el sistema escolar. **educ.educ. [conectados]**, Colombia, v.17, n.3, p.405-426, 2014.

VENTURA, Deisy. Deisy Ventura em TED x Rua Monte Alegre. **Youtube.** 6 dez. 2013. 18 min e 23 segundos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7jMpxRfUWW0>. Acesso em: 19 abr. 2016.

VITORINO, Cleide Aparecida. Reforma migratória brasileira: novos direitos, multiculturalismo e políticas públicas. **Revista dos Tribunais**, São Paulo, v, p. 309-330, jun. 2018. Disponível em: <https://bdjur.tjdft.jus.br/xmlui/handle/tjdft/42130>. Acesso em: 17 maio 2020.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

VYGOTSKI, Lev S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. *In: Obras Escogidas.* Madri: Visor/MEC, 1995.

ANEXOS

ANEXO A – CÓPIA DO PROCESSO ADMINISTRATIVO DE INTERNO DE PESQUISA n° P891499/19 RESPONDIDO PELO COORDENADORIA DE PLANEJAMENTO (COPLAN) DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SME)



TERMO DE COMPROMISSO DE PESQUISA

Declaro, para os devidos fins, ter recebido da Secretaria Municipal da Educação da Prefeitura Municipal de Fortaleza, os dados para pesquisa do curso Mestrado em Direito Constitucional da Universidade de Fortaleza solicitados por meio do Processo n° P891499/19.

Assumo o compromisso de assegurar que as informações e/ou materiais serão utilizados, única e exclusivamente, para a execução do projeto Crise migrante e refugiadas em Fortaleza - Uma política pública educacional que propicie a dignidade humana destas e disponibilizar uma cópia digital da pesquisa com os resultados e as análises procedidas para a Coordenadoria de Articulação da Comunidade e Gestão Escolar - COGEST/Secretaria Municipal da Educação - SME.

Fortaleza, 02 de dezembro de 2013

Camilla Cavalcanti
Assinatura do Pesquisador(a)

CPF: 058.613.413-11

CONTATO: (85) 99224-0719

Fonte: SME/Coplan

Considerações Técnicas:

- Não é registrado no ato da matrícula se o aluno estrangeiro é refugiado ou não. Apenas registramos o país de sua nacionalidade.
- Não dispomos na Secretaria o rendimento escolar individual dessa população.
- Dados de rendimento individualizado, é obtido na escola. A secretaria fornece dados consolidados de Rendimento por Seriação.
- Devido às normas internas, notadamente com base na Lei de Proteção de Dados Individualizados, não podemos fornecer a relação nominal de alunos.

- Não existe uma política específica visando a integração de crianças refugiadas e/ou estrangeiras. As necessidades escolares são supridas conforme especificidade de cada um.

ANEXO B – QUANTITATIVO DE ESTUDANTES MIGRANTES MATRICULADOS NA REDE MUNICIPAL DE FORTALEZA DE 2015 A 2020 DA COORDENADORIA DE PLANEJAMENTO (COPLAN) DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SME) RESPONDIDO VIA E-MAIL

Requerimento SME

ANTONIA DALILA SALDANHA DE FREITAS <dalila.saldanha@sme.fortaleza.ce.gov.br>

Qua, 10/06/2020 22:32

Para: Camilla Cavalcanti <camillam.cavalcanti@outlook.com>

1 anexos (62 KB)

MATRICULAS DE ESTRANGEIROS - 2015 a 2020.xlsx

Boa noite Camilla!

Conforme solicitado, segue em anexo, relatório do quantitativo de alunos estrangeiros matriculados de 2015 a 2020. Ressaltamos que não podemos informar a relação nominal, visto que, amparados pela Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD ou LGPDP), Lei nº 13.709/2018, que é a legislação brasileira que regula as atividades de tratamento de dados pessoais, consoante com orientação do INEP, em preservar a identidade dos alunos. Dados pessoais para público externo só com a autorização da pessoa. O arquivo enviado anteriormente, relativo ao ano de 2019, constava um total acumulado de alguns anos anteriores, e agora seguem os quantitativos anuais. Sendo assim desconsiderar o anterior, que foi feito com outra metodologia, e considerar o atual, com dados de ano a ano desde 2015 a 2020. São leituras distintas e recordes distintos. Informamos também que ocorre interseção de alunos durante o período, pois o aluno segue uma seriação letiva, então repete-se anualmente seguindo a sua seriação.



Dalila Saldanha

Secretária Municipal de Educação de Fortaleza

Av. Desembargador Moreira, 2875 - Dionísio Torres

CEP: 60.170-173 | Fortaleza - Ceará - Brasil

Telefone: (85) 3459.5914 / (85) 3459.7250

dalila.saldanha@sme.fortaleza.ce.gov.br



COORDENADORIA DE PLANEJAMENTO

**QUANTITATIVO DE ALUNOS ESTRANGEIROS MATRICULADOS NA REDE MUNICIPAL
DE FORTALEZA
2015 A 2020**

PAÍS	2015	2016	2017	2018	2019	2020
ALEMANHA	-	1	1	1	1	1
ANGOLA	-	-	1	1	-	-
ARGENTINA	-	3	2	5	5	3
BANGLADESH	-	-	-	-	-	1
BÉLGICA	-	-	-	-	-	1
BOLÍVIA	-	-	-	1	3	6
CABO VERDE	1	2	3	3	1	2
CAMBOJA	-	-	-	-	1	1
CANADÁ	-	-	1	-	-	-
CHILE	1	1	2	2	1	1
COLÔMBIA	1	5	8	19	26	26
CUBA	1	3	1	1	1	1
EQUADOR	-	-	2	1	-	-
ESPANHA	-	1	1	1	-	1
EUA	2	3	1	1	2	3
GUIANA	-	-	-	-	-	1
GUINÉ	-	-	-	1	1	1
GUINÉ BISSAU	-	4	4	5	9	10
GUINÉ EQUATORIAL	-	-	2	1	1	1
HAITI	-	-	-	-	1	-
ILHAS FEROE	1	-	1	-	-	-
IRLANDA	-	-	2	-	-	-
ITÁLIA	4	6	12	10	16	19
JAPÃO	-	3	3	2	2	2
MARROCOS	-	-	-	-	-	1
MAURITÂNIA	-	-	-	-	-	1
MÉXICO	-	-	-	-	-	1
OUTRA NACIONALIDADE	-	-	-	-	-	1

PARAGUAI	-	-	2	2	3	2
PERU	-	-	-	-	2	2
PORTUGAL	9	15	11	13	10	10
SENEGAL	-	-	-	-	-	1
SUÍÇA	1	3	1	1	1	1
SURINAME	-	-	1	1	1	1
URUGUAI	-	-	1	-	-	-
VENEZUELA	-	-	2	9	30	49
Total Geral	21	50	65	81	118	151

Fonte: SME/Coplan

Nota: Muitos alunos se repetem em vários anos, devido seguirem as seriações letivas.

ANEXO C – QUANTITATIVO DE ESTUDANTES MATRICULADOS NA REDE MUNICIPAL DE FORTALEZA DE 2015 A 2020 DA COORDENADORIA DE PLANEJAMENTO (COPLAN) DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SME) COM BASE NOS DADOS DO INEP, RESPONDIDO VIA E-MAIL

24/06/2020

Email – Camilla Cavalcanti – Outlook

Solicitação nova

ANTONIA DALILA SALDANHA DE FREITAS <dalila.saldanha@sme.fortaleza.ce.gov.br>

Seg, 22/06/2020 15:59

Para: Camilla Cavalcanti <camillam.cavalcanti@outlook.com>

2 anexos (90 KB)

01.Matriculas_2015 a 2020.xlsx; WhatsApp Image 2020-05-08 at 19.51.12 original.jpeg;

Boa tarde Camilla!

Segue, em anexo, planilha com as informações solicitadas.

Atenciosamente,



Dalila Saldanha

Secretária Municipal de Educação de Fortaleza

Av. Desembargador Moreira, 2875 - Dionísio Torres

CEP: 60.170-173 | Fortaleza - Ceará - Brasil

Telefone: (85) 3459.5914 / (85) 3459.7250

dalila.saldanha@sme.fortaleza.ce.gov.br



**Prefeitura de
Fortaleza**
Secretaria Municipal
de Educação

COORDENADORIA DE PLANEJAMENTO

**EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA
PERÍODO: 2015 A 2020**

NÍVEL/MODALIDADE	MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2015 A 2020)					
	2015	2016	2017	2018	2019	2020
CRECHE	16.069	16.456	18.188	21.163	21.892	22.188
PRE-ESCOLAR	21.079	21.932	23.895	25.889	28.085	30.564
TOTAL - ED. INFANTIL	37.148	38.388	42.083	47.052	49.977	52.752
1.º ao 5.º Ano	84.775	84.947	86.999	87.573	88.152	89.394
6.º ao 9.º Ano	55.419	60.198	63.987	66.758	70.848	77.743
TOTAL - ENS. FUNDAMENTAL	140.194	145.145	150.986	154.331	159.000	167.137
EJA	14.018	13848	14.233	12.716	11.443	10.848
TOTAL GERAL	191.360	197.381	207.302	214.099	220.420	230.737

Fonte: INEP/Censo Escolar (2015 A 2019)

NOTA: ANO 2020 - Dados Gerenciais

SME: PRODUZINDO EDUCAÇÃO COM QUALIDADE

ANEXO D – CÓPIA DA SOLICITAÇÃO DE DADOS REFERENTE AOS ANOS DE 2010 A 2020 REALIZADA VIA E-MAIL JUNTO A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA

