



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA
MESTRADO PROFISSIONAL
Instituição Associada
IFFluminense – Centro de Referência

A GLOBALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI: UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO
ENTRE A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E
TECNOLÓGICA E OS RECENTES FLUXOS MIGRATÓRIOS NO BRASIL

RAYNA SARGEM DA SILVA

CAMPO DOS GOYTACAZES-RJ

2020

RAYNASARGEM DA SILVA

A GLOBALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI: UMA ANÁLISE DA
RELAÇÃO ENTRE A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA
E TECNOLÓGICA E OS RECENTES FLUXOS MIGRATÓRIOS NO BRASIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, área de concentração Educação Profissional e Tecnológica, linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. D. Sc. Jefferson Manhães de Azevedo

CAMPO DOS GOYTACAZES-RJ

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586g Silva, Rayna Sargem da, 1994-.
A globalização da educação no século XXI: uma análise da relação entre a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e os recentes fluxos migratórios no Brasil / Rayna Sargem da Silva. — Campos dos Goytacazes, RJ, 2020.
73 f.: il. color.

Orientador: Jefferson Manhães de Azevedo, 1969-.
Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Campos dos Goytacazes, RJ, 2020.
Referências: f. 62-66.
Área de concentração: Educação Profissional e Tecnológica.
Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

1. Educação e globalização. 2. Rede Federal de Educação Profissional. 3. Refugiados. 4. Migração. 5. Brasil - Migração - Política governamental. I. Azevedo, Jefferson Manhães de, 1969-, orient. II. Título.

CDD 370.116 (23. ed.)

Dissertação intitulada **A GLOBALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI: UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA E OS RECENTES FLUXOS MIGRATÓRIOS NO BRASIL**, elaborada por **Rayna Sargem da Silva** e apresentada, publicamente perante a Banca Examinadora, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Fluminense - IFFluminense, na área concentração Educação Profissional e Tecnológica, linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 26 de março de 2021.

Banca Examinadora:

JEFFERSON
MANHAES DE
AZEVEDO:002294577
62

Assinado de forma digital
por JEFFERSON MANHAES
DE AZEVEDO:00229457762
Dados: 2021.06.24 15:41:56
-03'00"

Dr. Jefferson Manhães de Azevedo. Doutor em Engenharia de Sistemas e Computação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), IFFluminense.
Orientador(a).



Dr. José Augusto Ferreira da Silva. Doutor em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), IFFluminense.



Dra. Mônica Maria Montenegro de Oliveira. Doutora em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), IFPB.

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, por todos os esforços, por toda dedicação e, principalmente, por todo amor.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo.

Aos meus pais, Cilenio dos Santos Silva e Sandra Suely da Silva Sargem, por terem sido os meus primeiros professores. Por serem os responsáveis por formar a pessoa que sou hoje. Por todos os esforços dedicados à minha educação desde os primeiros anos escolares. Pelas noites sem dormir e pelo trabalho triplicado para que eu pudesse ter a melhor educação possível. Por sempre acreditarem em mim, e confiar que eu poderia ir além.

Ao meu noivo, futuro esposo, Edson Carlos Miranda Gomes, por todo cuidado, apoio e carinho. Por ele ter sonhado esse sonho do mestrado comigo desde o fim da graduação, os primeiros estudos para o processo seletivo até a defesa da dissertação. Por toda compreensão, paciência e amor.

Aos meus líderes espirituais, Pr. Adriano Soares e Miss. Tânia Mara Soares, por todas as orações e intercessões.

Ao meu orientador, Professor Dr. Jefferson Manhães de Azevedo, por cada ensinamento, correção e apoio. Por ter acreditado em mim e na minha proposta de pesquisa. Por ter me ajudado a superar barreiras.

A cada professor deste programa de mestrado.

A Ana Carolina Oliveira, Assessora de Relações Internacionais do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), por cada auxílio prestado a essa pesquisa.

Aos Assessores de Relações Internacionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que prontamente aceitaram contribuir com esse trabalho. Por terem acreditado na proposta trazida pela pesquisa e pelo seu produto educacional.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte desse processo. Muito obrigada!

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Gráfico do número total de migrantes, por ano de registro, segundo classificação, Brasil, 2000 a jul/2018.....	13
Figura 2 – Gráfico do número de registros para migrantes de longo termo, segundo principais países de nascimento, Brasil, 2010-2018.....	13
Figura 3 – Porcentagem de moradia migrante por região do Brasil.....	14
Figura 4 – Gráfico das solicitações de reconhecimento de refúgio por país de origem em 2018.....	15
Figura 5 – Panorama das solicitações de refúgio por Unidade Federativa em 2018.....	15
Figura 6 – Gráfico do número total de autorizações de trabalho concedidas, segundo escolaridade, Brasil 2011-2017.....	19
Figura 7 – Gráfico do número de Carteiras de Trabalho emitidas, segundo os principais países, Brasil, 2010-2017.....	20
Figura 8 – Porcentagem da presença de ações educativas voltadas especificamente aos migrantes e/ou refugiados na Rede EPCT.....	31
Figura 9 – Porcentagem da existência de projetos ou programas destinados a facilitar o acesso do público imigrante e/ou refugiado aos cursos regulares de Educação Profissional e Tecnológica nas instituições da Rede EPCT.....	32
Figura 10 – Porcentagem da existência de setores preparados ou capacitados para lidar com o acolhimento e/ou acompanhamento do desempenho acadêmico dos imigrantes e refugiados nas instituições da Rede EPCT.....	32
Figura 11 – Porcentagem da previsão de que o atendimento a imigrantes e/ou refugiados seja inserido Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das instituições da Rede EPCT.....	33
Figura 12 – Porcentagem da existência de Políticas ou Plano de Ações voltados ao público de imigrantes e/ou refugiados nas instituições da Rede EPCT.....	34
Figura 13 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 1.....	35
Figura 14 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 2.....	36
Figura 15 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 3 – Critérios de inclusão e exclusão.....	36
Figura 16 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 4.....	36
Figura 17 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 5.....	38
Figura 18 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 6.....	38

Figura 19 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 7.....	39
Figura 20 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 8.....	40
Figura 21 – Gráfico de instituições participantes da aplicação e avaliação do Produto Educacional por regiões do Brasil.....	48
Figura 22 – Gráfico de avaliação da parte introdutória do Produto Educacional.....	48
Figura 23 – Gráfico de avaliação dos objetivos propostos no plano de ações.....	49
Figura 24 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 1.....	50
Figura 25 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 2.....	50
Figura 26 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 3.....	51
Figura 27 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 4.....	51
Figura 28 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 5.....	52
Figura 29 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 6.....	52
Figura 30 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 7.....	53
Figura 31 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 8.....	54
Figura 32 – Gráfico de avaliação do plano de ações em sua totalidade.....	54
Figura 33 – Gráfico de avaliação da probabilidade de adoção do plano pelas instituições.....	55

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas.
ACNUR – Alto Comissariado da ONU para Refugiados
BIRD – Banco Mundial
Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Celpe-Bras – Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros
CEFET-RJ – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
CEFET-MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CERTIFIC - Rede Nacional de Certificação Profissional
CNE – Conselho Nacional de Educação
CING – Conselho Nacional de Imigração
CGI – Coordenação Geral de Imigração
CLIFE – Língua Portuguesa e Cultura Brasileira para Estrangeiros
CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONARE – Comitê Nacional para os Refugiados
CONIF – Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

CSVM – Cátedra Sérgio Vieira de Mello
EPCT – Educação Profissional, Científica e Tecnológica
EPT – Educação Profissional e Tecnológica
FCRB – Fundação Casa de Rui Barbosa
FIC – Formação Inicial e Continuada
FME – Fórum Mundial da Educação
FMI – Fundo Monetário Internacional
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
IFAC – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre;
IFAL – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas;
IFAP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá;
IFAM – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas;
IFBA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia;
IFBaiano - Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano;
IFB – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília;
IFCE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará;
IFES – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo;
IFG – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás;
IF GOIANO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano;
IFMA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão;
IFMG - Federal Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais;
IFNMG – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais;
IF SUDESTE MG – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais;
IF SUL MG – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais;
IFTM – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro;
IFMT – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso;
IFMS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul;
IFPA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará;
IFPB – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba;
IFPE – Instituto Federal de Pernambuco;
IF SERTÃO-PE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano;
IFPI – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí;
IFPR – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná;
IRFJ - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro;
IFF - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense;
IFRN – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte;
IFRS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul;
IFFar – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha;
IFSul – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense;
IFRO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia;
IFRR – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima;
IFSC – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina;
IFC – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense;
IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo;
IFS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe;
IFTO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins.
Ipea – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC – Ministério da Educação

MERCOSUL – Mercado Comum do Sul
MJSP – Ministério da Justiça e Segurança Pública
MOU – *Memorandu Of Understanding*
MTb – Ministério do Trabalho
OBmigra – Observatório das Migrações Internacionais
OEА – Organização dos Estados Americanos
OIT – Organização Internacional do Trabalho
ONU – Organização das Nações Unidas
OUA – Organização da Unidade Africana
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PEC-G – Programa de Estudantes-Convênio de Graduação
PIA – População em idade ativa
PLAC – Português como Língua de Acolhimento
PUC-Minas – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
PUC-RJ – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SEJUDH – Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos
SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SINCRE - Sistema Nacional de Cadastro e Registro de Estrangeiros
SIT - Sistema de Tráfego Internacional
UEPB – Universidade Estadual da Paraíba
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFABC – Universidade Federal do ABC
UFES – Universidade Federal do Espírito
UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRR – Universidade Federal de Roraima
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UFMS – Universidade Federal de Santa Maria
UFScar – Universidade Federal de São Carlos
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
UNISANTOS – Universidade Católica de Santos
UNB – Universidade de Brasília
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESCO-UNEVOC – Centro Internacional de Educação Tecnológica e Profissional
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UVV – Universidade de Vila Velha

A GLOBALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI: UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA E OS RECENTES FLUXOS MIGRATÓRIOS NO BRASIL

RESUMO

Objetiva-se o desenvolvimento de um plano de ações para o acesso e a permanência de migrantes e refugiados na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, uma vez que o acesso desse público às esferas laborais e educacionais no Brasil é garantia assegurada pela Lei da Migração, Lei 13445 de 24 de Maio de 2017. Para isso, além de estudar os processos migratórios no país no Século XXI, analisa-se como a Rede Federal tem se organizado diante das demandas resultantes de tal imigração, uma vez que compreende-se a Rede como um importante agente de política pública para a inserção dos migrantes e refugiados no mundo do trabalho. Percebendo que a globalização é um processo que ganha força no cenário mundial desde o final do último século, observa-se como a educação também é impactada pelo fenômeno. Assim, discute-se o diálogo entre o mundo do trabalho e esta nova educação internacionalizada, mais especificamente da educação para os migrantes e refugiados.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Globalização da educação. Migração.

**THE GLOBALIZATION OF EDUCATION IN THE 21st CENTURY: AN ANALYSIS
OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE FEDERAL NETWORK OF
PROFESSIONAL, SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL EDUCATION AND
RECENT MIGRATORY FLOWS IN BRAZIL**

ABSTRACT

The objective is the development of an action plan for the access and the Law of Migration, Law 13445 of May 24, 2017, guarantees permanence of migrants and refugees in the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education, since the access of this public to the labor and educational spheres in Brazil. For this purpose, in addition to studying the migratory processes in the country in the 21st century, we analyze how the Federal Network has been organizing towards the demands resulting from such immigration, since the Network is understood as an important agent of public policy for the insertion of migrants and refugees in the world of work. Realizing that globalization is a process that has gained momentum on the world stage since the end of the last century, it can be seen how education is also impacted by the phenomenon. Thus, the dialogue between the world of work and this new internationalized education is discussed, more specifically education for migrants and refugees.

Key words: *Vocational and Technological Education. Globalization of education. Migration.*

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

RESUMO

ABSTRACT

1 INTRODUÇÃO.....	1
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	6
2.1 Conceitos de Globalização.....	6
2.1.1 Globalização e educação.....	7
2.2 Migração.....	9
2.2.1 A migração no Brasil no Séc. XXI.....	11
2.2.1.1 Dados estatísticos da migração no Brasil.....	12
2.2.2 Mão de obra migrante.....	16
2.2.2.1 Cátedra Sérgio Vieira de Mello.....	22
2.3 A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.....	24
2.3.1 A internacionalização da Rede EPCT.....	26
2.3.2 Migrantes e Refugiados na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.....	28
2.4 Trabalhos Correlatos ao tema – Revisão Sistematizada da Literatura.....	34
3 METODOLOGIA.....	41
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	47
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
REFERÊNCIAS.....	62
APÊNDICES.....	67
APÊNDICE A.....	67
APÊNDICE B.....	70
APÊNDICE C.....	71
APÊNDICE D.....	73

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, tem-se observado um constante processo de internacionalização que recai sobre as diversas esferas das sociedades mundiais. Avanços tecnológicos e acordos entre vários países e organizações nacionais e internacionais, se colocam como meios para a construção de uma verdadeira aldeia global que, diariamente, liga e internacionaliza pessoas, empresas e processos. Então, em meio à globalização, compartilha-se a cultura, fluxos migratórios aumentam, transnacionaliza-se o capital e a economia, externaliza-se a política e, também, internacionaliza-se a educação e o trabalho.

Neste sentido, deve-se admitir que uma das características da organização do trabalho no século XXI é a sua constante internacionalização. Para Antunes e Alves (2004), no contexto do capitalismo mundializado, fato que acontece devido a transnacionalização do capital e de seu sistema produtivo, o mundo do trabalho se configura de maneira transnacional. Como consequência, novas regiões industriais surgem e muitas desvanecem, além destas inserirem-se cada vez mais no mercado mundial.

Analisa-se que para além da mundialização do capital, os processos globais influem numa mundialização da educação. Desde 1990, a comunidade global insere esforços para que se assumam compromissos voltados ao desenvolvimento de estratégias para uma educação que privilegie o desenvolvimento territorial e supranacional (ANTUNES; SARTURI; AITA, 2016).

Num constante vínculo entre o regime de acumulação flexível, os processos de mundialização e a educação, compreende-se que os organismos nacionais e internacionais passam a requerer mudanças nas bases estruturais da educação. Isso é perceptível em alguns fatores como: (a) uma maior exigência de qualificação para que o trabalhador consiga se inserir no mercado de trabalho; (b) um maior investimento na educação; (c) a utilização de tecnologias digitais, sobretudo a internet, que favoreçam o compartilhamento de saberes à nível mundial; (d) e o estabelecimento de medidores que comparem a educação ofertada em diferentes países (CARNOY, 2002).

Outro traço da globalização é o crescente aumento da mobilidade humana, em suas diversas razões, no cenário global nas últimas duas décadas (TOSTA, KUNZ, 2014). Portanto, outro tema-chave deste trabalho são os fluxos de migrantes e refugiados no Século XXI, tendo em vista que, entre 2000 e 2019, o número de migrantes internacionais no mundo chegou a 272 milhões, de acordo com dados da Organização das Nações Unidas (OIM, 2019).

Os fluxos migratórios já são discutidos na educação profissional e tecnológica em âmbito global. Segundo o Centro Internacional para a Educação Profissional e Tecnológica da UNESCO

(UNEVOC-UNESCO)¹, embora a imigração ainda seja entendida como um fator, na maioria das vezes, problemático para o contexto global, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) poderia trabalhar de maneira a mitigar os efeitos das crises migratórias, oferecendo um campo de desenvolvimento social e profissional aos imigrantes (UNESCO, 2019).

Após analisar os processos migratórios que aconteceram no mundo entre 2000 e 2017, o UNEVOC-UNESCO concluiu que a integração entre a Educação Profissional e Tecnológica e os migrantes é ampla. Dentre os diversos campos de atuação, as instituições da EPT poderiam trabalhar nas seguintes esferas: (a) no reconhecimento das habilidades e qualificações anteriores dos migrantes, (b) na oferta de orientação linguística e profissional a esses estrangeiros e (c) na criação de caminhos para a sua entrada nos mercados de trabalho (UNESCO, 2019).

Além disso, o Plano de Ações Estratégicas para 2021 a 2023 do UNESCO-UNEVOC (UNEVOC, 2020) alerta para a importância de que a EPT alcance o público migrante. Segundo o UNEVOC (2020), ainda que a Educação Profissional e Tecnológica seja vista como um veículo impulsionador da entrada de migrantes do mundo do trabalho, uma vez que suas competências profissionais são aprimoradas, tal público também encontra barreiras significativas que impedem o seu acesso às instituições formais da EPT.

Com o expressivo aumento de migrantes no mundo, a demanda deste público pelos cursos da EPT também cresceu. Entretanto, as instituições e os professores da Educação Profissional e Tecnológica ainda encontram-se despreparados para garantir o acolhimento aos migrantes, fato ocasionado pelo desconhecimento prático das necessidades específicas a tais estrangeiros (UNEVOC, 2020).

Está entre as estratégias do UNESCO-UNEVOC para os anos de 2021 a 2023 a busca pela expansão da inclusão nas instituições da EPT. Para isso, o UNEVOC buscará parcerias com instituições locais provedoras da Educação Profissional, sejam elas formais ou não formais. Além disso, também serão identificados e facilitados projetos intersetoriais destinados à melhoria da acessibilidade de migrantes na educação (UNEVOC, 2020).

No contexto brasileiro, de acordo com a Lei da Migração, Lei N° 13.445, de 24 de maio de 2017, os migrantes e refugiados devem ter pleno direito no acesso aos serviços públicos, ao trabalho e à educação em território nacional. Dentre os princípios desta lei, estão elencadas as garantias de que o imigrante tenha acesso livre e igualitário a serviços e programas sociais como o trabalho e a educação,

¹O UNESCO-UNEVOC é o órgão que atua na promoção da Educação Profissional e Tecnológica nas esferas globais, a partir de uma rede mundial de instituições a ela ligadas, da qual o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) faz parte desde 2016. Informações disponíveis em: <https://unevoc.unesco.org/home/Explore+the+UNEVOC+Network/centre=3063>. Acesso em 21 de maio de 2020.

com igual participação social, laboral e produtiva.

Em tese, a estrutura do governo brasileiro aponta para que os migrantes e refugiados tenham os seus direitos e garantias sobre a educação e ao trabalho assegurados como qualquer outro cidadão brasileiro. Entretanto, proponho os seguintes questionamentos: estes migrantes e refugiados conseguem ter igual acesso aos postos de trabalhos formais? Eles conseguem auferir altos postos de trabalho? Esses estrangeiros estão capacitados por meio de uma formação adequada para se inserir no mundo do trabalho? Na prática, eles têm condições igualitárias de acesso e permanência em cursos de educação profissional e tecnológica?

Segundo Bógus e Fabiano (2015), os migrantes e refugiados no Brasil encontram diversos empecilhos que os impossibilitam a uma prática integral de sua nova cidadania, destacando-se a discriminação dos governantes e da população sobre os fluxos migratórios, junto a ineficiência de meios legais, o que nega a garantia de seus direitos. Cita-se ainda a burocratização documental, as dificuldades em relação ao idioma e o difícil acesso desses migrantes a postos de trabalhos formais.

Portanto, compreendo como uma das justificativas deste trabalho a necessidade de que os migrantes e refugiados no Brasil consigam estar inseridos no mundo do trabalho, principalmente, por meio da Educação Profissional e Tecnológica. Entretanto, esta situação, no geral, ainda é tida como um “não problema” no que se diz respeito à internacionalização da educação na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT).

Embora na Política de Internacionalização da Rede Federal Educação Tecnológica do Brasil (ALBUQUERQUE FILHO, 2017) e no Documento de Referência de Internacionalização da SETEC/MEC (SETEC, 2018) estejam citadas as necessidades do compartilhamento dos saberes, da formulação de um currículo multicultural, da cooperação entre os países e da troca de experiências, não está presente nesses documentos a situação de discentes migrantes e refugiados, em suas demandas e necessidades específicas ao acesso e a permanência nos cursos da Rede.

A situação-problema do presente trabalho está situada na discrepância entre as demandas desta população de migrantes e refugiados nos âmbitos trabalhistas e de formação profissional e a realidade da EPT brasileira. Portanto, parte-se da hipótese de que existe na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica a necessidade de um plano de ações que estimule e oriente as instituições a atuarem de maneira efetiva e direta sobre as necessidades específicas ao acesso e à permanência desse público nos cursos de formação profissional. Então, dentre os objetivos, está a formulação de um plano de ações com diretrizes a serem aplicadas na Rede EPCT com vistas ao melhor acesso e permanência dos migrantes nos cursos de Educação Profissional e Tecnológica.

Assim, justifica-se a relevância deste trabalho tendo em vista que ele versa não apenas sobre a pesquisa do tema, mas também, sobre a criação de um plano de ações para um problema presente,

porém ainda pouco visualizado no campo da Educação Profissional e Tecnológica em âmbito federal. Diante da garantia da plena inserção dos migrantes e refugiados ao mundo do trabalho conferida pela Lei da Migração (BRASIL, 2017), faz-se necessário conferir que tais imigrantes necessitam de uma formação adequada, multicultural, livre de preconceitos e discriminação e que, sobretudo, assegure os seus direitos.

Postos os conceitos anteriores, apresenta-se a estruturação dos objetivos deste trabalho:

Geral

Analisar a influência dos processos de internacionalização na Educação profissional e Tecnológica e as demandas específicas dos migrantes e refugiados na área da educação a fim de estabelecer um plano de ações para sua inserção no mundo do trabalho.

Específicos

- Estudar a inserção de migrantes e refugiados em cursos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica,
- Analisar as demandas e necessidades específicas ao acesso e permanência do público migrante nos cursos de Educação Profissional e Tecnológica;
- Elaborar uma proposta de ações capazes de promover a inserção de migrantes e refugiados no mundo do trabalho através da Educação Profissional e Tecnológica.

Então, para que se cumpram tais objetivos, a pesquisa está organizada nas seguintes seções:

No tópico 2 “Referencial Teórico” deste trabalho discutimos, primeiramente, os conceitos de globalização e a influência de tal fenômeno na educação. Trazemos a análise da migração no mundo e, mais especificamente, no Brasil nas últimas décadas. Para isso, observamos dados estatísticos do público migrante, como os países de onde eles são originários, a faixa etária, a escolaridade e o acesso dos mesmos ao mundo do trabalho.

A partir de então, ainda no “Referencial Teórico”, analisamos a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Após trazermos um rápido estudo da estruturação da Rede em si, discutimos o desenvolvimento da internacionalização em seus institutos, principalmente, sobre os dados referentes aos migrantes e refugiados na Rede EPCT. Para finalizar o tópico de “Referencial Teórico”, realizamos a Revisão Sistematizada da Literatura, por meio da qual pesquisamos a preexistência de trabalhos correlatos ao tema.

No tópico 3 “Metodologia” explicaremos como foi desenvolvida cada etapa da construção do presente trabalho, quais materiais foram utilizados e quais métodos aplicados, desde o início da busca por materiais sobre o tema, até a formulação, aplicação e análise do produto educacional resultante da pesquisa.

Por fim, no tópico 4 “Resultados e Discussão”, apresentaremos os resultados advindos da aplicação do produto educacional de maneira quali-quantitativa, ao expormos, também, graficamente os resultados da avaliação do mesmo. Posteriormente, discutimos sobre os pontos positivos e negativos encontrados durante tal aplicação e analisamos a aceitação do produto na Rede EPCT.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O Referencial Teórico desta dissertação está dividido em quatro grandes tópicos nos quais se discutirão: (1) conceitos de globalização e educação; (2) migração; (3) internacionalização na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPCT); (4) e realização da Revisão Sistematizada da Literatura. Nesses tópicos serão usados aportes bibliográficos de autores que discorrem sobre tais temas e, também, se utilizará dados estatísticos de bases nacionais e internacionais para a compreensão quantitativa da migração e do refúgio no Brasil e no mundo, da internacionalização e do atendimento aos migrantes e refugiados na Rede EPCT.

2.1 Conceitos de globalização

O cenário aqui mencionado é caracterizado como um espaço multinacional e multifacetado que já não se atém a uma delimitação territorial, visto que estamos em um mundo cada vez mais interligado nas dimensões econômicas, culturais, sociais e políticas. Nesse sentido, utiliza-se como aporte teórico a obra *O fim do Estado-Nação: a ascensão das economias regionais* de Kenichi Ohmae (1996). Nessa obra, Ohmae (1996) disserta sobre a dissolução do papel do Estado-Nação num contexto em que as economias são significantes meios globais num panorama sem fronteiras (OHMAE, 1996).

Ohmae (1996) acredita que os Estados ainda persistem como as principais forças no cenário mundial. Contudo, eles já não são capazes de suprir com as demandas do novo mundo se não se colocarem a privilegiar a lógica global em suas decisões, frente às dinâmicas industriais e ao fluxo de capital, informações e consumo. Assim, o sistema político de uma nação é, por consequência, influenciado por forças supranacionais.

As transformações ocorridas entre o fim do século XX e o início do século XXI, com o fim da guerra fria, a insurgência e o domínio do neoliberalismo junto à busca pela abertura de mercados e economias mundiais, e o crescente avanço tecnológico que impulsionou as relações internacionais, são fatores que aceleraram os processos globais. Setores sociais da economia, da política e da cultura passam a ter influência e serem impactados por reflexos para além de seu território de Estado-Nação. Para Sander (2008), a globalização representa “a crescente gravitação dos processos econômicos, políticos e culturais de caráter mundial sobre os processos de caráter regional, nacional e local” (p. 158).

Compreendida como um processo complexo, abrangente e de escala mundial, a globalização é um fenômeno que tem como característica a chamada desterritorialização, movimento no qual as relações são desvinculadas dos seus próprios espaços locais. Um aporte para este movimento seria o

desenvolvimento tecnológico, que facilita a comunicação e a circulação de pessoas, bens e serviços (CAMPOS; CANAVEZES, 2007).

Embora o termo globalização não seja recente, visto que ele já começava a surgir desde meados do Século XIX (CAMPOS; CANAVEZES, 2007), é inegável que ele seja um dos parâmetros que definem a sociedade contemporânea. Para Giddens (2003), a globalização é um fenômeno revolucionário, não existindo um país que não seja impactado pelas demandas globais. Segundo esse autor, um grande erro de parte da sociedade é considerar a globalização apenas em seus termos econômicos, quando na verdade, sua influência também é política, tecnológica e cultural.

Em síntese, pode-se compreender a globalização como o processo em que os diversos setores sociais se colocam numa relação de troca, espalhando-se desde nações mais desenvolvidas economicamente e tecnologicamente às regiões ainda consideradas em desenvolvimento. Neste movimento, o fluxo de pessoas, bens e serviços é estimulado, o que reforça a imagem de mundo unificado e de sociedade global, mesmo com as diferenças culturais e a diversidade de povos (WAKS, 2006).

2.1.1 Globalização e educação

Conforme o panorama apresentado no tópico anterior, pode-se ter em vista que a globalização é um fenômeno que, cada vez mais, recai sobre as diversas instâncias sociais. Logo, a educação também seria atingida pelos processos globais e as suas demandas.

Tomando como referência a Teoria do Capital Humano de Theodore Schultz, o investimento em educação é o caminho para o desenvolvimento das nações. Dessa forma, é presente a necessidade de que o poder público invista num planejamento educacional que atenda os objetivos de crescimento do país no cenário pautado pelo capital. Ainda que existam iniciativas privadas neste sentido, elas são de segunda ordem, ao passo em que o detentor da autoridade do desenvolvimento por meio da educação é o sistema público (CABRAL; SILVA; SILVA, 2016).

Segundo Cabral, Silva e Silva (2016), Schultz propõe que a partir do investimento em capital humano, o indivíduo teria desenvolvidas as suas potencialidades e poderia ascender socialmente, o que refletiria do meio individual ao social. A melhoria do bem-estar não estaria no investimento em energia ou máquina, mas no conhecimento, de modo que cada pessoa conseguiria aumentar o seu saber se pudesse contar com ações específicas de enriquecimento intelectual por meio de investimentos voltados à formação educacional e profissional.

Em 1993, já era apontada a importância de uma educação globalmente organizada e de qualidade. No documento *Learning: The treasure within* (UNESCO, 1993), elaborado pela Comissão

Internacional de Educação para o Século XXI, e reportado à UNESCO, a educação é entendida como um fator chave ao desenvolvimento individual, social, local e global. Entretanto, também são apresentados fatores problemáticos para uma educação globalizada e de qualidade, o que colocaria em risco as perspectivas de futuro.

De maneira geral, tais problemas resultam das tensões locais e globais que, em suma, seriam: (a) tensão entre o global e o local; (b) tensões entre o universal e o individual; (c) entre a tradição e a modernidade; (d) entre o número exacerbado de informações e a necessidade por rápidas respostas aos problemas; (e) entre a necessidade de competição e o conceito de oportunidades iguais; (f) entre a expansão do conhecimento e a capacidade humana de assimilá-los; (g) e entre o espiritual e o material (UNESCO, 1993).

Com as demandas ao desenvolvimento global segundo as concepções neoliberais, organismos internacionais têm atuado no campo da educação para que, em conjunto, países subdesenvolvidos consigam elaborar políticas educacionais que supram as necessidades locais e, conseqüentemente, regionais e globais. Dentre os órgãos de cooperação destacam-se o Fundo das Nações Unidas para a Infância, em inglês: *United Nations Children's Fund* (UNICEF), o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Organização dos Estados Americanos (OEA) e o Banco Mundial (BIRD) (ANTUNES; SARTURI; AITA, 2016; SANDER, 2008).

Ao avaliar a participação do Brasil na Conferência Mundial da Educação para Todos, em 1990, realizada em Jomtien, na Conferência Mundial de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em 2000, realizada em Dakar, e no Fórum Mundial da Educação (FME), de 2015 na Coreia do Sul, pode-se aferir que as políticas em prol da obrigatoriedade do ensino básico no Brasil foram impulsionadas no Século XXI (ANTUNES; SARTURI; AITA, 2016).

Então, partindo da hipótese de que as políticas públicas educacionais, assim como as reformas na educação brasileiras a partir da última década do século anterior, estejam diretamente ligadas às orientações de órgãos supranacionais, Antunes, Sarturi e Aita (2016) consideram a globalização como a influência majoritária nas demandas por reformas na educação. As autoras alertam a necessidade de se estar atento aos riscos a fim de que o avanço educacional ocorra sem um maior cuidado ou respaldo que garanta a sua qualidade. Para exemplificar:

Tomando-se neste caso, como referência, as políticas públicas para a ampliação da obrigatoriedade da educação básica no Brasil na última década, no qual há que se refletir acerca das influências dos impasses e desafios da globalização, resultando em políticas públicas educacionais que visaram medidas paliativas de acesso às instituições educacionais, sem considerarem aspectos como avanço, permanência e qualidade do ensino ofertado e persistindo desta forma a exclusão e desigualdade social expressa em dados de evasão, repetência e distorção idade/ano disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (ANTUNES; SARTORI; AITA, 2016. p. 114).

Neste contexto, Ferretti, Salles e Gonzáles (2009) entendem a educação contemporânea como um fenômeno global. Ou seja, todo problema regional, ou específico, refletiria em um problema de extensão mundial. Assim, a educação como parte da cultura pública estaria cada vez mais influenciada por questões supranacionais.

Mais recentemente a UNESCO trabalha com o conceito de Educação para a Cidadania Global (ECG). Essa cidadania global, embora não seja recente, ganhou importância a partir “da Iniciativa Global Educação em Primeiro Lugar (GEFI), em 2012, que identificou o ‘fomento à cidadania global’ como uma de suas três áreas prioritárias de trabalho, juntamente com o acesso e a qualidade da educação” (UNESCO, 2015, p.2).

A Educação para a Cidadania Global (ECG) compreende a busca por um modelo de educação capaz de formar cidadãos globais, por meio da equiparação de valores, conhecimentos e habilidades alicerçadas no respeito aos direitos humanos, na justiça social, na diversidade, na igualdade de gênero e na sustentabilidade ambiental (UNESCO, 2015).

Compreende-se, então, a necessidade de que a educação envolva, em sua organização, a multiculturalidade trazida pela globalização. Porém, a busca por uma educação pautada pela interculturalidade seria uma gênese de desafios. Embora a sociedade demande cidadãos aptos a compreender e a viver em esferas culturais heterogêneas, ainda existem impasses para a criação de uma educação crítica e emancipatória. Os meios para o estabelecimento deste tipo de educação estariam centrados em núcleos de desconstrução, articulação, resgate e promoção das diferentes abordagens culturais (CANDAU, 2008).

Abarcar o multiculturalismo como uma dimensão formativa seria conceber que na sociedade contemporânea o ensino deve ser plural. Logo, a discussão sobre as questões multiculturais na educação pauta-se tanto na resolução de tensões causadas pela pluralidade de identidades dos atores envolvidos num processo em sociedade, quanto na procura pela compreensão, valorização e representação destas identidades nos espaços sociais e organizacionais (CANEN; CANEN, 2005).

2.2 Migração

Desde a antiguidade, sempre existiram diversas motivações para o deslocamento humano: migração, guerras, mudanças climáticas, divergências étnicas, religiosas e políticas, além, claro, do turismo. Porém, pode-se inferir que a globalização tenha intensificado tais deslocamentos com a

incorporação de avançadas tecnologias de comunicação, mobilidade e transporte, com o aumento das comercializações internacionais, com a integração do setor turístico e com a flexibilização do trabalho (TOSTA, KUNZ, 2014).

Por meio da internacionalização, países se desterritorializam ao estarem inseridos numa rede internacional de organização e integração econômica, política e social (TOSTA; KUNZ, 2014). Nesse contexto, pessoas se deslocam de uma nação a outra de maneira cada vez mais frequente, seja por razões individuais, como casamento com estrangeiros, aposentadoria, turismo, ou por questões de conflitos ou dificuldades coletivos a um povo (FRANCO FILHO, 2015).

No século XXI, desastres naturais e fenômenos sociais também se colocam como fatores impulsionadores aos processos de migração. Dividem-se, então, os migrantes em duas categorias: os migrantes voluntários e os migrantes forçados (GOMES; LOPES, 2017).

Considera-se a primeira categoria de migrantes aqueles que deixam “o seu local de origem por razões de conveniência, usufruindo do seu livre arbítrio, não devido a uma obrigação por fatores externos” (GOMES; LOPES, 2017. p. 2) ou por problemas econômicos. Já os migrantes forçados, são divididos em três categorias: (a) os refugiados, pessoas “forçadas a deixar suas regiões de moradia, em função de perseguição, conflitos armados, violência generalizada ou violações de direitos humanos” (GOMES; LOPES, 2017. p. 2); (b) os deslocados internos, que têm as mesmas motivações dos refugiados, mas que não mudam de país; (c) e os apátridas, indivíduos em situação de vulnerabilidade por não serem cidadãos de um Estado-Nação (GOMES; LOPES, 2017).

Com o intuito de evidenciar as definições terminológicas dos conceitos de imigrante, migrante e refugiado, serão utilizados, neste trabalho, as definições propostas pelo ACNUR (2019). Para a agência, migrantes e imigrantes seriam definidos da seguinte maneira:

A palavra “migrante” costuma ser utilizada para designar aquele que se desloca dentro de seu próprio país e também pode ser usada para falar dos deslocamentos internacionais. Alguns especialistas, inclusive, aconselham o uso do termo migrante quando se fala de migrações entre países, por ser abrangente e não simplista. Já o termo “imigrante” se refere em específico à pessoa que vem de um outro país, enquanto “emigrante” é quem deixa seu país de origem para viver em outro – ou seja, o imigrante é considerado um emigrante para seu país de origem e vice-versa (ACNUR, 2019. p. 10)

Já no que diz respeito aos refugiados:

Refugiada é a pessoa que foi forçada a deixar seu país de origem e requer “proteção internacional” devido a fundado temor de perseguição e risco de violência caso volte para casa. Isso inclui pessoas que são forçadas a fugir de territórios em guerra. O termo tem suas raízes em instrumentos legais internacionais, notadamente a Convenção sobre o Estatuto dos Refugiados, de 1951, o Protocolo de 1967 e a Convenção de 1969 da Organização da Unidade Africana (OUA) (ACNUR, 2019. p. 19).

Com o grande aumento do volume de migrantes forçados, sobretudo os refugiados advindos das guerras civis em países da África e do Oriente Médio aos países da Europa, problemáticas

nacionais e externas são levantadas, o que alertaria para a possibilidade de que o século XXI viva sob a égide de uma crise migratória (FONTANA; ZIMNOCH; LORENTZ, 2017; GOMES; LOPES, 2017).

Para o ACNUR, até mesmo os termos “crise migratória” ou “crise de refugiados” seriam problemáticos, uma vez que remeteriam à ideia xenofóbica de que estes estrangeiros seriam verdadeiros problemas, ou “crises”, a serem resolvidos pelos demais países. Por isso:

É importante ter presente que não se trata de crise migratória ou de refugiados, mas, sim, de alguma crise política, econômica ou humanitária no país de origem, que provoca um deslocamento migratório significativo dos nacionais daquele país, impelidos a buscarem lugares onde possam salvar suas vidas ou encontrar condições de emprego, de sobrevivência, de realização de seus sonhos e aspirações (ACNUR, 2019, p. 11).

Nesse contexto, analisa-se, também, o papel dos migrantes na nova conjuntura global. Afinal, torna-se necessário um rearranjo de políticas públicas que os alcance, de maneira que, suprimindo os medos internacionais e indo além das políticas de segurança pública, os migrantes consigam ter assegurados seus direitos de construção de uma vida social digna no novo país. Logo, faz-se necessário que as sociedades globais, junto aos Estados, atentem-se para a integração social desses migrantes, garantindo-lhes a segurança, o acesso aos serviços básicos sociais e ao trabalho (PRADO; COELHO, 2015).

Atentando-se às demandas supracitadas, a Organização das Nações Unidas (ONU) elaborou em 2018 o *Pacto Mundial para a Migração* (ONU, 2018), documento do qual participam 164 países. Este pacto tem os seus objetivos delineados pela busca de uma equalização internacional de cooperação aos estimados 68 milhões de migrantes ao ano no mundo. Tal negociação seria responsável fazer com que os Estados se responsabilizassem em garantir que os Direitos Humanos fossem cumpridos aos migrantes, assegurando-lhes a segurança, reintegrando-os à vida cidadã e combatendo o tráfico de pessoas e de trabalho escravo (ONU, 2018).

2.2.1 A migração no Brasil no Século XXI

No Brasil, o panorama de migração do século XXI começa a se destacar após 2008. Neste período, era proposta do governo brasileiro uma política de inclusão social e de abertura às questões migratórias. Após 2010, a discussão sobre o fluxo migratório no país acontece, principalmente, com os desastres climáticos no Haiti (FERNANDES, 2015).

Paralelamente à questão haitiana, também é comum no Brasil o fluxo de migrantes dos países do MERCOSUL. Apontada como comum a presença de migrantes argentinos e paraguaios, Fernandes (2015) avalia que o maior desencadeamento do fluxo de migrantes no país após 1990 foi de cidadãos peruanos e bolivianos. Atualmente, tem ganhado força a migração de venezuelanos, resultado da crise política e econômica na Venezuela (ZERO, 2017).

A questão da imigração no Brasil foi, mais recentemente, marcada pela criação da Lei da Migração, Lei Nº 13.445, de 24 de maio de 2017. Por meio desta lei ficaram instituídos os direitos e os deveres dos migrantes e visitantes em território nacional, sendo reguladas as políticas e diretrizes para esse público (BRASIL, 2017). Essa lei propõe que a política migratória no Brasil esteja alicerçada em princípios que versem sobre a igualdade, o repúdio a qualquer tipo de discriminação aos migrantes e a universalidade dos direitos humanos, o que resulta numa acolhida humanitária desse público, no intuito de que eles tenham pleno desenvolvimento econômico, político, cultural e social em nosso País. (BRASIL, 2017).

Portanto, cabe ressaltar que também é apontado como garantia aos migrantes a igualitária inclusão social nas esferas laborais e de educação. Assim, as políticas públicas nesse campo devem observar, dentre os seus princípios, a promoção de uma vida digna aos migrantes por meio do pleno acesso dos mesmos às diversas esferas sociais (BRASIL, 2017).

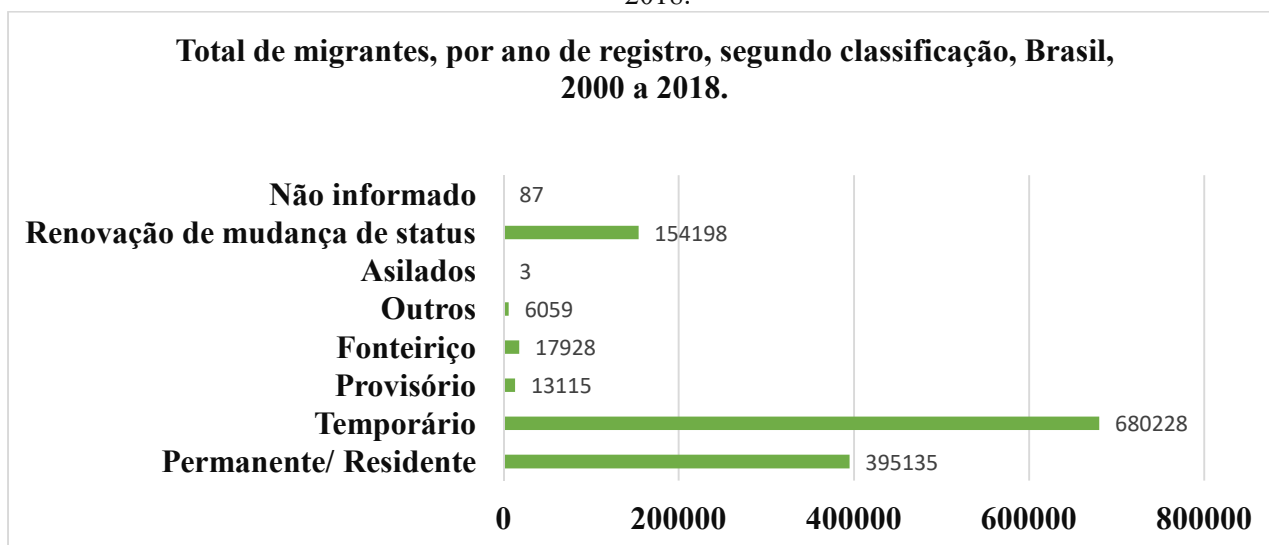
2.2.1.1 Dados estatísticos da migração no Brasil

Dados da Organização Internacional para as Migrações (OIM) revelam que a migração internacional no Brasil cresceu 20% entre os anos de 2010 e 2015, estimando que vivam no país 713 mil migrantes, dos quais 207 mil seriam provenientes de outros países da própria América do Sul (OIM, 2019).

Buscando um aprofundamento sobre as estatísticas da migração no Brasil, utiliza-se o *Relatório Anual 2018: migrações e mercado de trabalho no Brasil* (OBRMIGRA, 2018) e o *Relatório Anual 2019: migrações e mercado de trabalho no Brasil* (OBRMIGRA, 2019). Então, tratando propriamente dos dados relativos à movimentação e ao registro de migrantes no Brasil nas últimas duas décadas, Oliveira (2018; 2019) apresenta, nos relatórios, as estatísticas presentes nas bases de dados do Sistema de Tráfego Internacional (STI) e do Sistema Nacional de Cadastro e Registro de Estrangeiros (SINCRE), sendo ambos pertencentes à Polícia Federal.

Com base nos dados do SINCRE, Oliveira (2019) confere que o número total de migrantes no Brasil de 2000 a jul/2018 foi de 1.266.753, entre migrantes permanentes, temporários, provisórios, fronteiriços, asilados, em renovação e mudança de status e em condições não informadas. De maneira mais detalhada:

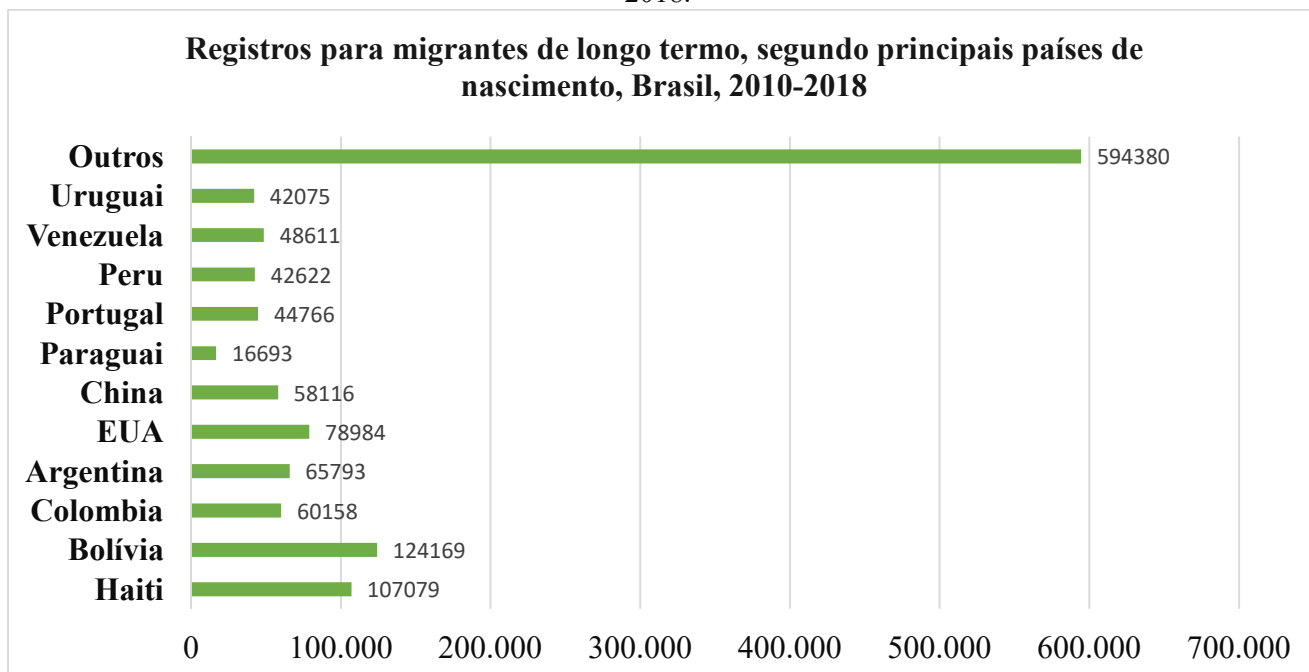
Figura 1 - Gráfico do número total de migrantes, por ano de registro, segundo classificação, Brasil, 2000 a 2018.



Fonte: Relatório Anual 2019: migrações e mercado de trabalho no Brasil.

Neste sentido, ao se considerar a origem migrante que predominou nos fluxos migratórios no Brasil, num período que vai dos anos 2010 ao 2018, destaca-se a determinante presença de haitianos, venezuelanos, bolivianos, colombianos, argentinos, americanos, chineses, portugueses, peruanos e paraguaios. (OLIVEIRA, 2018).

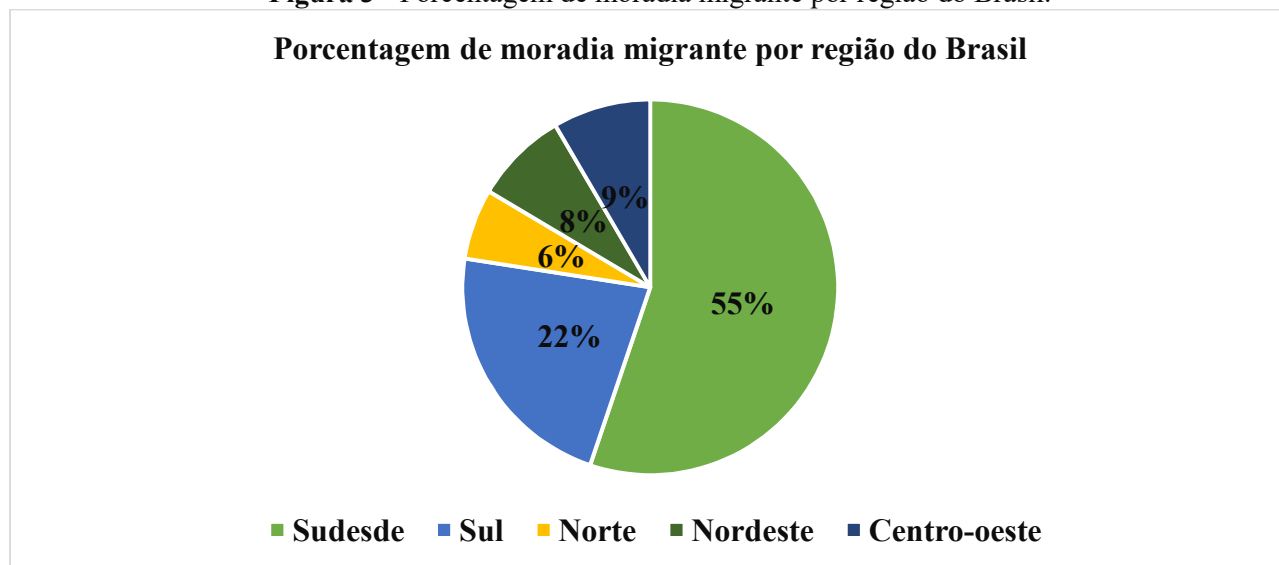
Figura 2 – Gráfico do número de registros migrantes, segundo principais países de nascimento, Brasil, 2010-2018.



Fonte: Relatório Anual 2019: migrações e mercado de trabalho no Brasil.

No período de 2011 a 2017, a distribuição por lugar de residência no território brasileiro se concentrou, principalmente, na Região Sudeste, com destaque para os estados de São Paulo (41,3%) e Rio de Janeiro (8,4%), seguido pela Região Sul: Paraná (8,0%), Santa Catarina (7,7%) e Rio Grande do Sul (7,0%). No Centro-Oeste ficou registrado o índice de 8,6%, no Nordeste 8,2% e no Norte 6,2%. Acredita-se que essa dinâmica ocorreu segundo o viés econômico de cada região, assim como a possibilidade de que os migrantes pudessem ter sua força de trabalho aproveitada (OLIVEIRA, 2018).

Figura 3 - Porcentagem de moradia migrante por região do Brasil.



Fonte: Relatório Anual 2018: migrações e mercado de trabalho no Brasil.

Outra característica observada por Oliveira (2018) nos fluxos migratórios aqui tratados foi a predominância de pessoas do gênero masculino, numa estatística de 170 homens para cada grupo de 100 mulheres migrantes. A única nacionalidade em que as pessoas do gênero feminino estão em maior número é a chinesa, sendo 100 mulheres para cada grupo de 97 homens.

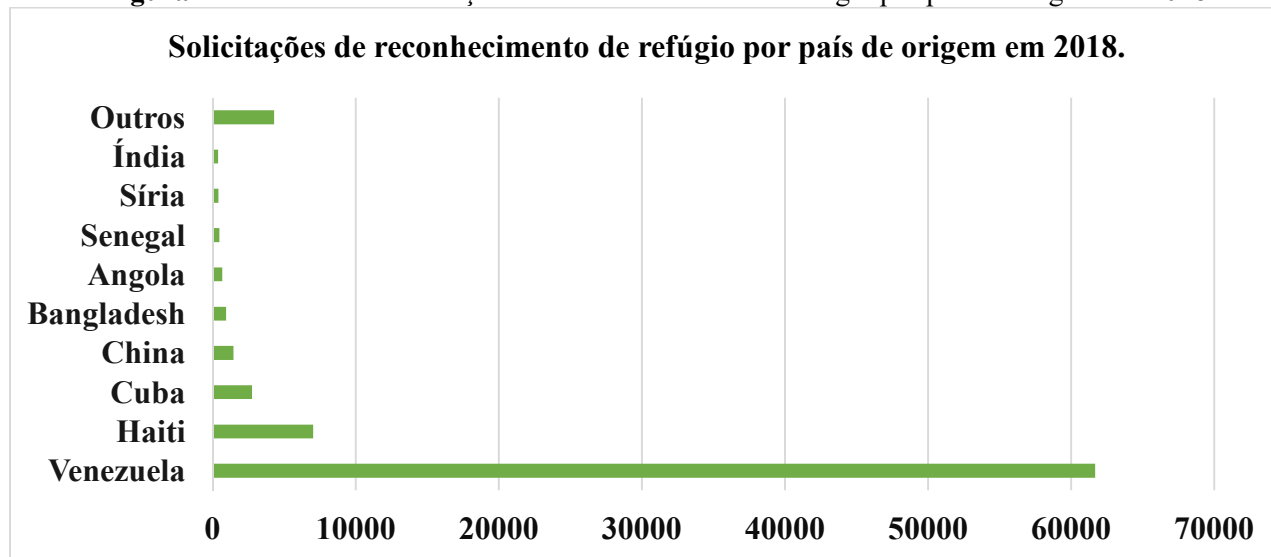
No que diz respeito a faixa etária, é destacada a presença de adultos jovens e seu rejuvenescimento ao longo dos anos, uma vez que 48% do número de migrantes está concentrado no grupo etário de 25 a 40 anos de idade. A população em idade ativa (PIA) é estimada em 90% dos migrantes, o que resulta numa importante oferta de trabalho (OLIVEIRA, 2018).

Tratando de maneira específica sobre questão dos refugiados, utilizar-se-á, neste momento, o livro *Refúgio no Brasil: caracterização dos perfis sociodemográficos dos refugiados*, de Lima et. al. (2017), e o Relatório *Refúgio em Números*, elaborado e publicado pelo CONARE em 2018.

Segundo dados do CONARE (2018), apenas no ano de 2018 o Brasil recebeu 80.057 solicitações de reconhecimento da condição de refugiado. Dessas, a maioria teve origem da Venezuela

(61.681), seguida pelo Haiti (7.030), Cuba (2.749), China (1.450), Bangladesh (947), Angola (675), Senegal (462), Síria (409) e Índia (370).

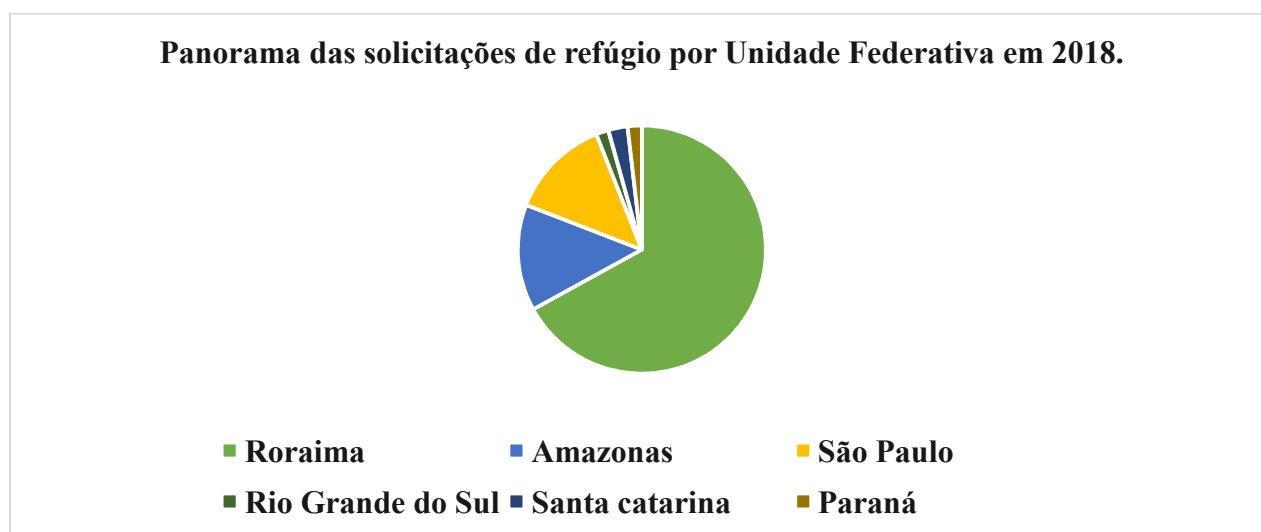
Figura 4 - Gráfico das solicitações de reconhecimento de refúgio por país de origem em 2018.



Fonte: Relatório Refúgio em Números, CONARE, 2018.

Se tratando de unidades federativas do Brasil para onde as solicitações de refúgio foram destinadas está Roraima (50.770 solicitações), seguida pelo Amazonas (10.500 solicitações), São Paulo (9.977 solicitações), Santa Catarina (1.894 solicitações), Paraná (1.408 solicitações) e Rio Grande do Sul (1.223 solicitações) (CONARE, 2018).

Figura 5 - Panorama das solicitações de refúgio por Unidade Federativa em 2018.



Fonte: Relatório Refúgio em Números, CONARE, 2018.

Numa análise mais ampla, o CONARE reconhece que de 2010 a 2018 o Brasil recebeu 206.737 solicitações de reconhecimento da condição de refugiado, das quais apenas 11.231 pessoas foram reconhecidas. Destas, permaneciam em situação de refúgio no Brasil, em 2018, 6.554 pessoas. Os demais refugiados se nacionalizaram brasileiros, retornaram ao país de origem, perderam a condição de refugiado ou faleceram.

Lima et. al. (2017), ao traçar o perfil sociocrático dos refugiados os divide em refugiados via elegibilidade e refugiados por reassentamento. Falando, primeiramente, dos refugiados via elegibilidade, ou seja, da primeira condição de refugiado do estrangeiro ao solicitar às autoridades migratórias do país escolhido o seu ingresso no território do mesmo, destacam-se as nacionalidades originárias do Oriente Médio (44%) e da África (42%) (LIMA; et. al., 2017).

Na questão do gênero, a maioria apresentou-se, mais uma vez, masculina, sendo 82% contra 17% dos refugiados do gênero feminino. Neste processo, a faixa etária predominante é a de adultos (18 a 59 anos de idade) que chega a 93% do número de refugiados via elegibilidade, contra 3,6% de pessoas menores de idade e 1,8% de idosos.

Trazendo os dados dos refugiados por reassentamento, ou seja, aqueles que precisaram encontrar um novo país de asilo visto que no primeiro país de acolhida deixaram de existir as necessárias condições para sua segurança e integração, o texto de Lima et. al. (2017) mostra que entre 2002 e 2014, a maioria dos refugiados por reassentamento no Brasil é originária da América Latina ou do Oriente Médio, principalmente de nacionalidade colombiana (64,9%) e palestina (24,4%).

Num panorama geral o texto mostra os seguintes dados: dos refugiados reassentados, 54,8% são do gênero masculino, enquanto 45,2% são do gênero feminino. Nesse universo, 76% das mulheres e 61% dos homens declararam estar acompanhados de grupos familiares. Sobre faixa etária dos mesmos, 93,1% apresentaram pertencer ao grupo adulto (18 a 59 anos de idade) (LIMA; et. al., 2017).

2.2.2 Mão de obra migrante

Conforme as estatísticas apresentadas anteriormente, pode-se perceber que a grande maioria da população migrante no Brasil se enquadra na chamada população em idade ativa (PIA). Logo, junto ao aumento das migrações, deveria ser considerada, também, a elevação quantitativa da força laboral no país. Entretanto, questiona-se se tais migrantes conseguem estar inseridos formalmente no mundo do trabalho. Além disso, analisa-se, também, se eles contam com níveis de escolaridade e formação de acordo com as demandas do mercado.

Com o aumento do volume de produção e com os avanços tecnológicos, o mundo de trabalho globalizado passa a requerer trabalhadores cada vez mais qualificados, a fim de que eles estejam aptos

a suprir as exigências de qualidade e quantidade de cada setor (FRANCO FILHO, 2015).

À medida que o deslocamento humano se tornou um fator presente nas sociedades, grande parte da mão de obra disponibilizada nos países passou a ser resultante dos processos migratórios. Porém, para Franco Filho (2015), a mão de obra estrangeira ainda é tida como demérito nas empresas.

A Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho, realizada em 1949, em Genebra, resultou no documento chamado *Convenção sobre os trabalhadores Migrantes* (OIT, 1949). Neste, membros da Organização Internacional do Trabalho (OIT) se comprometeram em fornecer condições de trabalho aos migrantes, assegurando-lhes os direitos trabalhistas em suas políticas e legislações. No Brasil, a política responsável por regularizar a situação trabalhista dos migrantes se deu no *Decreto Legislativo N° 20, de 1965* (BRASIL, 1965), que entrando em vigor no ano de 1966, atentou-se às alíneas estabelecidas nas *Convenções sobre os Trabalhadores Migrantes* (OIT, 1949).

Conforme anteriormente citada, em 24 de maio de 2017 foi instituída no Brasil a Lei da Migração, Lei N° 13.445/2017, na qual estão dispostos os direitos e garantias assegurados aos migrantes no país. Nessa lei, mais uma vez, ficam instituídas as diretrizes que determinam o direito dos migrantes ao trabalho.

Para Marinucci (2017), no atual cenário do capitalismo transnacionalizado, os países adotam mudanças de leis trabalhistas com a justificativa de que, por meio delas, a competitividade econômica do país seria aumentada a partir da flexibilização dos contratos de trabalho e da alteração dos processos de negociação coletiva. Contudo, o que se nota é a redução dos direitos trabalhistas.

Diante desse contexto, migrantes e refugiados, na tentativa de estarem inseridos no mercado de trabalho no país de trânsito ou destino, deparam-se com a redução dos direitos de trabalho junto à vulnerabilidade das circunstâncias impostas pela condição de estrangeiro, uma vez que, embora a precarização do trabalho seja presente tanto aos nacionais quanto aos estrangeiros, registra-se neste segundo grupo maior vulnerabilidade (MARINUCCI, 2017).

Franco Filho (2015) apresenta estatísticas de que nos Estados Unidos apenas 1/3 dos empregos mais qualificados seriam ocupados por imigrantes. Outro parâmetro apresentado pelo autor é a deslocalização, fenômeno trabalhista presente na Europa, que ocorre quando um trabalhador se desloca de um país a outro para ser contratado na mesma empresa em que trabalhava no país de origem, exercendo a mesma função, mas com a redução de seus direitos trabalhistas.

Segundo Marinucci (2017), mesmo nos países desenvolvidos, e menos afetados por crises econômicas, trabalhadores migrantes ainda ocupam os postos de trabalhos mais precarizados e "subpagos". Nas palavras do autor: "Assim sendo, guardadas as devidas exceções, os trabalhadores migrantes são os mais atingidos pelos efeitos da atual conjuntura, sobretudo em termos de desemprego, subemprego e sobre qualificação" (MARINUCCI, 2017. p. 7).

Na conjuntura brasileira, Villen (2012) confere ao Brasil o papel de polo de imigrantes internacionais na América do Sul. Entretanto, dentre as motivações para tal alta de fluxos provenientes dos mais diversos locais estão as crises econômicas e o desemprego. Assim, imigrantes entram no país buscando uma colocação no mundo do trabalho mas, nem sempre, encontram demanda à sua formação, ou, em casos mais graves, não conseguem auferir um posto de trabalho pela falta da qualificação necessária.

Villen (2012) divide o mercado de trabalho imigrante no Brasil em dois polos: o de migrantes qualificados, que mesmo possuindo formação em seu país de origem encontram dificuldades em se inserir no mundo do trabalho, mas que, ainda assim, contam com alguma visibilidade, e os migrantes sem qualificação, praticamente invisíveis aos empregadores brasileiros. Para a autora, as políticas brasileiras voltadas aos migrantes preocupam-se, prioritariamente, em assegurar os direitos deste primeiro grupo.

Tendo como base a Constituição Federal, Santin (2013) indica que todos os trabalhadores migrantes possuem os mesmos direitos dos trabalhadores nativos brasileiros. Dentre tais direitos, está o alcance a oportunidades de emprego desde que possuam qualificações necessárias à tal cargo. Porém, quando se analisa a oferta de vagas, principalmente nos países desenvolvidos, observa-se, novamente, duas polaridades: os empregos destinados à imigrantes com alto grau de formação acadêmica, ou os subempregos, destinados aos trabalhadores pouco qualificados.

Utilizando o estado de São Paulo como local de pesquisa, Villen (2012) avalia que os principais imigrantes são oriundos da Bolívia, do Paraguai, do Peru, da Angola, de Moçambique, da China, da Coreia e do Haiti. Estes imigrantes, em sua maioria, ocupam postos de trabalho informais, precários e sem as devidas proteções legais. Os trabalhos a eles destinados limitam-se a ocupações manuais e de baixa complexidade intelectual na indústria têxtil, nos setores domésticos, na construção civil e no comércio ambulante.

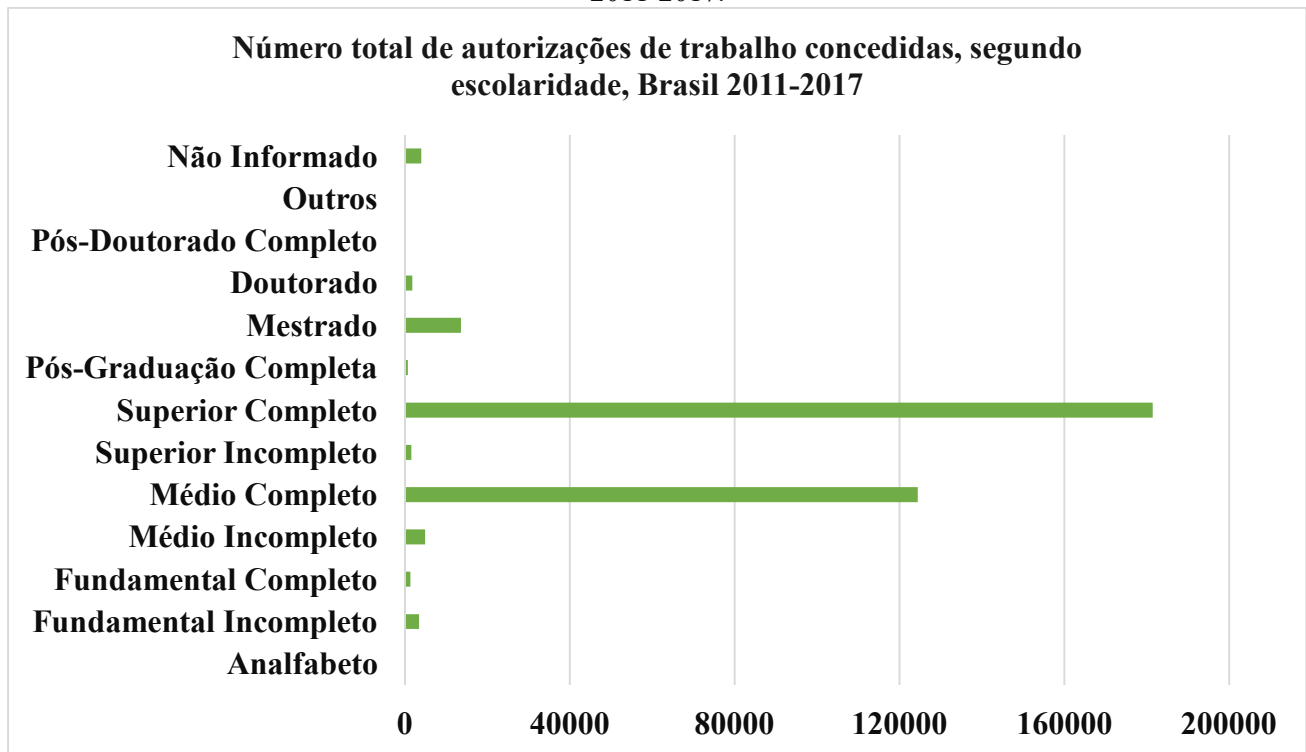
Para Villen (2012), ainda que tais estrangeiros estejam no Brasil de maneira legal, sua situação regularizada não é capaz de assegurar os direitos necessários. Esse fato resulta em um processo de exploração econômica da força de trabalho deles advinda, num racismo desenvolvido pela marginalidade social, econômica e cultural por eles ocupada.

Trabalhando, especificamente, com as estatísticas do traço laboral da migração no Brasil, Tania Tonhati, Marília Macedo, Felipe Quintino (2018) analisam as autorizações de trabalho concedidas a não nacionais pela Conselho Nacional de Imigração (CGI) entre 2011 e 2017. Tal análise também é parte do *Relatório Anual 2018: migrações e mercado de trabalho no Brasil* (OBRMIGRA, 2018).

Sobre as características das autorizações para o trabalho concedidas pelo Ministério do Trabalho, por meio da Coordenação Geral de Imigração (CGI), entre os anos de 2011 e 2017, observa-se que a maioria das autorizações ainda é concedida aos homens, foram 301.116 autorizações masculinas e, apenas, 36.129 autorizações femininas. No que se diz respeito à faixa etária dos trabalhadores, as autorizações foram solicitadas majoritariamente (80,3%) ao grupo que compreende os 20 aos 49 anos de idade (TONHATI; MACEDO; QUINTINO, 2018).

Também é interessante observar a escolaridade dos migrantes que solicitaram autorizações para o trabalho. Nesse aspecto, foi percebido que o nível de escolaridade se concentra no superior completo, resultados de migrantes oriundos dos EUA, Filipinas, França e Reino Unido, e no Ensino Médio Completo, de migrantes dos EUA, Reino Unido, China, e Itália. De maneira detalhada:

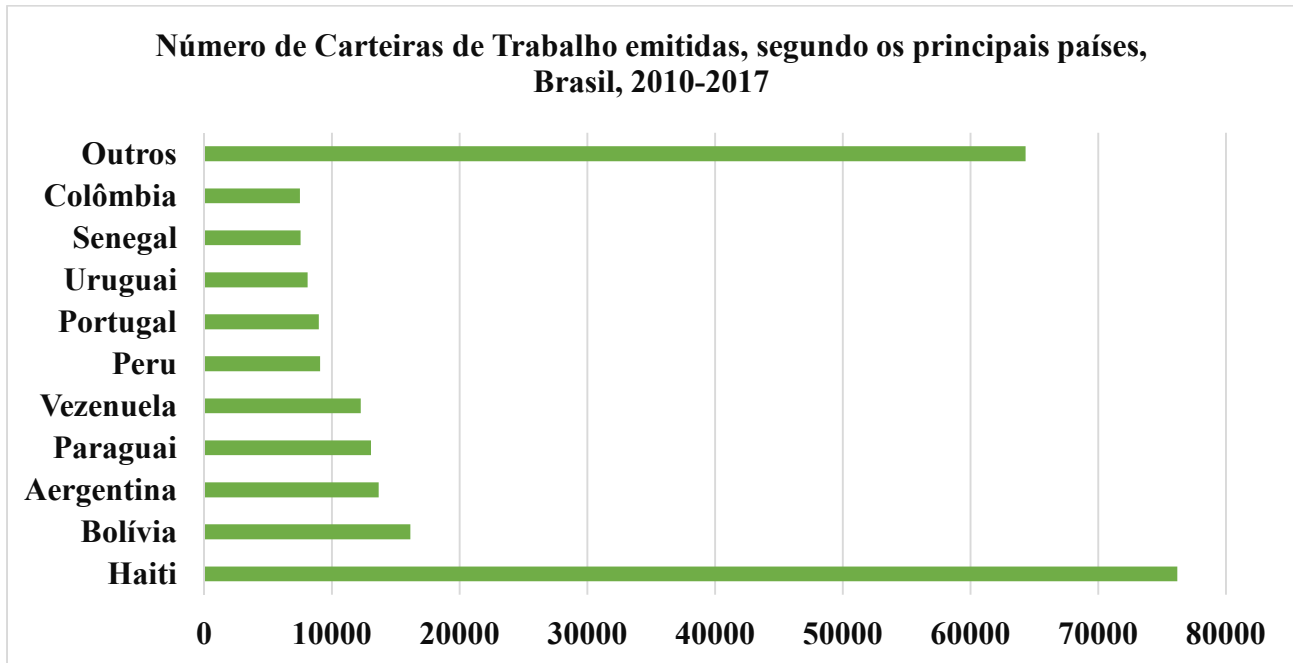
Figura 6 – Gráfico do número total de autorizações de trabalho concedidas, segundo escolaridade, Brasil 2011-2017.



Fonte: Relatório Anual 2018: migrações e mercado de trabalho no Brasil.

No âmbito dos países com o maior número de autorizações concedidas entre 2011 e 2017 está em primeiro lugar os Estados Unidos, seguido pelas Filipinas, pelo Reino Unido e pela China (TONHATI; MACEDO; QUINTINO, 2018). Por outro lado, Cavalcanti, Brasil e Dutra (2018), ao realizarem uma análise da movimentação de trabalhadores imigrantes no mercado de trabalho formal brasileiro, perceberam o crescimento no número de carteiras de trabalho emitidas se deu aos imigrantes haitianos, bolivianos, argentinos e paraguaios.

Figura 7 - Gráfico do número de Carteiras de Trabalho emitidas, segundo os principais países, Brasil, 2010-2017.



Fonte: Relatório Anual 2018: migrações e mercado de trabalho no Brasil.

Quando se discute sobre o montante de autorizações fornecidas por cada unidade da federação, percebe-se novamente a predominância de estados do sudeste nas primeiras posições, sobretudo o Rio de Janeiro e São Paulo, que, em 2017, concentraram 84,4% do total de autorizações (TONHATI; MACEDO; QUINTINO, 2018).

Tratando, especificamente, da questão dos refugiados, na pesquisa *Perfis Socioeconômicos dos Refugiados no Brasil* (ACNUR, 2019) foi revelado um alto índice de capital linguístico e escolar na população refugiada. De cerca de 500 entrevistados, apenas 13 refugiados informaram não haver concluído o ensino fundamental, enquanto 242 afirmaram ter concluído o Ensino Médio e 151 responderam ter o Ensino Superior completo, sendo que 15 destes já haviam cursado alguma pós-graduação (ACNUR, 2019).

No que diz respeito aos conhecimentos linguísticos, 92,2% de um total de 487 entrevistados declarou falar português. Entretanto, embora considerem extremamente importante o acesso a um curso de português, foi revelado que apenas metade dos entrevistados (53,3%) concluiu o curso ou está cursando. Dentre os entrevistados, 203 refugiados não tiveram acesso ao curso de língua portuguesa. Para o ACNUR (2019), isso mostra que, embora necessário, não há cursos de português suficientes e os que já existem não conseguem alcançar totalmente os refugiados.

Numa visão mais preocupante, Lima et. al. (2017) entende que uma grande barreira encontrada para integração dos refugiados em território brasileiro, inclusive, no que se diz respeito à

entrada dos mesmos no mercado de trabalho é, justamente, a falta do domínio da língua portuguesa. Na pesquisa realizada, apenas 21% dos refugiados via elegibilidade declararam saber o idioma. Dentre os idiomas mais falados estão o árabe (26,6%), o inglês (16,2%), o francês (13,0%) e o espanhol (6,4%) (LIMA; et. al., 2017).

O nível de instrução predominante entre os refugiados via elegibilidade é o nível médio (28,8%), seguido pelo nível básico (19,3%), e pelo nível superior (18,3%). Dentre as estatísticas, 8,9% dos refugiados se colocaram como não alfabetizados ou somente alfabetizados e, apenas, 3,9% apontou ter concluído algum tipo de formação técnica ou profissional (LIMA; et. al., 2017).

Em níveis de escolaridade dos refugiados por reassentamento está a predominância dos níveis fundamental e médio (50%), seguidos pelos que não apresentavam alfabetização ou baixo grau de alfabetização (12%) e pelos refugiados reassentados com nível superior ou com educação técnica concluída (14%) (LIMA; et. al., 2017).

Sobre a questão dos idiomas, apenas 0,6% da população refugiada por reassentamento apresentou domínio sobre a língua portuguesa, o que se revela, novamente, uma barreira para comunicação e, por consequência, para uma melhor integração no país. Dentre os idiomas falados estão o espanhol (48%), o árabe (23%) e o inglês (19%) (LIMA; et. al., 2017).

Segundo a pesquisa realizada pelo ACNUR (2019), 280 refugiados afirmaram trabalhar. Por outro lado, 123 entrevistados revelaram estar fora do mercado de trabalho, número considerado preocupante para o ACNUR, visto que se trata de uma população vulnerável. Seguindo, 26 entrevistados declararam estar ocupados com “serviços domésticos”, 3 entrevistados são pensionistas e 42 refugiados declararam estar apenas estudando, não estando trabalhando nem procurando emprego.

Para 227 dos entrevistados o mercado de trabalho foi considerado o maior obstáculo para se conseguir emprego. Contudo, foram apontados outros obstáculos: para 148 dos refugiados o maior obstáculo seria a falta de domínio da língua portuguesa e 99 dos entrevistados citaram que o fato de ser estrangeiro era a maior dificuldade. A falta de recursos também foi um obstáculo citado por 93 dos entrevistados. Outros 54 refugiados citaram a falta de documentos, 53 entrevistados citaram o preconceito racial, 35 estrangeiros apontaram a deficiência escolar (ACNUR, 2019).

De 462 refugiados informantes, 315 pessoas revelaram não utilizar suas habilidades profissionais nos atuais postos desempenhados, contra apenas 147 refugiados que afirmaram atuar em suas áreas de formação. De acordo com o ACNUR (2019), esse fato revela a falta de informações e/ou oportunidades a tal público. Além disso, outro fato que pode explicar tal cenário é o baixo número de estrangeiros que conseguiram revalidar seus diplomas, sendo estes apenas 14 dos 487 entrevistados.

Uma das saídas encontradas pelos refugiados para driblar o desemprego foi o empreendedorismo. Dos 280 entrevistados que responderam atuar em alguma atividade laboral, 107

mostraram estar envolvidos em atividades empresariais. Porém, a disposição dos refugiados em empreender foi revelada em números ainda maiores: 386 deles afirmaram querer empreender. Contudo, mais uma vez foram apontados obstáculos para que esse empreendedorismo se concretize em totalidade: a falta de recursos financeiros (apontada por 78,8% dos informantes), a falta de apoio técnico (24,3%), o desconhecimento dos procedimentos burocráticos e legais (19,7%) e, novamente, os problemas relacionados ao idioma (18,4%) e ao fato de ser estrangeiro (12,7%) (ACNUR, 2019).

2.2.2.1 Cátedra Sérgio Vieira de Mello

Ainda na discussão sobre o trabalho e a formação da população refugiada, um exemplo de projeto que visa possibilitar aos refugiados no Brasil o acesso à educação é a Cátedra Sérgio Vieira de Mello (CSVVM). Completando 15 anos em 2019, esse projeto é uma parceria do ACNUR com diversas universidades brasileiras para o desenvolvimento de projetos que tenham como temas-chave e público-alvo os refugiados.

De acordo com o *Relatório da Cátedra Sérgio Vieira de Mello: 2019* (ACNUR, 2019), tal projeto, que leva o nome do brasileiro Sérgio Vieira de Mello, morto enquanto atuava como Representante Especial do Secretário Geral das Nações Unidas no Iraque, está alicerçado no intuito de que sejam difundidas, por meio da promoção da formação acadêmica e da capacitação do público supracitado, as três vertentes da proteção internacional, ou seja, (1) o direito internacional humanitário, (2) o direito internacional dos direitos humanos e (3) o direito internacional dos refugiados.

A Cátedra tem como objetivo a promoção do apoio aos refugiados no acesso à educação. Assim, no intuito de fazer com que as pessoas refugiadas e solicitantes de refúgio no Brasil possam alcançar direitos e serviços básicos, a CSVVM age no processo de integração local dos estrangeiros, atuando nas linhas de ensino, pesquisa, extensão, educação para refugiados e *advocacy* (ACNUR, 2019).

Até agosto de 2019, estavam registradas 22 instituições conveniadas à Cátedra:

1. Fundação Casa de Rui Barbosa (FCRB);
2. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas);
3. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ);
4. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP);
5. Universidade Católica de Santos (UNISANTOS);
6. Universidade de Brasília (UnB);
7. Universidade de Vila Velha (UVV);

8. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ);
9. Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS);
10. Universidade Estadual da Paraíba (UEPB);
11. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP);
12. Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD);
13. Universidade Federal do ABC (UFABC);
14. Universidade Federal do Espírito Santo (UFES);
15. Universidade Federal do Paraná (UFPR);
16. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS);
17. Universidade Federal de Roraima (UFRR);
18. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC);
19. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM);
20. Universidade Federal de São Carlos (UFSCar);
21. Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP);
22. Universidade Federal Fluminense (UFF).

Na linha de Ensino, o ACNUR (2019) afirma que todas as instituições conveniadas à CSVM são incentivadas a promoverem ações objetivas de incorporação da temática de proteção aos refugiados. Nesse contexto, ao longo de 2019, 20 instituições desenvolveram disciplinas sobre tal temática em programas de graduação e pós-graduação, sendo estimado estas tenham sido cursadas por mais de 5.700 alunos. Muitas universidades contam, também, com cursos específicos sobre o tema.

No eixo Pesquisa, a Cátedra tem como intuito o incentivo e a promoção dos temas ligados à proteção aos refugiados. Nesse sentido, as universidades são responsáveis por difundir essa temática em atividades curriculares e extracurriculares, a fim de que sejam gerados dados que possibilitem a maior compreensão da realidade dos refugiados no país, possibilitando a eles maior integração social e maior acesso aos seus direitos. Em 2019, 18 das Universidades conveniadas tinham, juntas, mais de 40 grupos de pesquisa sobre o refúgio.

Na extensão, as instituições ligadas à Cátedra colaboram em conjunto com o ACNUR na implementação de seu mandato e no fortalecimento da disseminação de conhecimento sobre os refugiados. Assim, é fortalecido o apoio à população refugiada no Brasil por meio da oferta de ações como “a assessoria jurídica, cursos de língua portuguesa, serviços de saúde e de apoio psicossocial, auxílio para a inserção no mercado laboral, dentro outros projetos” (ACNUR, 2019. P. 6). Em 2019, 19 universidades ofereciam algum desses serviços em seus projetos de extensão.

Segundo o ACNUR (2019), a recente crise político-econômica na Venezuela provocou o maior deslocamento humano transfronteiriço já registrado na América Latina, com o registro da movimentação de mais de 4 milhões de pessoas até junho de 2019. Por isso, as universidades, no âmbito da CSVM, se colocaram a promover ações de acolhimento aos venezuelanos na comunidade acadêmica, junto a organismos e instituições públicas e privadas. O Relatório cita algumas dessas ações:

- O “Projeto Ler”, desenvolvido pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas), que consiste em oficinas de leitura e escrita para jovens refugiados e migrantes em situação de vulnerabilidade social, residentes da região metropolitana de Belo Horizonte.
- Os cursos de Português como Língua de Acolhimento (PLAc), ofertados pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), por meio de projetos de extensão que visam capacitar discentes do curso de Relações Internacionais para o ensino da língua portuguesa. Tais cursos que têm como público-alvo os venezuelanos interiorizados na ONG Aldeias Infantis SOS, em João Pessoa.
- O projeto de curso de língua portuguesa para venezuelanos por meio da inclusão digital e o uso de equipamentos didáticos tecnológicos para adultos e crianças, ofertado pela Universidade Federal de Roraima (UFRR).

Tendo sido expostas essas informações, somos levados, neste trabalho, a questionar como tem sido a atuação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica nesse contexto de internacionalização cada vez mais presente na sociedade brasileira. A seguir serão discutidos os caminhos pelos quais a internacionalização têm se revelado nessas instituições e, principalmente, se elas contam com políticas e ações destinadas, especificamente, ao público migrante e refugiado.

2.3 A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT) foi criada a partir da Lei 11.892, de 29 de Dezembro, de 2008. Fazem parte da Rede EPCT os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFs, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR; os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG; as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e o Colégio Pedro II (Incluído pela Lei nº 12.677, de 2012).

Os Institutos Federais (IF) foram criados com a finalidade de promover a oferta da educação profissional e tecnológica no país, em todos os seus níveis e modalidades, a fim de que sejam formados e qualificados cidadãos aptos a atuar profissionalmente no desenvolvimento das esferas socioeconômicas locais, regionais e nacionais (BRASIL, 2008).

Além disso, é também finalidade dos IFs a promoção da Educação Profissional e Tecnológica para a obtenção de soluções técnicas com vistas às demandas sociais e particularidades regionais, assim como a promoção da integração e a verticalização da Educação Básica à Educação Profissional e Superior no país (BRASIL, 2008).

Para tanto, os Institutos devem ofertar cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos, cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, cursos superiores de tecnologia, cursos de licenciatura, cursos de bacharelado, cursos de pós-graduação *lato sensu* de aperfeiçoamento e especialização, cursos de pós-graduação *stricto sensu* de mestrado e doutorado. Neste contexto, o Colégio Pedro II se coloca como uma rede de ensino federal especializada na oferta da educação básica e de licenciaturas (BRASIL, 2008).

De acordo com o Art. 19. da Lei Nº 11. 892, os CEFETs seguem como instituições de ensino superior, pluricurriculares e especializadas na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, sendo estas instituições entidades autárquicas vinculadas ao Ministério da Educação (BRASIL, 2008).

Em termos organizacionais, os IFs contam com a estrutura *multicampi* e têm seus órgãos superiores administrados pelo Colégio de Dirigentes e pelo Conselho Superior, sendo o Reitor do Instituto Federal o presidente de ambos os órgãos. Cada Instituto Federal tem como órgão executivo a reitoria, composta por um Reitor e cinco Pró-Reitores (BRASIL, 2008).

O Colégio Pedro II segue a mesma estrutura organizacional dos Institutos Federais, possuindo a mesma incidência das disposições responsáveis por gerir a autonomia e a utilização dos instrumentos de gestão do quadro de pessoal e das ações de regulação, de avaliação e de supervisão das instituições e dos cursos de educação profissional e superior (BRASIL, 2008)

Os gestores de relações internacionais, que serão, neste trabalho, responsáveis por avaliar o produto educacional, são servidores das instituições que atuam nos cargos de assessores, coordenadores e diretores de relações internacionais, coordenadores de relações interinstitucionais, diretores de extensão e assistentes administrativos responsáveis pelos escritórios e/ou pelos assuntos de relações internacionais nas instituições da Rede EPCT.

2.3.1 A Internacionalização da Rede EPCT.

Tomando como essencial para o contexto de uma sociedade mundializada que os órgãos reguladores da educação, assim como as instituições de ensino, passem a ter um novo olhar sobre as relações internacionais na busca de um melhor entendimento sobre a sua própria estruturação internacional, afigura-se, neste momento, analisar os processos de internacionalização na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Dois documentos serão utilizados como referência para destacar alguns conceitos sobre a *internacionalização* na Rede Federal: a Política de Internacionalização da Rede Federal de Educação Tecnológica do Brasil (ALBUQUERQUE FILHO, 2017) e o Documento de Referência de Internacionalização da SETEC/MEC (SETEC, 2018).

A luz da Política de Internacionalização da Rede Federal de Educação Tecnológica do Brasil (ALBUQUERQUE FILHO, 2017),

(...) compreende-se a internacionalização como um processo que integra atividades que envolvem as diversas modalidades de mobilidade acadêmica, pesquisas colaborativas, projetos de desenvolvimento de ações realizadas entre instituições de mais de um país e desenvolvimento de aspectos curriculares que impactem na prática pedagógica no Brasil e/ou no exterior (p. 2).

Esta mesma política suscita a importância do estabelecimento de uma proposta de relações internacionais concreta na Rede EPCT. Para tanto, aponta-se alguns objetivos, ou princípios norteadores, dos quais se pode citar a internacionalização como intercâmbio de conhecimentos e aprimoramentos da comunidade acadêmica, como estratégica de desenvolvimento, como a promoção de solidariedade entre países e como meio para a difusão de atividades das instituições da própria Rede.

O Documento de Referência de Internacionalização da SETEC/MEC (SETEC, 2018), por sua vez, define a internacionalização da Educação Profissional e Tecnológica como:

(...) o conjunto de ações com vistas à prospecção e desenvolvimento de parcerias alinhadas ao ensino, pesquisa, extensão e ao arranjo produtivo local para oferta de educação de qualidade, formando uma comunidade acadêmica consciente da cidadania global, capaz de compreender, articular e contribuir com os contextos local, regional e global (p. 2).

Entre seus objetivos, tal documento aponta para a necessidade de sensibilização da Rede EPCT sobre a importância das estratégias de internacionalização, o que se poderia obter (a) por meio

da ampliação das participações em eventos mundiais sobre a Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT); (b) na divulgação do modelo brasileiro de EPCT, inclusive no intercâmbio de experiências na área; (c) por intermédio do fortalecimento de EPCT nas regiões de fronteira; (d) por meio da criação de uma base de dados sobre as ações de internacionalização da Rede; (e) em uma política de línguas para a capacitação da comunidade acadêmica em idiomas estrangeiros; (f) pelo intercâmbio de experiências; (g) na cooperação Sul-Sul; e (h) no desenvolvimento de metodologias e lideranças em EPCT.

Cabe ressaltar que esse Documento de Referência de Internacionalização da SETEC/MEC (SETEC, 2018) está alicerçado sob três valores: a integração, o engajamento e a efetividade. Ademais, os objetivos supracitados têm ações estabelecidas em seis prioridades: “estruturação, integração nas fronteiras, idiomas, ecossistemas de inovação, financiamento e cooperação” (p. 3).

A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) também reconhece a importância da internacionalização na Educação Profissional e Tecnológica. Dentre os eixos estratégicos necessários ao alcance de um modelo de educação alicerçado pela mediação, pela colaboração e pelo diálogo, está a formação dos profissionais de educação profissional e tecnológica que, por sua vez, tem como um de seus objetivos a internacionalização da Rede EPCT.

Indo além, a Política de Internacionalização da Rede Federal Educação Tecnológica do Brasil (ALBUQUERQUE FILHO, 2017) e o Documento de Referência de Internacionalização da SETEC/MEC (SETEC, 2018) apontam para a importância de que se estabeleçam estratégias de internacionalização na Rede EPCT. A partir destes documentos, pode-se compreender que os princípios norteadores para esta educação internacionalizada estariam centrados no entendimento da internacionalização como meio para o fortalecimento e o aprimoramento da educação, por meio do compartilhamento de conhecimentos e experiências.

No texto *Perspectivas da Internacionalização na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica*, Souza (2015) apresenta um panorama das ações de internacionalização que aconteceram Rede a partir de 2007. Para a autora, até 2007, os traços que se encontravam de internacionalização nas instituições eram, ainda, muito frágeis. Pouco se conhecia dos meios pelos quais estas instituições buscavam estabelecer cooperações multinacionais. Contudo, a partir de 2009, após a criação dos Institutos Federais pela Lei 11.892/2008, outras realidades foram fundamentadas na Rede.

Para Souza (2015) os passos iniciais aconteceram com a criação de uma Assessoria Internacional vinculada à SETEC que resultou, posteriormente, no desenvolvimento do Fórum de Relações Internacionais do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), a partir do qual se elaborou o documento “Política de Relações Internacionais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia”. Para a autora,

Esse documento elenca os pontos essenciais e comuns à Rede Federal e que até hoje têm balizado as ações do Conif e dos IFs por todo o país, entre eles: a internacionalização como intercâmbio de conhecimentos e aprimoramento de estudantes, professores e técnico-administrativos; como estratégia de desenvolvimento; como promoção de solidariedade entre os países; e como difusão das atividades dos Institutos Federais (Souza, 2015. p. 6).

Com a criação do Programa Ciência Sem Fronteiras, 2011, percebeu-se a necessidade de que as ações de internacionalização, assim como os canais de ligação entre as instituições e a SETEC/MEC, fossem aprimorados. Logo, foi criada no CONIF a Câmara de Relações Internacionais. Nas palavras da autora:

Com esse pequeno movimento, fomos capazes de encontrar espaços antes impossíveis de interlocução. Alguns exemplos: passamos a fazer parte de missões de prospecção da Capes, CNPQ, Ministério das Relações Exteriores; há a publicação de editais de chamadas específicas para a Rede Federal de Educação Profissional; qualificação de docentes da Rede Federal com fomento específico; participação no Inglês sem Fronteiras; capacitação internacional para a inovação tecnológica (...) (Souza, 2015. p. 7)

Embora seja necessário reconhecer os avanços na área de internacionalização que ocorreram nos Institutos, que para além dos supracitados estão a criação dos Centros de Línguas, a criação das Assessorias Internacionais, os cursos de capacitação, a aplicação dos testes de proficiência, Souza (2015) alerta que ainda existem diversos desafios no caminho a ser traçado. Dadas as especificidades da Rede Federal, são citados alguns desafios: barreiras culturais e linguísticas, a busca pelo aumento da representatividade junto aos órgãos de fomento e problemas burocráticos de reconhecimento exterior (SOUZA, 2015).

Por fim, Souza (2015) avalia que o trabalho em busca do aprimoramento das ações de internacionalização é um desafio contínuo e necessário, a partir do qual não apenas a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica crescerá em conhecimento, mas o próprio Brasil será enriquecido com o desenvolvimento de novas tecnologias.

2.3.2 Migrantes e Refugiados na Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Nesta seção, para tratar especificamente da presença de migrantes e refugiados na Rede EPCT, será utilizada como principal referencial teórico a pesquisa sobre o tema realizada pela Câmara de Relações Internacionais do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) em 2020 (CONIF, 2020). Nessa pesquisa foram avaliados os dados sobre a presença de migrantes e refugiados nos institutos, assim como a presença ou a falta de ações voltadas a esse público.

Responderam à pesquisa assessores, coordenadores e diretores de relações internacionais,

coordenadores de relações interinstitucionais, diretores de extensão e assistentes administrativos representantes dos seguintes institutos:

- 1 Instituto Federal do Mato Grosso (IFMT),
- 2 Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais (IFSudesteMG),
- 3 Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ),
- 4 Instituto Federal do Pará (IFPA),
- 5 Instituto Federal de Goiás (IFG),
- 6 Instituto Federal do Maranhão (IFMA),
- 7 Instituto Federal do Sul de Minas Gerais (IFSuldeMG),
- 8 Instituto Federal do Piauí (IFPI),
- 9 Instituto Federal do Tocantins (IFTO),
- 10 Instituto Federal Catarinense (IFC),
- 11 Instituto Federal da Paraíba (IFPB),
- 12 Instituto Federal Farroupilha (IFFAR),
- 13 Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS),
- 14 Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC).

Na pesquisa avaliou-se os seguintes dados:

- A presença de alunos imigrantes ou refugiados no instituto e o quantitativo aproximado/estimado destes;
- A existência de alguma ação educativa voltada especificamente aos imigrantes e/ou refugiados e a tipologia desta ação;
- A existência de algum projeto ou programa destinado a facilitar o acesso do público imigrante e/ou refugiado aos cursos regulares de Educação Profissional e Tecnológica na instituição;
- A presença de algum setor na Instituição que esteja preparado ou que tenha sido capacitado para lidar com o acolhimento e/ou acompanhamento do desempenho acadêmico dos imigrantes e refugiados;
- A inserção do atendimento a imigrantes e/ou refugiados no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da instituição;

- A existência de alguma Política ou Plano de Ações voltado especificamente ao público aqui tratado.

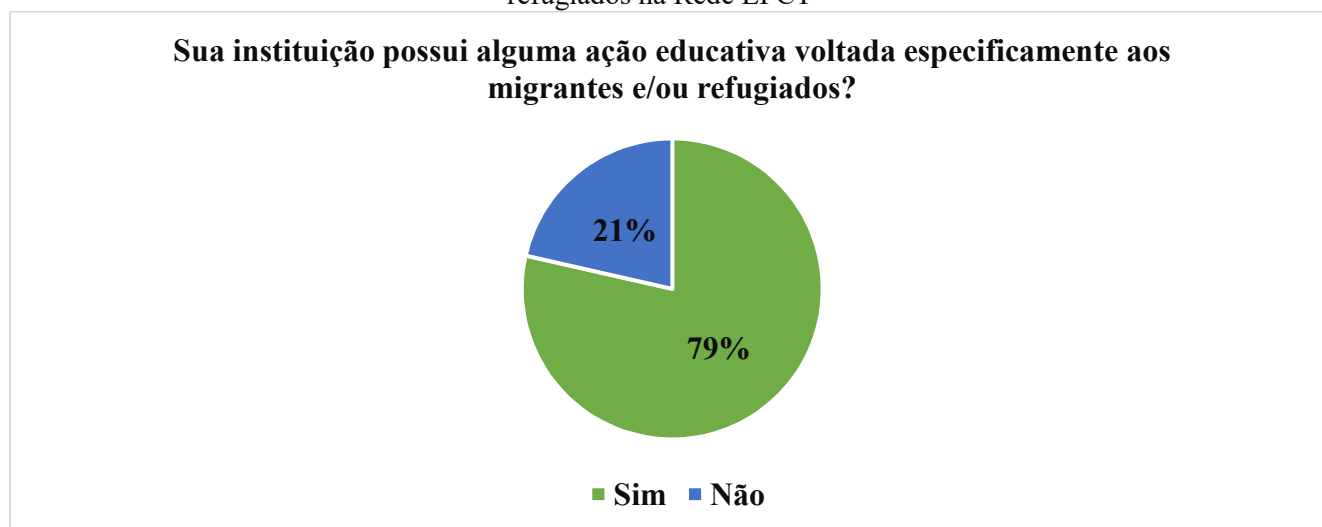
Os resultados encontrados foram os seguintes:

Sobre a presença de alunos refugiados e/ou migrantes na instituição, 57% dos institutos afirmaram ter alunos pertencentes a tais grupos, contra 43% das instituições que disseram não ter alunos migrantes e/ou refugiados. Dentre os que afirmaram contar com a presença de alunos migrantes e/ou refugiados na instituição, o quantitativo foi apresentado foi o seguinte:

- Instituto Federal do Mato Grosso (IFMT) – 25 estudantes;
- Instituto Federal de Goiás (IFG) – 120 estudantes;
- Instituto Federal do Pará (IFPA) – aproximadamente 18 estudantes;
- Instituto Federal Catarinense (IFC) – 43 estudantes;
- Instituto Federal Farroupilha (IFFAR) – 1 estudante;
- Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) – 845 estudantes;
- Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) – 40 estudantes;
- Instituto Federal da Paraíba (IFPB) - 17 estudantes, sendo 15 provenientes da África, 01 da América Central e 01 da Ásia.

Perguntados se na sua instituição de atuação existiria alguma ação educativa voltada especificamente aos migrantes e/ou refugiados, 79% dos institutos responderam que sim, contra 21% das instituições que negaram possuir esse tipo de ação.

Figura 8 – Porcentagem da presença de ações educativas voltadas especificamente aos migrantes e/ou refugiados na Rede EPCT

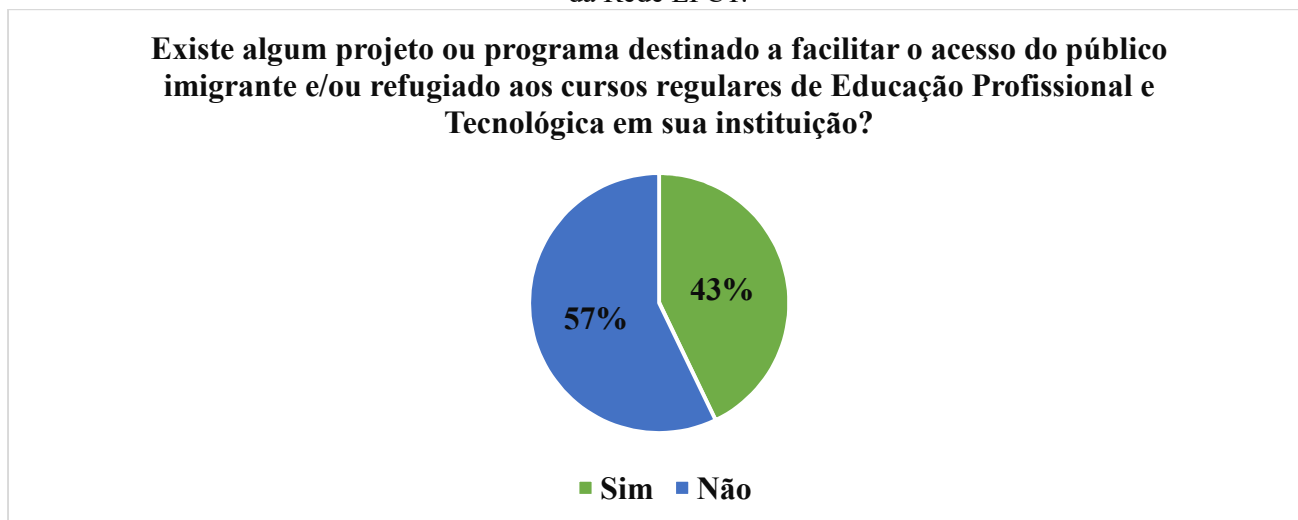


Fonte: Pesquisa sobre imigrantes e refugiados na Rede EPCT, CONIF, 2020.

Buscando apresentar a tipologia das ações educativas existentes nos institutos que responderam positivamente ao questionamento anteriormente citado, 9 instituições (64,3%) afirmaram possuir Curso de Língua Portuguesa para Estrangeiros, 4 instituições (28,6%) apresentaram a existência de Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), 4 instituições (28,6%) afirmaram possuir projetos de extensão para o atendimento do público aqui tratado e 3 instituições (21,4%) afirmaram possuir outros tipos de ações afirmativas.

Sobre a existência de algum projeto ou programa destinado a facilitar o acesso do público imigrante e/ou refugiado aos cursos regulares de Educação Profissional e Tecnológica na sua instituição de atuação, 43% dos representantes afirmaram possuir estes projetos ou programas, contra 57% que responderam negativamente.

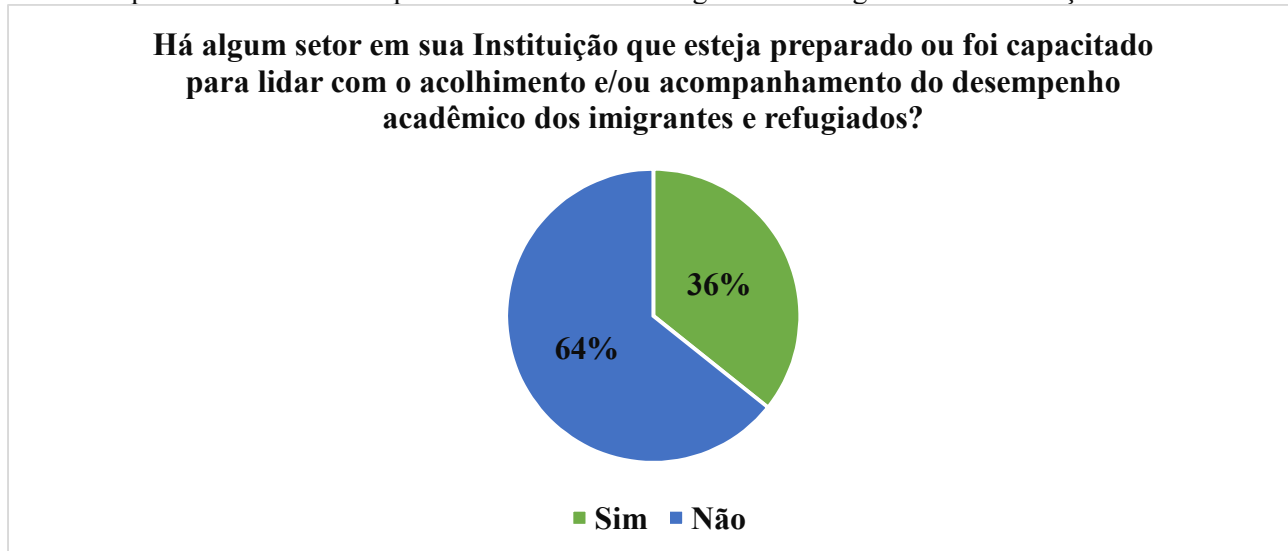
Figura 9 – Porcentagem da existência de projetos ou programas destinados a facilitar o acesso do público imigrante e/ou refugiado aos cursos regulares de Educação Profissional e Tecnológica nas instituições da Rede EPCT.



Fonte: Pesquisa sobre imigrantes e refugiados na Rede EPCT, CONIF, 2020.

No que diz respeito a presença de algum setor na Instituição que esteja preparado ou que tenha sido capacitado para lidar com o acolhimento e/ou acompanhamento do desempenho acadêmico dos imigrantes e refugiados, 64% responderam negativamente, contra 36% que afirmaram possuir esse setor.

Figura 10 – Porcentagem da existência de setores preparados ou capacitados para lidar com o acolhimento e/ou acompanhamento do desempenho acadêmico dos imigrantes e refugiados nas instituições da Rede EPCT.

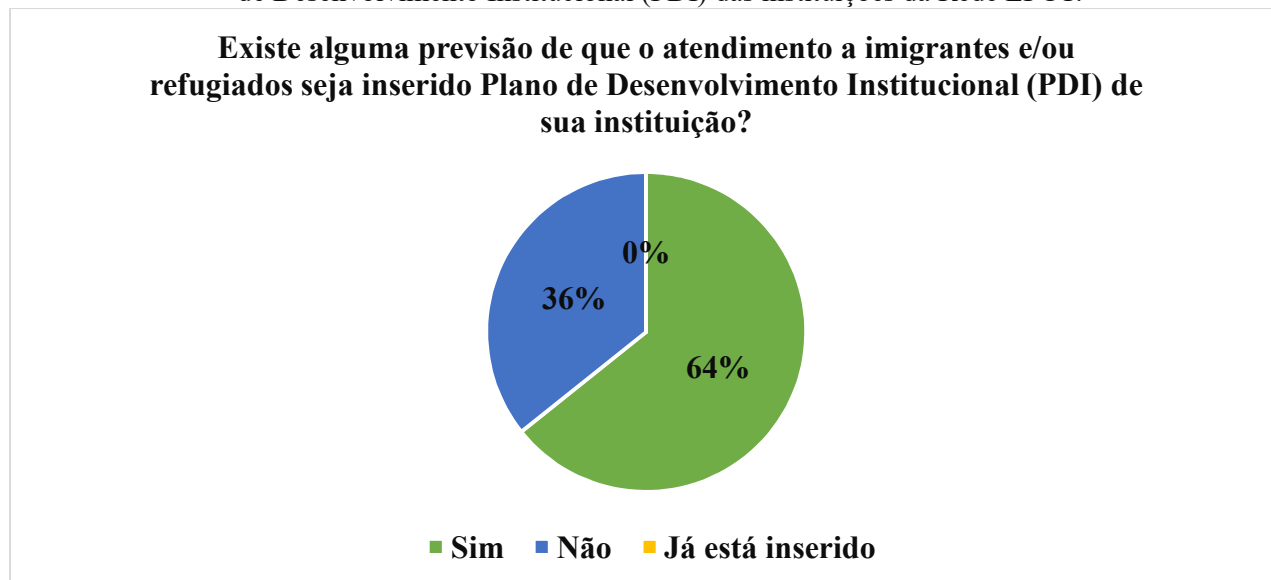


Fonte: Pesquisa sobre imigrantes e refugiados na Rede EPCT, CONIF, 2020.

Visando compreender a inserção do atendimento a imigrantes e/ou refugiados no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das instituições, nenhum instituto afirmou que esse atendimento já esteja presente no Plano de Desenvolvimento. Contudo, 64% dos institutos afirmaram que já existe

a previsão para que tal atendimento esteja inserido em seus PDIs, contra 36% que disseram não haver previsão para que esta inserção seja realizada.

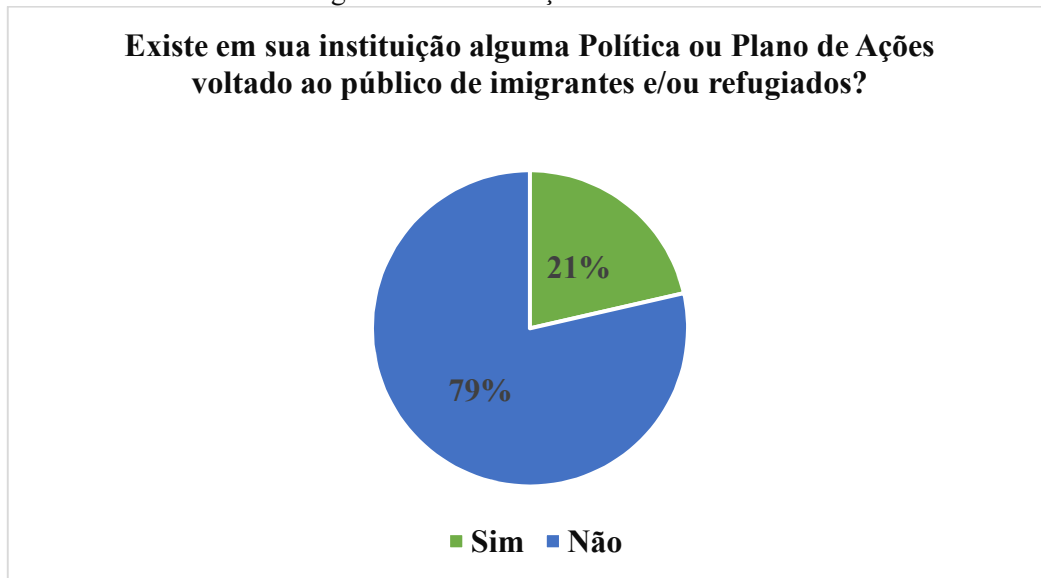
Figura 11 – Porcentagem da previsão de que o atendimento a imigrantes e/ou refugiados seja inserido Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das instituições da Rede EPCT.



Fonte: Pesquisa sobre imigrantes e refugiados na Rede EPCT, CONIF, 2020.

Tratando de forma direta sobre o produto desse trabalho acadêmico, ou seja, sobre a existência de alguma Política ou Plano de Ações voltado ao público de imigrantes e/ou refugiados, apenas 21% das instituições afirmaram possuir tal Política ou Plano de Ações. Por outro lado, 79% dos institutos negaram contar com alguma política ou Plano de Ações voltado aos migrantes e/ou refugiados, embora alguns desses institutos já contem com a presença de estudantes desse público em seus *campi*.

Figura 12 – Porcentagem da existência de Políticas ou Plano de Ações voltados ao público de imigrantes e/ou refugiados nas instituições da Rede EPCT



Fonte: Pesquisa sobre imigrantes e refugiados na Rede EPCT, CONIF, 2020.

Se nessa pesquisa realizada pelo CONIF², da qual participaram 14 institutos, 11 responderam já possuir ao menos uma ação voltada ao público migrante e/ou refugiado, em pesquisa exploratória realizada nos portais eletrônicos das 41 instituições da Rede Federal e do CONIF foram encontradas ações em 19 dos institutos³. Pode-se encontrar de maneira mais específica em quais instituições foram encontradas ações e suas tipologias no Apêndice A do presente trabalho.

2.4 Trabalhos correlatos ao tema – Revisão Sistematizada da Literatura

Nesta última parte do referencial bibliográfico, é realizada a Revisão Sistematizada da Literatura, a fim de que sejam identificados trabalhos já publicados que estejam relacionados com a área temática proposta na presente pesquisa. Segundo Galvão e Pereira (2014) a Revisão Sistematizada da Literatura é “um tipo de investigação focada, que visa identificar, selecionar, avaliar e sintetizar as evidências relevantes disponíveis”. (p. 183). Esse processo deve ser abrangente e não tendencioso, uma vez que por meio dos critérios adotados, outros pesquisadores poderão repetir o procedimento e chegar ao mesmo resultado (GALVÃO; PEREIRA, 2014).

² As ações já existentes encontradas durante a pesquisa estão detalhadas no Apêndice A da presente dissertação.

³ A pesquisa aconteceu nos meses de abril a junho de 2020. Foram pesquisadas as seguintes palavras-chave: “imigrantes”, “migrantes internacionais” e “refugiados”.

Primeiramente, para uma busca específica em possíveis teses de doutorado e dissertações de mestrado sobre o tema, ou sobre temas correlatos, foram realizadas pesquisas na Biblioteca Digital. Nessa, para que se inicie de maneira direta sobre a questão proposta, foram utilizados os termos “Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”, “Educação Profissional, Científica e Tecnológica”, “Refugiados”, “Migrantes” e “Imigrantes”. Utilizou-se o operador booleano ‘AND’ entre os termos da busca. Foi encontrado o quantitativo de trabalhos que se segue:

Figura 13 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 1

Termo 1	Navegador Booleano	Termo 2	Quantitativo de trabalhos encontrados
Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica	AND	Refugiados	0
Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica	AND	Migrantes	2
Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica	AND	Imigrantes	4
Educação Profissional e Tecnológica	AND	Refugiados	0
Educação Profissional e Tecnológica	AND	Migrantes	3
Educação Profissional e Tecnológica	AND	Imigrantes	9

Fonte: Elaboração própria, 2020.

Após leitura dos títulos e dos resumos, constatou-se que apenas um dos trabalhos tratava da temática proposta na pesquisa. Os demais trabalhavam com os conceitos de imigração digital, informática e/ou tecnologias de informação. Portanto, para uma busca mais ampla, foram realizadas novas pesquisas utilizando o termo “Ensino Superior” junto aos conceitos de “Refugiados”, “Migrantes” e “Imigrantes”. Novamente utilizou-se o operador booleano ‘AND’ entre os termos da busca:

Figura 14 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 2

Termo 1	Navegador Booleano	Termo 2	Quantitativo de trabalhos encontrados
Ensino superior	AND	Refugiados	10
Ensino superior	AND	Migrantes	38
Ensino superior	AND	Imigrantes	52

Fonte: Elaboração própria, 2020.

Como o quantitativo de trabalhos encontrados foi maior, fez-se necessário a adoção de critérios de inclusão e exclusão para a filtragem dos mesmos, uma vez que várias dissertações e teses, embora possuíssem em seus títulos ou assuntos dos termos supracitados, o tema era específico sobre alguma localidade, sobre outros países ou muito diferia da proposta temática aqui tratada. Assim, adotou-se os seguintes critérios:

Figura 15 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 3 – Critérios de inclusão e exclusão

Critérios de Inclusão	Critérios de exclusão
Trabalhos que evidenciassem o acolhimento de migrantes e/ou refugiados na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica Brasileira.	Trabalhos sobre a realidade educacional específica a outros países
Trabalhos que evidenciassem o acolhimento de migrantes e/ou refugiados na Educação Profissional e Tecnológica Brasileira.	Trabalhos que tratassem da inclusão migrante apenas nos primeiros níveis da Educação Brasileira.
Trabalhos que evidenciassem o acolhimento de migrantes e/ou refugiados no Ensino Superior Brasileiro.	Trabalhos que não abordassem a esfera educacional em suas temáticas.

Fonte: Elaboração própria, 2020.

A partir da aplicação desses critérios, foi possível a escolha de três trabalhos:

Figura 16 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 4

Identificação	Título	Autores	Ano	Tipologia	Instituição de Defesa
T1	O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação:	Pedrosa,	2018	Dissertação	Universidade Federal do Ceará

	(re)construção de identidades étnico-raciais no âmbito das políticas públicas de internacionalização da educação superior no Instituto Federal do Ceará	Ricardo da Silva			
T2	Imigrantes e refugiados na perspectiva da Política Nacional de Extensão Universitária: estudo de caso de um projeto de extensão em uma instituição federal de ensino superior	Talayer, Carlos Alberto Lima	2017	Dissertação	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
T3	Educação, desenvolvimento e migração em cidades médias de Minas Gerais equipadas com Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia	Barbosa, Adriana Mota	2013	Tese	Universidade Federal de Minas Gerais

Fonte: Elaboração própria, 2020.

Embora os três trabalhos selecionados tratem do acolhimento dos migrantes e refugiados na Educação Profissional, Tecnológica e Superior brasileira, nenhum deles objetiva estabelecer uma proposta de política ou plano de ações para o acolhimento e permanência dos mesmos na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, como é o objetivo da presente dissertação.

As três pesquisas supracitadas ou trabalham com políticas e ações preexistentes e avaliam a aplicação das mesmas na realidade migrante de cada localidade onde a pesquisa foi realizada, ou avaliam as possibilidades de formulação de políticas para os migrantes, mas apenas para o ingresso dos mesmos no Ensino Superior.

Figura 17 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 5

Trabalho	Objetivo
T1	“O estudo objetiva portanto evidenciar as experiências de (re)construção de identidades étnico-raciais afrodescendentes como dimensão de avaliação em profundidade do programa de mobilidade acadêmica PEC-G” (PEDROSA, 2018. p. 8)
T2	“Analisar as estratégias estabelecidas no Projeto de Extensão, executado por uma IFES, com imigrantes e refugiados senegaleses, com vistas a contribuir para a inclusão desse segmento populacional na perspectiva da Política Nacional de Extensão Universitária” (TALAYER, 2017. p. 23-24).
T3	“Investigar a presença de instituições formadoras e a relação com a população passível de ocupar as vagas ofertadas. Também almeja averiguar as características das localidades que são sede destas instituições e atraem população migrante, em comparação com as demais cidades de mesmo porte que não possuem um IFET (BARBOSA, 2013. p. 27).

Fonte: Elaboração própria, 2020.

No intuito de que se amplie o quantitativo de trabalhos da presente Revisão Sistematizada da Literatura, e na busca por produções que estejam ainda mais aproximadas da temática do presente trabalho, buscou-se, também, por artigos presentes no Portal Periódicos da Capes e na Plataforma SciELO. Mais uma vez, foram utilizados, primeiramente, os termos “Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”, “Educação Profissional, Científica e Tecnológica”, “Refugiados”, “Migrantes” e “Imigrantes”. Utilizou-se o operador booleano ‘AND’ entre os termos da busca. Chegou-se ao seguinte quantitativo:

Figura 18 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 6

Termo 1	Índice	Navegador Booleano	Termo 2	Índice	Quantitativo de trabalhos encontrados
Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica	Título/ Resumo/ Assunto	AND	Refugiados	Título/ Resumo/ Assunto	0
Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica	Título/ Resumo/ Assunto	AND	Migrantes	Título/ Resumo/ Assunto	0

Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica	Título/ Resumo/ Assunto	<i>AND</i>	Imigrantes	Título/ Resumo/ Assunto	0
Educação Profissional e Tecnológica	Título/ Resumo/ Assunto	<i>AND</i>	Refugiados	Título/ Resumo/ Assunto	0
Educação Profissional e Tecnológica	Título/ Resumo/ Assunto	<i>AND</i>	Migrantes	Título/ Resumo/ Assunto	0
Educação Profissional e Tecnológica	Título/ Resumo/ Assunto	<i>AND</i>	Imigrantes	Título/ Resumo/ Assunto	0

Fonte: Elaboração própria, 2020.

Diante do resultado extremamente negativo em todas as buscas, visto que nenhum artigo foi encontrado em ambas as plataformas com a utilização dos termos utilizados, ampliou-se as pesquisas com a adição do termo “Ensino Superior”. O resultado obtido foi o seguinte:

Figura 19 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 7

Termo 1	Índice	Navegador Booleano	Termo 2	Índice	Quantitativo de trabalhos encontrados
Ensino superior	Título/ Resumo/ Assunto	<i>AND</i>	Refugiados	Título/ Resumo/ Assunto	1
Ensino superior	Título/ Resumo/ Assunto	<i>AND</i>	Migrantes	Título/ Resumo/ Assunto	3
Ensino superior	Título/ Resumo/ Assunto	<i>AND</i>	Imigrantes	Título/ Resumo/ Assunto	2

Fonte: Elaboração própria, 2020.

Após a análise do título e do resumo dos artigos encontrados, constatou-se, novamente, que apenas um deles possuía temática relacionada ao presente trabalho. Portanto, optou-se por, mais uma vez, ampliar a busca, a partir do acréscimo dos termos “Políticas públicas” e “Educação” junto aos conceitos de “Refugiados”, “Migrantes” e “Imigrantes”.

Figura 20 – Revisão sistematizada da literatura – Quadro 8

Termo 1	Índice	Navegador Booleano	Termo 2	Índice	Navegador Booleano	Termo 3	Índice	Quantitativo de trabalhos encontrados
Políticas públicas	Título/ Resumo/ Assunto	<i>AND</i>	Educação	Título/ Resumo/ Assunto	<i>AND</i>	Refugiados	Título/ Resumo/ Assunto	6
Políticas públicas	Título/ Resumo/ Assunto	<i>AND</i>	Educação	Título/ Resumo/ Assunto	<i>AND</i>	Migrantes	Título/ Resumo/ Assunto	10
Políticas públicas	Título/ Resumo/ Assunto	<i>AND</i>	Educação	Título/ Resumo/ Assunto	<i>AND</i>	Imigrantes	Título/ Resumo/ Assunto	4

Fonte: Elaboração própria, 2020.

Embora o número de artigos encontrados fosse maior, as pesquisas não apresentavam a temática proposta no presente trabalho. Após leitura do título e dos resumos, pôde-se perceber que as temáticas tratavam, em sua maioria e de maneira muito específica, sobre as políticas públicas argentinas, mexicanas, americanas e chinesas.

Apenas um artigo encontrado trabalhava sobre a realidade Brasileira: “As políticas públicas do município de São Paulo para refugiados e migrantes analisadas a partir do referencial habermasiano: um novo paradigma para o Brasil” (ANGELICO, 2019). A partir de pesquisas realizadas pelo IPEA e pela OIM, esse artigo teve como objetivo discutir como as políticas públicas para migrantes e refugiados são desenvolvidas no Brasil. Porém, o artigo foca numa visão holística do tema, sem se debruçar sobre políticas ou plano de ações para o acolhimento de tal público nas instâncias de ensino.

Esse levantamento bibliográfico revelou a carência de trabalhos sobre o acolhimento de migrantes e refugiados na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica brasileira. Revelou, até mesmo, a escassez de pesquisas sobre políticas públicas brasileiras destinadas à tal público. Embora assegurado por lei, o atendimento aos migrantes e refugiados nas esferas educacionais do território nacional revelou-se, mais uma vez, abaixo do esperado, inclusive no que se diz respeito à produção acadêmica sobre o tema.

3 METODOLOGIA

Neste tópico serão mostrados os materiais e os métodos adotados para a concretização deste trabalho. De maneira detalhada, serão explicadas cada uma das etapas realizadas.

- Materiais:

Este projeto utiliza como materiais de pesquisa artigos e livros que versem sobre as bases conceituais dos temas propostos na Revisão da Literatura. Estes textos foram pesquisados em plataformas de estudo como o Portal Periódicos da Capes, e em base de dados tais como a *SciELO*. Também foi feito o uso de documentos como medidas, leis e diretrizes da educação neste país e dos processos de migração no território brasileiro. Utilizou-se, ainda, dados da migração e de refugiados no Brasil.

- Métodos:

Essa pesquisa é realizada de maneira quali-quantitativa, utilizando como seus materiais artigos e livros sobre os temas de globalização, internacionalização da educação e a migração no Brasil e no mundo; documentos legais sobre os temas e diretrizes da educação brasileira e sobre dados estatísticos da migração no país. Como métodos estão o levantamento bibliográfico, o levantamento em rede sobre as questões migratórias nas Instituições da Rede EPCT e a formulação, aplicação e avaliação do plano de ações anteriormente citado.

A presente pesquisa é em sua maior parte de abordagem qualitativa, pois ao debater sobre os processos de mundialização da educação, discutir-se-á sobre dados da realidade que não podem ser quantificados. Entretanto, alguns aspectos do trabalho também assumirão o caráter de abordagem quantitativa, justamente ao se tentar mensurar dados concretos sobre a migração no Brasil e no mundo e sobre os processos de internacionalização na Rede EPCT.

Este trabalho tem sua natureza de origem aplicada, afinal, auferir-se que o conhecimento por ele gerado tenha uma aplicação prática. Além disso, o projeto tem sua delimitação temática no desenvolvimento de ações voltadas às demandas migratórias junto à Rede EPCT. Portanto, versa-se aqui sobre interesses reais, com o intuito de que o produto gerado promova caminhos para soluções práticas do problema.

A presente pesquisa também objetiva ser caracterizada como exploratória, já que nela foi realizado o levantamento bibliográfico do tema em questão, pretendendo, com isso, alcançar uma análise prática que amplie a compreensão sobre a temática.

Por fim, almeja-se que os procedimentos adotados na realização do projeto sejam a pesquisa documental, em fontes legais, formais e não-formais; a pesquisa de campo, pós aplicação do produto

educacional, com os assessores de relações internacionais dos Institutos Federais; e, conforme citado acima, a pesquisa bibliográfica sobre o tema.

Em síntese, pode-se compreender que o trabalho ocorreu nas seguintes etapas:

1. Levantamento bibliográfico sobre o tema, a fim de que se construa o aporte teórico necessário à pesquisa:

O levantamento bibliográfico foi feito em bases como a *SciELO* e o Portal Periódicos da Capes. Nestes foram pesquisadas as seguintes palavras-chave: Globalização; Globalização e Educação; Internacionalização da educação; Educação Multicultural; Multiculturalismo; Migração; Migração no Século XXI; Refugiados; Migração no Brasil; Mão de obra migrante; Internacionalização dos Institutos Federais; Internacionalização da Rede EPCT.

Também foi feito um levantamento de dados específicos sobre os processos de globalização e migração no portal das Organizações das Nações Unidas (ONU) < <https://nacoesunidas.org/>>, mais especificamente na área da Organização Internacional para as Migrações (OIM) < <https://nacoesunidas.org/agencia/oim/>>. Nestes, foram obtidos os Relatórios das Migrações no Mundo, de 2018 e 2020.

No levantamento bibliográfico sobre refugiados também utilizou-se o portal da Agência da ONU para Refugiados (ACNUR) < <https://www.acnur.org/portugues/>>. Aqui, foram encontradas as cartilhas para refugiados no Brasil e dados específicos sobre estes públicos. As publicações levantadas nesse site tratam do acolhimento de refugiados em nosso país e no mundo, terminações e conceitos específicos a serem utilizados, e guia sobre a relação entre os refugiados e o trabalho.

Cabe destacar que as leis citadas na bibliografia dessa pesquisa, como a Lei da Migração e a Lei de Criação dos Institutos Federais, foram obtidas no Portal da Presidência da República - Casa Civil - Subchefia para Assuntos Jurídicos <<http://www.planalto.gov.br/>>. Já os documentos específicos sobre a internacionalização nos Institutos Federais foram obtidos no portal de cada instituição citada e no portal do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) <<http://portal.conif.org.br/br/>>.

2. Levantamento e tratamento de dados sobre a migração no Brasil nas últimas duas décadas junto às fontes legais:

O levantamento de dados estatísticos sobre a migração no Brasil foi feito no Relatório Anual 2019: A inserção de imigrantes, solicitantes de refúgio e refugiados no mercado de trabalho (OBMIGRA, 2019), e no Relatório Anual 2018: migrações e mercado de trabalho no Brasil (OBMIGRA, 2018), ambos elaborados pelo Observatório das Migrações

Internacionais, OBMigra. Este observatório foi constituído em 2013 a partir da cooperação entre o Ministério do Trabalho (MTb), o Conselho Nacional de Imigração (CNIg) e a Universidade de Brasília (UnB). Após janeiro de 2019, com a extinção do Ministério do Trabalho, o Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP) assumiu as competências referentes ao observatório.

O Relatório Anual 2018: migrações e mercado de trabalho no Brasil tem como propósito mostrar um panorama das características da inserção de imigrantes no mercado de trabalho formal brasileiro. Para tanto, o relatório conta com textos que dissertam sobre dados migratórios que vão, mais especificamente, do ano de 2011 até 2018, sendo neles apontadas as estatísticas referente ao público aqui citado.

Para fazer o levantamento de dados específicos sobre o público refugiado, utilizou-se três documentos: o documento Perfil Socioeconômicos dos Refugiados no Brasil (ACNUR, 2019), o Relatório Refúgio em Números (CONARE, 2018) e o livro Refúgio no Brasil: caracterização dos perfis sociodemográficos dos refugiados, de Lima et. al. (2017).

O documento Perfil Socioeconômicos dos Refugiados no Brasil é resultado de uma pesquisa realizada e publicada em 2019 pela Agência da ONU para Refugiados (ACNUR). Nessa pesquisa inédita foram analisados os perfis sociográficos e laborais de cerca de 500 pessoas em situação de refúgio no Brasil reconhecidas pelo Comitê Nacional para Refugiados (CONARE).

O Relatório Refúgio em Números, em sua 4ª edição, divulgou os dados estatísticos do refúgio no Brasil e no mundo de 2011 a 2018, mas tendo como foco os dados do ano de 2018. Este relatório foi divulgado pelo Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE).

O livro Refúgio no Brasil: caracterização dos perfis sociodemográficos dos refugiados, de Lima et. al. (2017) elaborado a partir de estudos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Neste livro são analisados dados de 4.150 concessões de refúgio pelo governo brasileiro entre os anos de 1998 e 2014.

Após o levantamento dos dados, o tratamento dos mesmos se focou em especificidades como quantitativo geral dos migrantes e refugiados, a faixa etária dos mesmos, o gênero, o acesso de ambos os públicos ao trabalho no Brasil, a escolaridade e os estados e cidades mais escolhidos para permanência e moradia. O resultado deste tratamento de dados está disposto nos tópicos 2.2.1.1 “Dados estatísticos da migração no Brasil” e 2.2.2 “Mão de obra migrante” do presente trabalho.

3. Levantamento e tratamento de dados sobre o acesso e a permanência de migrantes e refugiados em cursos da EPT junto ao CONIF:

Tal levantamento foi realizado por meio de um questionário enviado pelo Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) às

Instituições Federais de Educação Científica e Tecnológica, entre os dias 03 e 31 de março de 2020. Responderam à pesquisa os institutos anteriormente citados no presente trabalho.

Nesse levantamento foram revelados dados que visam compor o cenário de como a Rede EPCT tem atuado em meio aos recentes movimentos migratórios no país. Os resultados obtidos com a pesquisa serviram de como referencial bibliográfico a esta dissertação e estão dispostos no tópico 2.3.2, denominado “Migrantes e Refugiados na Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”.

Após serem analisados os dados estatísticos resultantes do levantamento, foram também pesquisadas em documentos e nos próprios portais dos institutos as ações já desempenhadas com vistas ao atendimento aos migrantes e/ou refugiados na EPT citadas pelos assessores de relações internacionais que responderam ao questionário.

4. Revisão Sistematizada da Literatura: buscando conhecer os trabalhos correlatos ao tema já produzidos, realizou-se a Revisão Sistematizada da Literatura. Para isso, foram adotados os procedimentos propostos por Galvão e Ricarte (2019): (a) a delimitação da questão; (b) a seleção da base de dados; (c) a elaboração da estratégia de busca; (d) a seleção e sistematização dos dados.

A Revisão Sistematizada da Literatura foi guiada pelo questionamento: A Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica pode atuar como meio de desenvolvimento de políticas públicas para o acolhimento e a integração dos migrantes e refugiados no território brasileiro?

A revisão em questão aconteceu em duas etapas: (a) a busca específica por teses de doutorado e dissertações de mestrado sobre o tema, realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações no dia 14 de junho de 2020; (b) a procura por artigos sobre a temática, realizada no Portal Periódicos da Capes e na Plataforma *SciELO*, também no dia 14 de junho de 2020.

5. Levantamento e tratamento de dados sobre o acesso e a permanência de migrantes e refugiados em cursos da EPT em pesquisa exploratória própria dos portais eletrônicos das 41 instituições da Rede:

A pesquisa foi realizada no período de abril a junho de 2020. Foram pesquisadas as seguintes palavras-chave: “imigrantes”, “migrantes internacionais” e “refugiados”. Após serem analisados os resultados desta pesquisa, para que se pudesse estabelecer os quantitativos de projetos já existentes, dividiu-se as ações em: cursos de língua portuguesa e cultura brasileira, cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), cursos de extensão, programas de acesso específico, eventos sobre o tema e outros.

6. Elaboração do Produto Educacional segundo demandas encontradas durante o levantamento de dados:

Após serem analisados os dados encontrados no levantamento realizado pelo CONIF, na pesquisa nos portais eletrônicos das instituições, no Relatório Anual 2019: A inserção de imigrantes, solicitantes de refúgio e refugiados no mercado de trabalho (OBMIGRA, 2019), no Relatório Anual 2018: migrações e mercado de trabalho no Brasil (OBMIGRA, 2018), e no documento Perfil Socioeconômicos dos Refugiados no Brasil (ACNUR, 2019), elaborou-se o produto educacional deste trabalho.

O produto, denominado “Plano de ações para o acesso e a permanência de migrantes e refugiados na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”, é um plano que conta com oito ações propositivas para o melhor atendimento aos migrantes e refugiados na Rede EPCT. Nele, foram propostas as ações que se seguem:

- Programa de acesso específico ao público;
- Acolhimento específico;
- Incentivo à permanência e êxito;
- Inserção no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI);
- Promoção de atividades educativas voltadas ao público migrante;
- Projetos e ações de extensão para o atendimento da comunidade migrante;
- Incentivo ao empreendedorismo;
- Implementação de cursos de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira.

Tal plano está presente no Apêndice D.

7. Aplicação do Produto Educacional:

A aplicação do produto educacional resultante desta pesquisa foi realizada por meio de reuniões com os assessores de Relações Internacionais representantes das cinco regiões do Brasil:

- Norte: IFPA
- Nordeste: IFPB e IFPE
- Centro-Oeste: IFG
- Sudeste: IFF e IFSP
- Sul: IFRS e IFSC

Foram selecionados para estas reuniões os institutos que, segundo os levantamentos realizados anteriormente, contavam com o maior número de ações já existentes e institutos localizados em regiões onde a presença de migrantes é típica.

As reuniões foram realizadas por meio da plataforma *Google Meet*, entre os dias 28 de agosto e 29 de setembro de 2020, e tiveram duração de, aproximadamente, uma hora cada. Participaram os assessores de relações internacionais de cada Instituto, além de professores especializados sobre o tema, pedagogos e equipes dos Centros de Internacionalização das instituições.

As reuniões seguiram uma pauta que está em anexo a este trabalho como Apêndice B. Primeiramente, a presente pesquisadora realizava a apresentação do plano, que já havia sido enviado aos assessores para prévia análise com ao menos uma semana de antecedência. Posteriormente, a pesquisadora passava a palavra aos assessores para que estes pudessem fazer os seus apontamentos sobre o produto educacional e esclarecessem possíveis dúvidas. Só então era discutido o diálogo do plano com as ações já existentes nas instituições e a possível adoção do mesmo em cada instituto.

Por fim, os assessores foram convidados a responder um formulário na plataforma *Google Forms* para a avaliação do Produto Educacional. O formulário está em anexo como Apêndice C e os resultados estarão dispostos no Tópico 4 “Resultados e Discussão”.

Cabe destacar que, independentemente das reuniões, o Produto Educacional foi enviado para todos os Institutos da Rede EPCT e seus respectivos assessores internacionais. Após análise, todos estes também foram convidados a avaliar o plano. Ao todo, obteve-se retorno de 15 instituições.

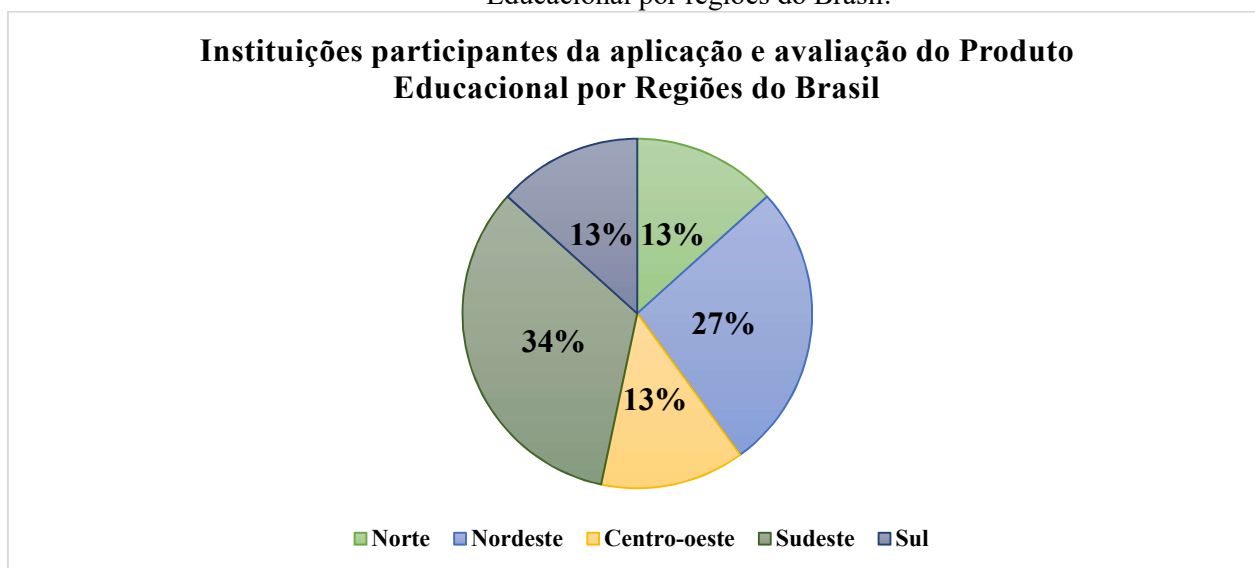
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme citado no tópico anterior, “Metodologia”, o produto educacional resultante desta pesquisa foi o “Plano de ações para o acesso e a permanência de migrantes e refugiados na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”. O plano foi aplicado por meio de reuniões com os assessores de Relações Internacionais representantes das cinco regiões do Brasil, além de ter sido enviado a todos os institutos para a sua avaliação. Os resultados que serão aqui discutidos contam com a participação das seguintes instituições:

1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA);
2. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF);
3. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG);
4. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA);
5. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso (IFMT);
6. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA);
7. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB);
8. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE);
9. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ);
10. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR);
11. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS);
12. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC);
13. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP);
14. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas (IFSULDEMINAS);
15. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM).

A participação geral de instituições por região do Brasil se deu na seguinte distribuição:

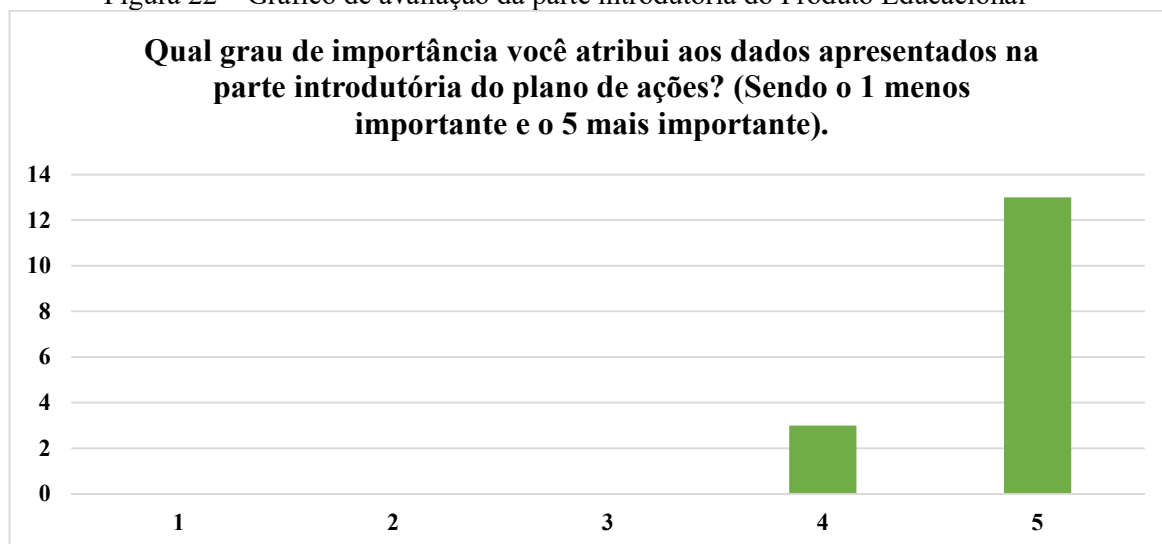
Figura 21 – Gráfico de instituições participantes da aplicação e avaliação do Produto Educacional por regiões do Brasil.



Por meio de formulário, os assessores foram convidados a avaliar numa escala de 1 a 5, sendo o 1 menos importante e o 5 mais importante, cada ponto do Plano de Ações, desde a sua parte introdutória a cada ação nele proposta.⁴

Avaliando, primeiramente, os dados apresentados na parte introdutória do plano de ações, treze participantes avaliaram com nota 5, contra três participantes que avaliaram com nota 4 o mesmo critério.

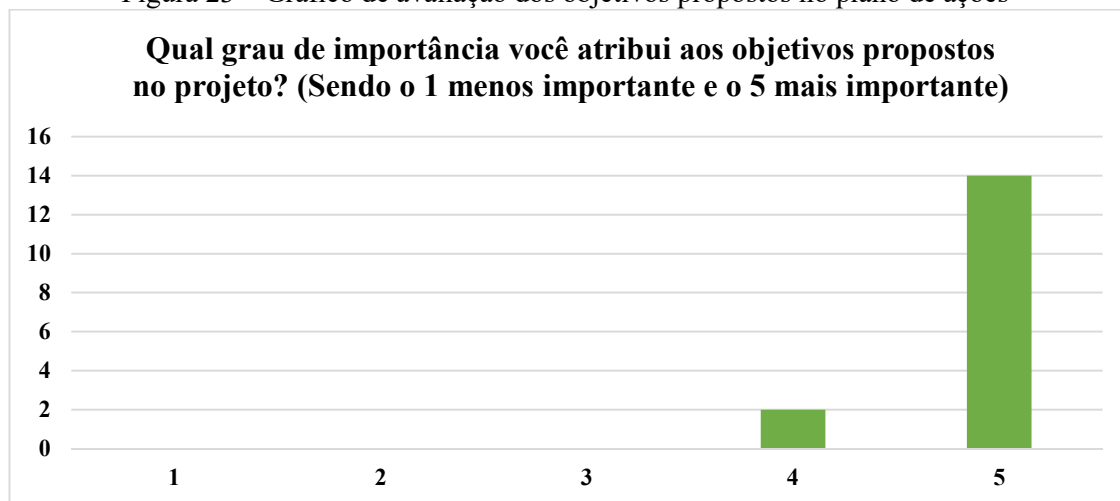
Figura 22 – Gráfico de avaliação da parte introdutória do Produto Educacional



⁴ Cabe destacar que nas avaliações quantitativas, serão 16 respostas, embora representem 15 institutos, visto que o IFSC contou com duas participações: da professora Ana Paula Kuczmynda da Silveira, Diretora Geral do IFSC, e da Fernanda Emanuela Ferreira, Assessora de assuntos estratégicos e internacionais do IFSC.

Já avaliando os objetivos propostos no Plano, catorze dos participantes avaliaram com nota 5. Por outro lado, dois dos participantes avaliaram com nota 4. Este resultado revela que os objetivos propostos estão em concordância com as demandas reais das Instituições, assim como a tipologia das possíveis ações já existentes.

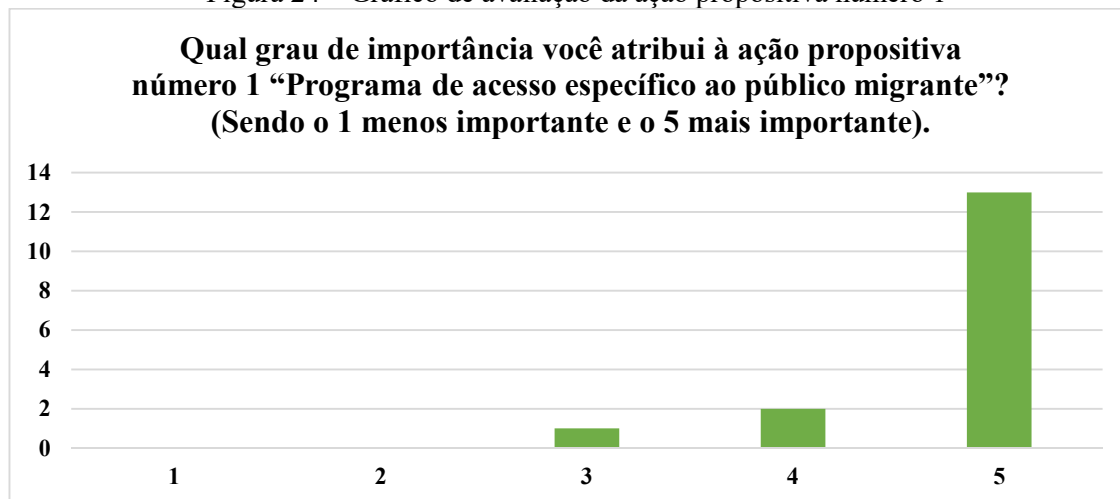
Figura 23 – Gráfico de avaliação dos objetivos propostos no plano de ações



Fonte: Elaboração própria, 2020.

Atribuindo grau de importância à ação propositiva número 1, “Programa de acesso específico ao público migrante”, pôde-se perceber uma boa receptividade da ação, visto que treze dentre os quinze participantes avaliaram, novamente com a nota mais alta. Por outro lado, duas instituições avaliaram com nota 4 e uma instituição avaliou com nota 3. Percebe-se, aqui, o reconhecimento da necessidade de que os migrantes e refugiados possam contar com um programa de acesso específico às suas necessidades, visto as dificuldades com o idioma e, inclusive, o desconhecimento das questões burocráticas relativas aos processos seletivos.

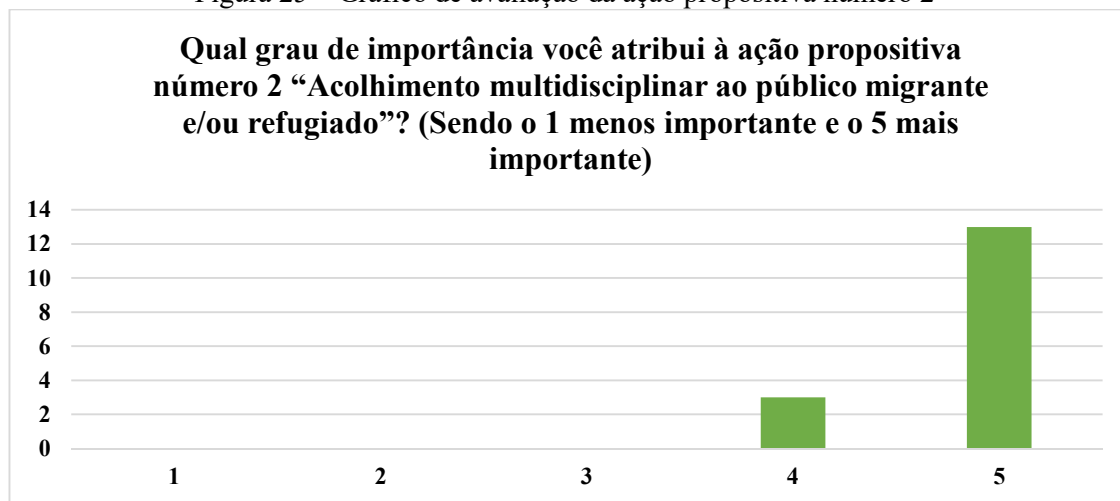
Figura 24 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 1



Fonte: Elaboração própria, 2020.

Sobre a ação propositiva número 2, “Acolhimento multidisciplinar ao público migrante e/ou refugiado”, os resultados também mostraram um bom reconhecimento da ação por parte dos institutos, uma vez que treze deles avaliaram com nota 5, ao passo em que três deles avaliaram com nota 4. A adoção desta ação por parte das instituições seria de suma importância para um pleno acolhimento aos migrantes, fator ainda raro nos institutos. Conforme o que fora revelado na aplicação do produto educacional, tal acolhimento ainda é restrito somente às assessorias de Relações Internacionais.

Figura 25 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 2

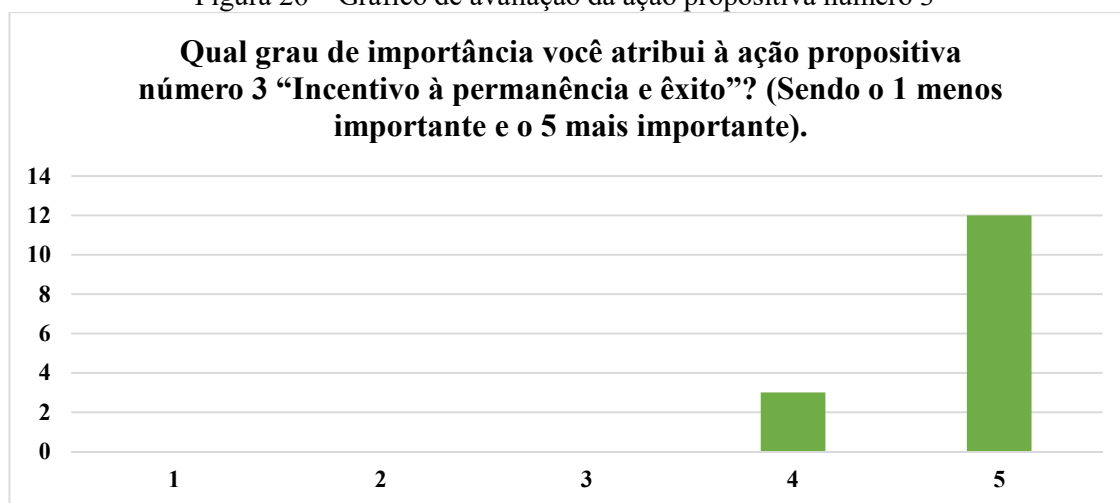


Fonte: Elaboração própria, 2020.

No que diz respeito à ação propositiva número 3, “Incentivo à permanência e êxito”, mais uma vez o resultado foi o de que treze avaliadores concederam nota 5, e três deles a nota 4. Nesta ação, também é apontada a necessidade de que o trabalho aconteça de maneira multidisciplinar. A comunidade acadêmica deve ter conhecimento das necessidades específicas aos migrantes residentes

na localidade do Instituto, para que as ações adotadas sejam assertivas no combate à retenção e à evasão.

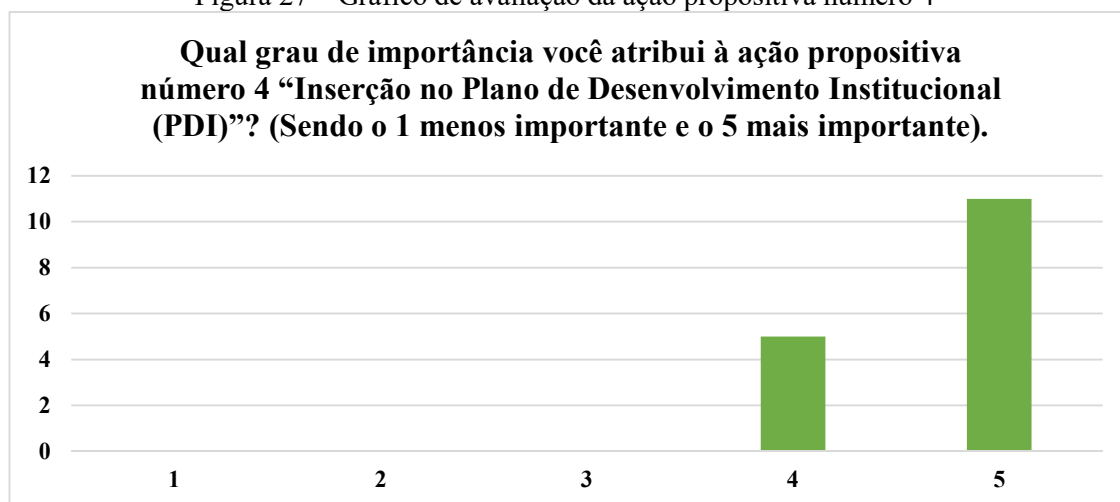
Figura 26 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 3



Fonte: Elaboração própria, 2020.

Sobre a ação propositiva número 4, “Inserção no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)”, onze dos participantes concederam nota 5, enquanto cinco participantes avaliaram com nota 4. Neste critério, cabe citar uma maior urgência da adoção da ação por parte das instituições localizadas onde a presença de imigrantes é típica. Além disso, uma dificuldade apontada para a rápida adoção desta ação é o fato de que os Planos de Desenvolvimento Institucionais são quadrienais, ou seja, aqueles Institutos que tiveram os seus PDIs já aprovados nos últimos três anos teriam de esperar até a formulação do próximo.

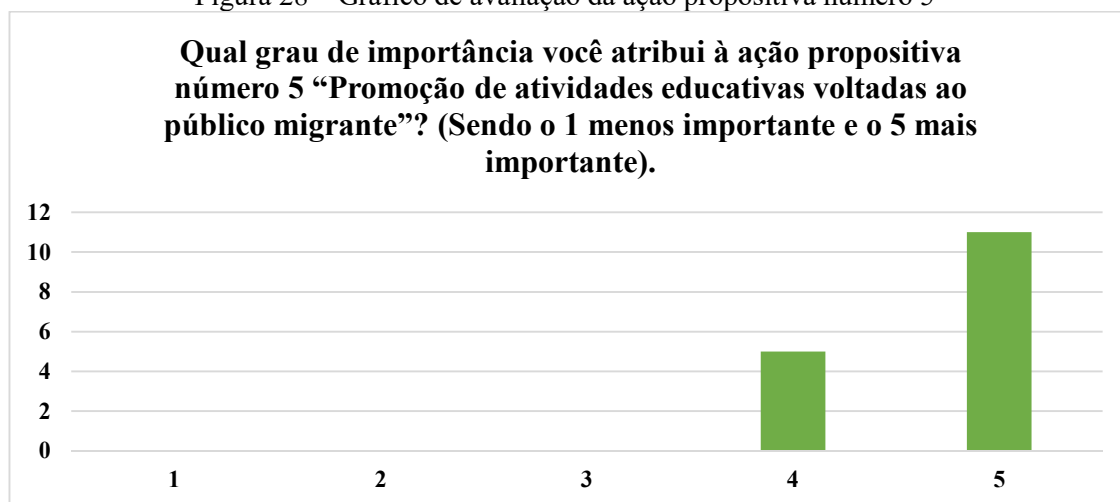
Figura 27 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 4



Fonte: Elaboração própria, 2020.

Avaliando a ação propositiva número 5, “Promoção de atividades educativas voltadas ao público migrante”, mais uma vez, onze participantes avaliaram com nota 5, enquanto cinco participantes avaliam com nota 4.

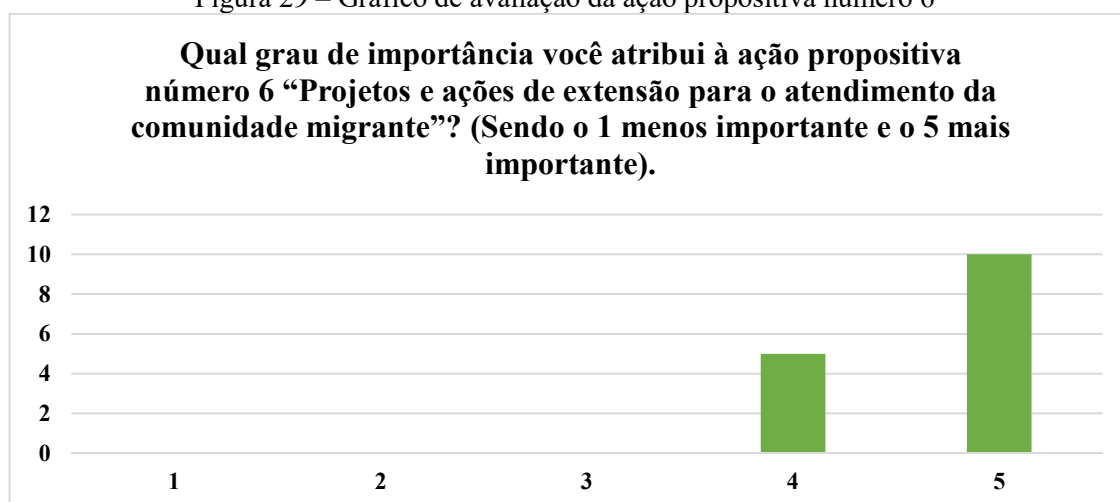
Figura 28 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 5



Fonte: Elaboração própria, 2020.

Para a ação propositiva número 6, “Projetos e ações de extensão para o atendimento da comunidade migrante”, o resultado da avaliação também foi o de que onze participantes avaliaram com nota 5, e cinco avaliadores concederam nota 4. Para as ações de número 5 e 6, é proposta a valorização do ensino multicultural, a partir do compartilhamento de saberes. Nesse sentido, estimula-se o diálogo entre as diversas culturas presentes na localidade, numa troca plural e mútua.

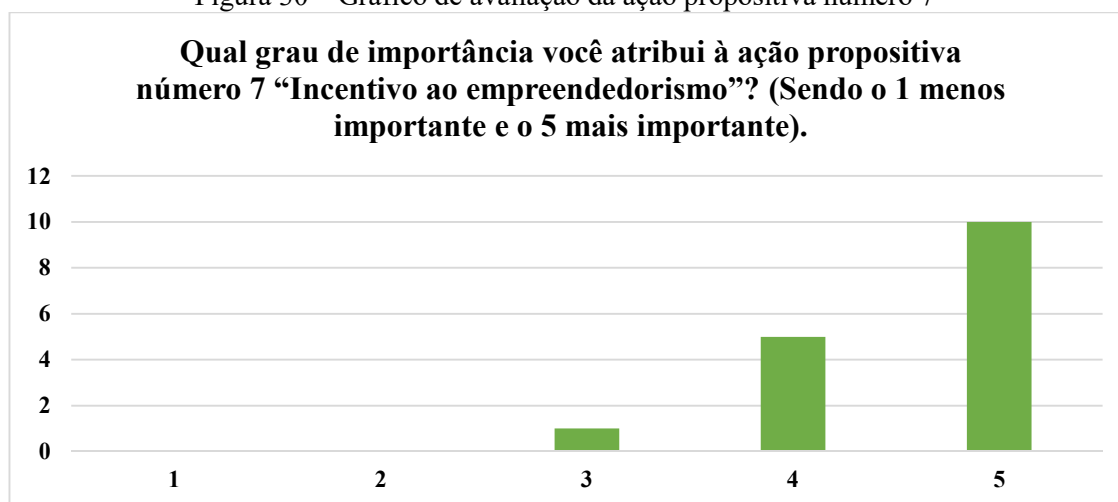
Figura 29 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 6



Fonte: Elaboração própria, 2020.

Sobre a ação propositiva número 7, “Incentivo ao empreendedorismo”, dez avaliadores concederam nota 5 à ação, cinco avaliadores concederam nota 4 e um avaliador concedeu nota 3. Embora o resultado seja inferior, se comparado às demais ações, deve-se ter em vista a importância desta ação proposta. Conforme o que fora citado no referencial teórico da presente dissertação, segundo o ACNUR (2019), a temática do empreendedorismo é extremamente valorizada pelo público refugiado. É por meio do empreendedorismo que parte do público migrante consegue driblar o desemprego em território nacional. Porém, embora queiram, os imigrantes não empreendem pelo desconhecimento dos processos burocráticos necessários à prática, dentre outras dificuldades. As instituições da Rede EPCT, comprometidas com o todo social e com o desenvolvimento dos indivíduos em seus diversos aspectos, poderiam também atuar como meio de formação para o empreendedorismo.

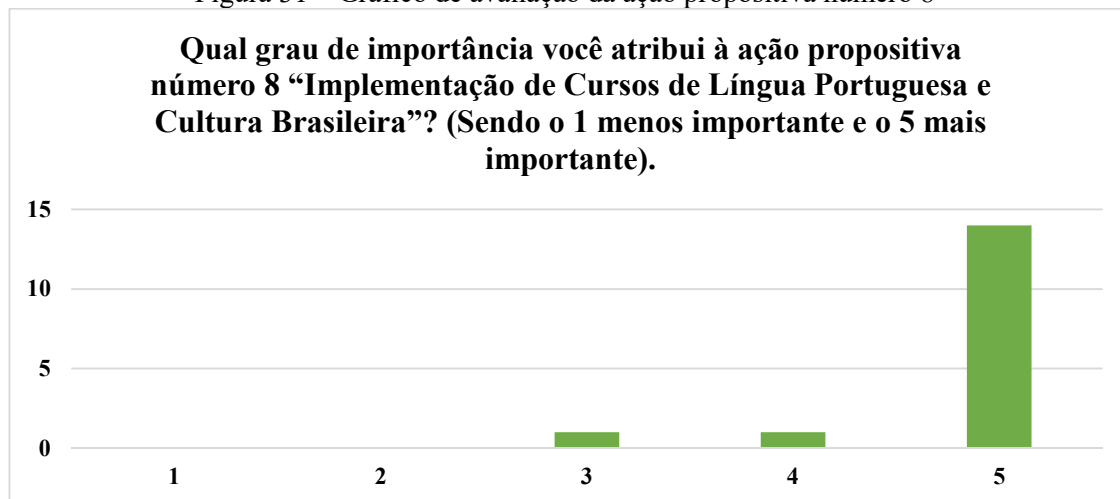
Figura 30 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 7



Fonte: Elaboração própria, 2020.

Sobre a última ação propositiva, a de número 8, “Implementação de Cursos de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira”, catorze dos participantes avaliaram com a nota 5, um avaliador com a nota 4 e um avaliador com a nota 3. Essa ação já possui sua importância reconhecida na maior parte das instituições que apresentaram projetos para os migrantes e/ou refugiados, uma vez que foi a tipologia de ação mais encontrada da Rede EPCT. Ao todo, foram identificadas 12 ações para o ensino da língua portuguesa ao público imigrante.

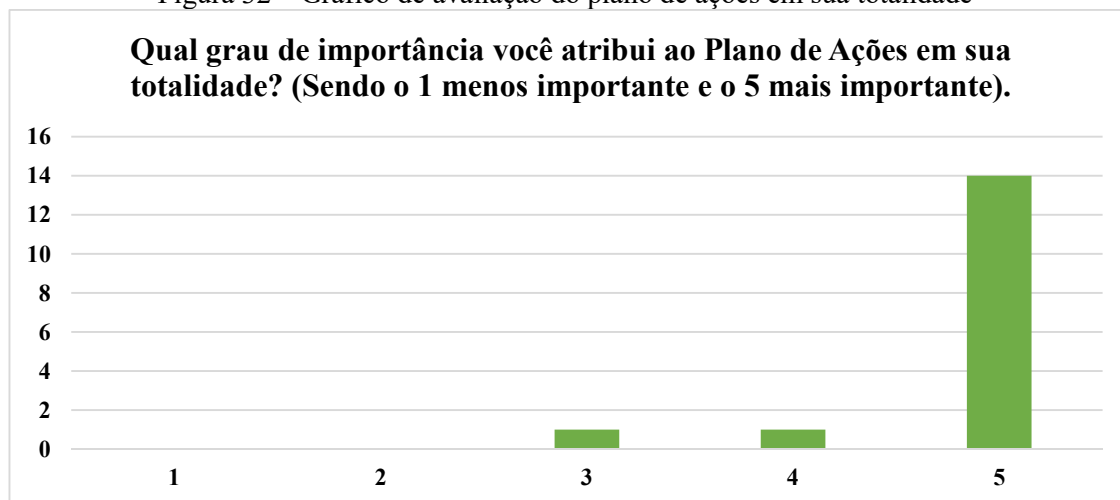
Figura 31 – Gráfico de avaliação da ação propositiva número 8



Fonte: Elaboração própria, 2020.

Por fim, avaliando o Plano de Ações em sua totalidade, o resultado se mostrou extremamente positivo. Catorze dos participantes concederam nota 5 ao plano, ou seja, o critério de avaliação mais alto. Um participante avaliou o plano em sua totalidade com nota 4 e um participante o avaliou com nota 3.

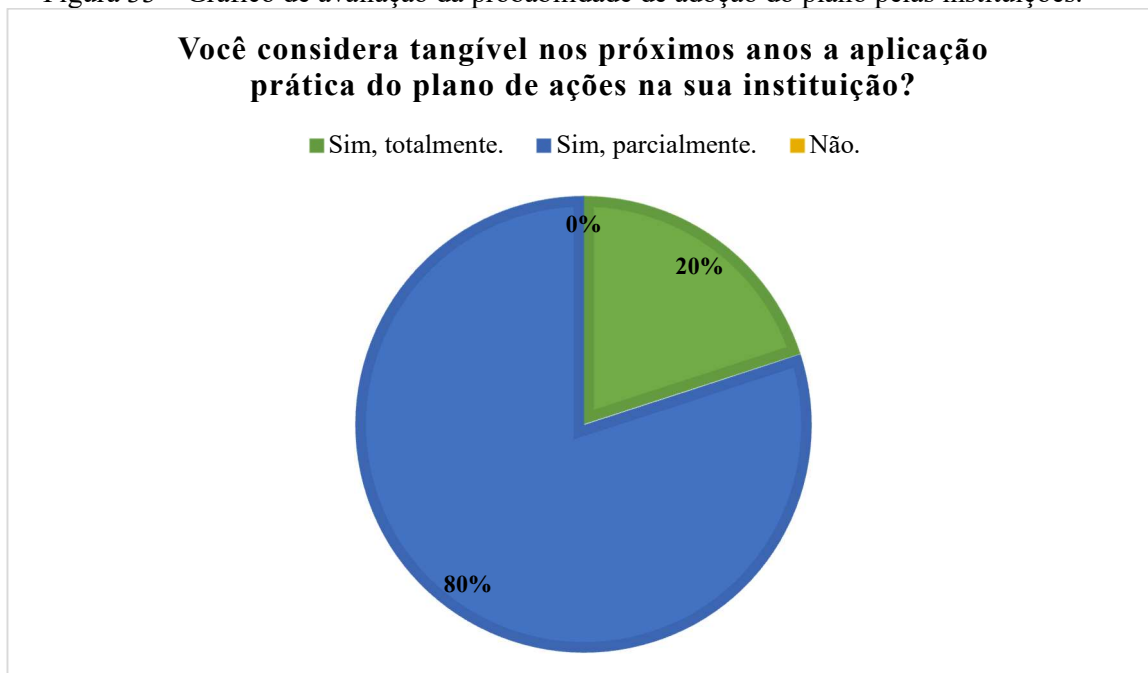
Figura 32 – Gráfico de avaliação do plano de ações em sua totalidade



Fonte: Elaboração própria, 2020.

Perguntados se consideram tangível nos próximos anos a aplicação prática do Plano de Ações na instituição representante, doze institutos (20%) responderam que sim, mas de maneira parcial, considerando as especificidades de cada instituição, de suas políticas e diretrizes. Porém, três institutos (20%) responderam contar com a aplicação prática do produto em sua totalidade. Nenhum participante respondeu não considerar tangível a adoção do Plano.

Figura 33 – Gráfico de avaliação da probabilidade de adoção do plano pelas instituições.



Fonte: Elaboração própria, 2020.

De maneira geral, pôde-se perceber uma boa recepção do plano pelas instituições participantes da pesquisa. Em praticamente todos os critérios avaliados, as médias se mantiveram entre as notas 4 ou 5, numa escala que ia de 1 a 5, salvo algumas exceções com a nota 3. Em todos os critérios, o maior quantitativo das avaliações foi a nota 5, e nenhum critério foi avaliado com nota 2 ou 1.

Também foi perguntado aos assessores, no formulário e nas reuniões, de que maneira o plano de ações dialogaria com a realidade de cada instituto. Nesse sentido, pôde-se perceber a já existência de várias ações em consonância aos objetivos propostos do Produto Educacional. Mais uma vez percebeu-se o interesse dos assessores na busca pela maior criação e aplicação de ações em seus institutos.

Conforme citado, os cursos de língua portuguesa se destacaram como ações já existentes e/ou alvo de planejamento para a uma futura implementação. Acreditando que a comunicação seja fator imprescindível para a integração cidadã dos migrantes no país, o que é defendido na ação de número 8 proposta no plano, observa-se que as instituições da Rede EPCT já inserem esforços nesta área.

Contudo, pôde-se também reconhecer que o produto educacional aqui proposto tenha atuado como meio de sensibilização da rede para uma maior oferta de ações para o público migrante e/ou refugiado, além de uma mais ampla consolidação daquelas já existentes, indo, por vezes, além dos cursos de língua portuguesa.

Nesse sentido, Viviane Bortoluzzi, Assessora Internacional do IFRS, defende que embora já seja ofertado o curso de extensão em Português em alguns campi de seu instituto, é reconhecido que o

fortalecimento da oferta de cursos para tal público-alvo seja uma ação importante. Segundo ela, acredita-se que a instituição conseguirá implementar outras ações por meio de projetos e ações de extensão, além de conceder uma atenção especial ao público imigrante e refugiado no Plano de Permanência e Êxito da instituição.

Para Rômulo Rangel, Coordenador do Escritório de Cooperação Internacional do IFF, grande parte das ações apresentadas no plano vai ao encontro do processo de internacionalização do Instituto Federal Fluminense, estando elas em concordância com os valores do instituto, destacando-se a valorização das pessoas, o respeito à diversidade humana e cultural, e a inclusão social. Segundo ele, o acesso e permanência de migrantes e refugiados possui grande relevância na política de internacionalização do IFF.

Edilson Ferreira, Coordenador Geral do Centro de Idiomas e de Relações Internacionais do IFTM, afirmou que a questão da internacionalização já faz parte do Plano de Desenvolvimento Institucional de sua instituição, mas que ainda tem interesse em aumentar todas as ações que dizem respeito a ela.

Apesar do Instituto Federal do Pará já possuir várias ações para o público migrante e refugiado, Regina Krelling, Coordenadora de Relações Interinstitucionais do IFPA, afirma acreditar que a relação entre o plano de ações proposto na pesquisa e a realidade de seu instituto seja factível, desde que haja diálogo com as gestões dos campi.

Para Cynthia Regina Fisher, Assessora de Relações Internacionais do Instituto Federal de São Paulo, o plano proposto é interessante, uma vez que pode atuar como instrumento orientador nas discussões em busca de um caminho para o atendimento da crescente população migrante na região de seu instituto.

Segundo Rodrigo Lemos, Coordenador-Geral de Relações Internacionais do Instituto Federal do Rio de Janeiro, o plano de ações proposto tem muita autenticidade e pertinência. Para ele, é ainda necessário avançar na sensibilização dos gestores para um melhor atendimento ao público aqui citado, mas que a assistência aos migrantes/ refugiados já é um de seus objetivos a serem trabalhados no IFRJ.

Para Rafael Tenório, Coordenador Geral de Relações Internacionais do Instituto Federal Sul de Minas, o plano dialoga com o seu instituto uma vez que este “vem construindo políticas para permitir o acesso aos refugiados que buscam a instituição pública como uma forma de inserção ao mundo do trabalho”.

Jussara Pimentel, Assessora de Relações Internacionais do Instituto Federal de Pernambuco, observa que o plano de ações para o acesso e a permanência de migrantes na Rede EPCT dialoga com os anseios de parte da comunidade acadêmica envolvida em ações dentro desse eixo de internacionalização.

Ainda nesse sentido, para Virgínia Freire, Diretoria de Relações Internacionais do Instituto Federal do Maranhão, o presente plano dialoga com o seu instituto “na medida em que estimula o intercâmbio de culturas entre cidadãos de nacionalidade diferentes”.

Na visão de Mônica Montenegro, Assessora de Relações Institucionais e Internacionais do Instituto Federal da Paraíba, o diálogo entre o produto educacional resultante desta pesquisa e o seu instituto está na transversalidade com os segmentos propostos.

Paulo Sergio Alvarenga, Coordenador de Relações Internacionais do Instituto Federal de Roraima, afirma que, conforme citado no presente trabalho, o IFRR já possui ações para os migrantes e/ou refugiados. O PDI de sua instituição, 2019-2023, já observa a situação da migração venezuelana no estado de Roraima e as consequências de tal fluxo migratório, mas que o instituto ainda não possuía uma política específica a esses refugiados. Por isso, ele defende que o plano de ações aqui proposto “oferece uma organização clara das ações que devem ser adotadas e geridas para melhor atender essa lacuna”.

Compreendendo que o atendimento aos migrantes e refugiados seja um campo amplo e complexo, para além das propostas já trazidas, identificou-se também a necessidade de que tal público possa ter sua formação, saberes ou atuação prévia reconhecida no Brasil. Portanto, é também discutido como a Rede EPCT poderia auxiliá-los nessa área.

Segundo a Portaria Normativa MEC nº 22 de 13 de dezembro de 2016, apenas as universidades públicas brasileiras podem revalidar diplomas. De acordo com a normativa, os diplomas expedidos por universidades estrangeiras somente poderão ser revalidados por universidades públicas brasileiras que possuam o curso do mesmo nível e área ou equivalente, para a graduação, ou que possuam cursos na mesma área de conhecimento em nível equivalente ou superior, para a pós-graduação (MEC, 2016).

Embora não esteja prevista aos Institutos Federais a revalidação de diplomas estrangeiros de graduação ou pós-graduação, entende-se que a Rede EPCT, por meio de processos de certificação profissional, possa atuar no reconhecimento formal de saberes e competências profissionais previamente desenvolvidos em processos formais e não formais de aprendizagem, na vida e no trabalho (BRASIL, 2014).

Esse reconhecimento está previsto pela Rede Nacional de Certificação Profissional (Rede CERTIFIC) criada por meio da Portaria Interministerial nº 1.082, de 20 de novembro de 2009, numa conjunção do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho e Emprego. A Rede CERTIFIC foi reorganizada em 2014 a partir da Portaria Interministerial nº 05, de 25 de abril de 2014 (BRASIL, 2014).

São propósitos da Rede CERTIFIC a criação, implementação, regulação, avaliação e oferta de programas interinstitucionais de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada de

trabalhadores (BRASIL, 2014). Portanto, compreende-se que por meio da extensão dos Programas CERTIFIC aos estrangeiros, as instituições da Rede EPCT poderiam atuar de maneira a valorizar e reconhecer os conhecimentos e saberes previamente trazidos pelos migrantes/refugiados.

Indo além, durante a aplicação do produto educacional foram identificados empecilhos para um mais amplo desenvolvimento das ações de internacionalização que atendam aos migrantes e refugiados na Rede EPCT. Conforme citado, embora já existam ações exitosas nesta área, nas pesquisas realizadas e no diálogo com os assessores internacionais durante a aplicação do presente produto foram reveladas dificuldades como as que serão discutidas a seguir.

De maneira geral, observou-se a demanda por uma “quebra de barreiras” que ainda impossibilitam a maior interação das assessorias internacionais com as demais diretorias e Pró-Reitorias dos Institutos. Neste sentido, aponta-se para a necessidade de um maior diálogo entre as esferas administrativas de cada instituição para uma aplicação plena, integral e multidisciplinar das ações de internacionalização, neste caso, daquelas que possam atender aos migrantes/refugiados.

Percebeu-se também, em consequência da dificuldade anterior, um desconhecimento do público migrante nos institutos, seja entre servidores, docentes e discentes. Segundo os assessores, esta falta de conhecimento, para além de prejudicar o desenvolvimento de ações voltadas aos migrantes, burocratizar o estabelecimento de políticas, planos e projetos para tal público, ainda alimenta o pensamento xenofóbico do porquê investir em estrangeiros recursos que poderiam ser aplicados aos nacionais.

Contudo, deve-se se ter em vista os compromissos adotados pelo Brasil para o pleno atendimento aos migrantes em território nacional. Compromissos esses assumidos em esferas nacionais e internacionais. Em termos internacionais, pode-se citar a *Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados - Protocolo Sobre o Estatuto dos Refugiados* (ONU, 1967) e, mais recentemente, a *Declaração de Nova York para Refugiados e Migrantes* (ONU, 2016).

Na esfera nacional, para além da Lei da Migração (Brasil, 2017), foi aprovada em 21 de maio de 2020, pelo Conselho Nacional da Educação (CNE), a Regulamentação que normatiza e torna obrigatória a inclusão da matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro (MEC, 2020).

Além disso, conforme citado por Ana Paula Silveira, Diretora Geral do IFSC, ainda falta na Rede o desenvolvimento de uma percepção interna de que se possa, e deva, atuar como articulador de política pública, ideal no qual este trabalho se apoia. Segundo a Setec (2019) “os Institutos Federais respondem à necessidade da institucionalização definitiva da educação profissional e tecnológica como política pública” (p.18). E, como política pública, a Rede EPCT deve estar comprometida “com o todo social, como algo que funda a igualdade na diversidade (social, econômica, geográfica, cultural, etc.);

e ainda estar articulada a outras políticas (de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional) de modo a provocar impactos nesse universo” (SETEC, 2019. p. 6).

Por fim, compreende-se que a formulação e aplicação de ações para o público migrante e refugiado na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica é, ainda, um campo complexo e que requer maior atenção e diálogo com as diversas esferas administrativas e educacionais que compõem as Instituições da Rede. Além disso, ainda aufere-se que a comunidade interna de cada instituição possa conhecer a realidade migrante no país e, mais especificamente, daquela residente na região onde o instituto está localizado. Só então será possível um pleno alcance ao público migrante/refugiado, além da valorização de uma proposta de ensino pautada pela pluralidade cultural.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme mencionado, o plano de ações proposto como produto educacional desta pesquisa pôde ser reconhecido como a mola propulsora na luta pela sensibilização da Rede em prol do público migrante/refugiado. Acredita-se que além dos esforços já apreendidos pelos assessores, coordenadores, professores e centros de Relações Internacionais das Instituições, ainda seja necessário uma maior atenção e integração entre as diversas instâncias de cada instituto para o pleno atendimento ao público aqui citado.

A partir das pesquisas exploratórias e da aplicação do produto educacional, comprovou-se a crítica realizada logo na parte introdutória desta dissertação, a situação dos migrantes e refugiados da Rede EPCT ainda é tida como um “não-problema” e, não apenas na Política de Internacionalização da Rede, mas para a comunidade escolar de cada Instituto.

Infelizmente, pôde-se perceber que as ações existentes ficam restritas às assessorias de Relações Internacionais e/ou aos Centros de Línguas. Nesse contexto, os assessores, coordenadores e diretores de Relações Internacionais, assim como os professores de línguas estrangeiras, são reconhecidos como a única força dentro dos Institutos a lutar pela causa imigrante.

Foi identificada a urgência de maior diálogo com as demais Diretorias e Pró-Reitorias da Rede. É necessário que os Institutos se envolvam totalmente no acolhimento ao público aqui citado, uma vez que, embora seja de extrema importância, o atendimento multidisciplinar aos migrantes e refugiados ainda não acontece. Talvez, pelo desconhecimento dos gestores a respeito das demandas migratórias, ou pelo conhecimento seguido do não saber como agir, como atendê-los, conforme cita a UNESCO-UNEVOC (2020).

Faltam na Rede eventos sobre o tema, grupo de estudos que produzam ciência sobre a realidade migrante, meios que tragam à tona as demandas existentes e sensibilizem os gestores para um trabalho conjunto e um acolhimento pleno aos estrangeiros. Aufere-se o entendimento de que a internacionalização vai além da mobilidade acadêmica. A valorização do ensino multicultural, fundamentado no respeito à diversidade e à pluralidade trazida pelos migrantes também é internacionalizar.

Ressalta-se que esses apontamentos críticos são feitos uma vez que se entende a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica como um valioso meio de criação de políticas públicas para a promoção da educação e da formação para o mundo do trabalho, e, em consequência, para a formação cidadã em território brasileiro.

A Rede EPCT foi fundamentada sob os propósitos de servir como centro de referência no ensino público de ciências e como desenvolvedor da Educação Profissional e Tecnológica no país,

focada na qualificação dos indivíduos para a sua atuação nos diversos setores da economia. Além disso, é característica da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica a valorização da diversidade social na busca pela oferta de um ensino multicultural e integral, capaz de estimular no indivíduo o desenvolvimento de um pensar crítico para uma atuação laboral complexa.

A partir do reconhecimento de tais potencialidades da Rede EPCT, identifica-se nela também um espaço de formação e direcionamento do público migrante ao mundo do trabalho, visto que, embora assegurada por lei, a plena integração dos migrantes e refugiados às esferas laborais e educacionais no país não acontece.

Ainda existem barreiras linguísticas, burocráticas, xenofóbicas e educativas que impedem que os migrantes estejam integrados ao trabalho em território brasileiro. As dificuldades com o idioma, a falta de formação adequada e o não reconhecimento das habilidades profissionais anteriores são fatores que conferem a esse público os subempregos, os postos de trabalhos informais e o desemprego.

Assim, compreende-se que o acolhimento dos migrantes e refugiados nas Instituições da Rede EPCT é de suma importância para que estes possam exercer a sua cidadania no país, por meio do seu pleno desenvolvimento nas áreas educacionais, laborais, sociais e culturais, na valorização de um ensino multicultural livre de discriminações e rico em diversidade.

REFERÊNCIAS

ACNUR. **Perfil Socioeconômicos dos Refugiados no Brasil**. 2019.

_____. **Relatório da Cátedra Sérgio Vieira de Melo**: 2019. 2019.

_____. **Migrações, refúgio e apátrida**. Guia para comunicadores. 1. ed. 2019.

ALBUQUERQUE FILHO, Francisco Gutenberg (org.). **Política de Internacionalização da Rede Federal Educação Tecnológica do Brasil**. Pelotas, 2017.

ANGELICO, Gabriela Garcia. As políticas públicas do município de São Paulo para refugiados e migrantes analisadas a partir do referencial habermasiano: um novo paradigma para o Brasil?. **Monções: Revista de Relações Internacionais da UFGD**, Dourados, v. 8, n. 16, p. 135-164, dez. 2019.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 87, 2004.

ANTUNES, Jucemara; SARTURY, Rosane Carneiro; AITA, Sonia Marli Righ. Globalização e educação: dicotomia subjacente nas políticas públicas educacionais e as interfaces nas reformas no Brasil nas últimas décadas. **Revista Latinoamericana de Educación Comparada**, n. 10, p. 111-125. 2016

BARBOSA, Adriana Mota. **Educação, desenvolvimento e migração em cidades médias de Minas Gerais equipadas com Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**. 2013. 202f - Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Geografia. 2013.

BRASIL. **Lei Nº 13.445 de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei da Migração. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm. Acesso em 02 de setembro de 2019.

_____. **Portaria Interministerial Nº 5, de 25 de abril de 2014**. Dispõe sobre a reorganização da Rede Nacional de Certificação Profissional - Rede CERTIFIC. 2014. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=14&data=02/05/2014>. Acesso em 22 de dezembro de 2020.

_____. **Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em 02 de novembro de 2019.

_____. **Decreto Legislativo Nº 20, 1965**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decleg/1960-1969/decretolegislativo-20-30-abril-1965-349517-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 02 de setembro de 2019.

BÓGUS, Lucia Maria M.; FABIANO, Maria Lucia. O Brasil como destino das migrações

internacionais recentes: novas relações, possibilidades e desafios. **Ponto e Vírgula** - PUC SP – n. 18, 2015. p. 126-145.

CABRAL, A.; SILVA, C. L. de M.; SILVA, L. F. L. Teoria do capital humano, educação, desenvolvimento econômico e suas implicações na formação de professores. **Revista Princípios** - Divulgação científica e tecnológica do IFPB, n. 32, João Pessoa, dezembro, 2016.

CAMPOS, L.; CANAVEZES, S. **Introdução à globalização**. Lisboa: Instituto Bento Jesus Caraça, 2007.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37 jan./abr. 2008.

CANEN, Ana. CANEN, Alberto G. Rompendo as fronteiras curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos do saber. **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n.2, p.40-49. 2005.

CARNOY, Martin. **Mundialização e reforma da educação: o que os planejadores devem saber**. tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Brasília: UNESCO, 2002.

CAVALCANTI, Leonardo; BRASIL, Emmanuel; DUTRA, Delia. A Movimentação dos Trabalhadores imigrantes no mercado formal de trabalho brasileiro. *in*: Relatório anual 2018, migrações e mercado de trabalho no Brasil. **Ministério do Trabalho/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração**. Brasília, DF: OBMigra, 2018.

CONARE. **Relatório Refúgio em Números**. 2018.

CONIF. **Pesquisa sobre Migrantes e Refugiados na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. 2020.

FERNANDES, Durval. **O Brasil e a migração internacional no século XXI** – Notas introdutórias. In.: PRADO, Erlan José Peixoto do; COELHO, Renata. **Migrações e Trabalho**. Ministério Público do Trabalho: Brasília, 2015.

FERRETI, Celso João; SALLES, Fernando Casadei; GONZÁLEZ, Jorge Luis Cammarano. Globalização, Trabalho e Formação Humana: Notas Para a Problematização da Educação Escolar. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 9, n. 33e. mai. 2009. p. 198-215.

FONTANA, Eduarda; ZIMNOCH, Larissa; LORENTZ, Luísa Acauan. A crise migratória no século XXI: anomalia ou consequência da política internacional?. **RIPE: Relações Internacionais para Educadores**, v. 4. 2017.

FRANCO FILHO, Georgenor de Souza. Mobilidade humana e futuro do trabalho: efeitos da globalização. **Revista DIREITO UFMS**, Campo Grande, MS - Edição Especial - p. 187 - 198 - jan./jun. 2015.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; RICARTE, Ivan Luiz Marques. Revisão Sistemática da Literatura: Conceituação, Produção e Publicação. **Logeion: Filosofia da Informação**, [S.l.], v. 6, n. 1, p. 57-73, sep. 2019.

GALVÃO, Taís Freire; PEREIRA, Mauricio Gomes. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, n. 23, v. 1, jan-mar. 2014.

GIDDENS, Anthony. **Mundo em descontrole: o que a globalização está fazendo de nós**. 3 ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

GOMES, Geórgia; LOPES, Joana. A crise migratória no século XXI. **RIPE: Relações Internacionais para Educadores**, v. 5. 2017.

LIMA, João Brígido Bezerra [et. al.]. **Refúgio no Brasil: caracterização dos perfis sociodemográficos dos refugiados (1998-2014)**. Brasília: IPEA, 2017.

MARINUCCI, Roberto. Migrações e trabalho: precarização, discriminação e resistência. **REMHU**, Brasília, v. 25, p. 7-11, 2017.

MEC. **Regulamentação da inclusão matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro**. 2020.

_____. **Portaria Normativa Nº 22 de 13 de dezembro de 2016**. Dispõe sobre normas e procedimentos gerais de tramitação de processos de solicitação de revalidação de diplomas de graduação estrangeiros e ao reconhecimento de diplomas de pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado), expedidos por estabelecimentos estrangeiros de ensino superior. 2016.

OBMIGRA. Relatório anual 2018, migrações e mercado de trabalho no Brasil. **Ministério do Trabalho/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração**. Brasília, DF: OBMigra, 2019.

_____. Relatório anual 2018, migrações e mercado de trabalho no Brasil. **Ministério do Trabalho/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração**. Brasília, DF: OBMigra, 2018.

OHMAE, Kenichi. **O fim do Estado-Nação: a ascensão das economias regionais**. Rio de Janeiro: Campus, 1996.

OIM. **World migration report 2020**. Genebra, 2019.

OIT. **Convenção sobre os trabalhadores Migrantes**, 1949. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes_permanentes/cdhm/comite-brasileiro-de-direitos-humanos-e-politica-externa/ConvOITTrabMig.html. Acesso em 02 de setembro de 2019.

OLIVEIRA, Antônio Tadeu Ribeiro de. Movimentação e registro de migrantes no Brasil: dados do STI e SINCRE. *in*: Relatório anual 2018, migrações e mercado de trabalho no Brasil. **Ministério do Trabalho/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração**. Brasília, DF: OBMigra, 2019.

_____. Movimentação e registro de migrantes no Brasil: dados do STI e SINCRE. *in*: Relatório anual 2018, migrações e mercado de trabalho no Brasil. **Ministério do Trabalho/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração**. Brasília, DF: OBMigra, 2018.

ONU. **Global compact for safe, orderly and regular migration**. Marraquexe, 2018.

_____. **New York Declaration for Refugees and Migrants**. New York, 2016.

_____. **Protocolo Relativo o Estatuto dos Refugiados**. 1967.

_____. **Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados**. Genebra, 1951.

PEDROSA, Ricardo da Silva. **O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação: (re)construção de identidades étnico-raciais no âmbito das políticas públicas de internacionalização da educação superior no Instituto Federal do Ceará**. 2018. 384f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza (CE), 2018.

PRADO, Erlan José Peixoto do; COELHO, Renata. **Migrações e Trabalho**. Ministério Público do Trabalho: Brasília, 2015.

SANDER, Brenno. Educação na América Latina: Identidade e globalização. **Educação**, v. 31, n. 2, maio-agosto, 2008, pp. 157-165.

SANTIN, Valter Foleto. MIGRAÇÃO E DISCRIMINAÇÃO DE TRABALHADOR. **Argumenta Journal Law**, Jacarezinho - PR, n. 7, p. 131-140, fev. 2013.

SETEC. **Visão de Futuro**. 2019. Disponível em: [http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/files/Documento%20de%20Vis%C3%A3o%20de%20Futuro-%20SETEC%202019_vfinal%20\(1\).pdf](http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/files/Documento%20de%20Vis%C3%A3o%20de%20Futuro-%20SETEC%202019_vfinal%20(1).pdf). Acesso em 23 de maio de 2019.

_____. **Documento de Referência de Internacionalização da STEC/MEC**. 2018.

SOUZA, Claudia S. Soares de. Perspectivas da Internacionalização na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. **Viver IFRS**. n. 3. jun. 2015.

TALAYER, Carlos Alberto Lima. **Imigrantes e refugiados na perspectiva da Política Nacional de Extensão Universitária: estudo de caso de um projeto de extensão em uma instituição federal de ensino superior**. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional. 2017.

TONHATI, Tania; MACEDO, Marília; QUINTINO, Felipe. Autorizações de trabalho concedidas a não nacionais pela Coordenação Geral de Imigração (CGIg) 2011-2017. *in*: Relatório anual 2018, migrações e mercado de trabalho no Brasil. **Ministério do Trabalho/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração**. Brasília, DF: OBMigra, 2018.

TOSTA, Eline; KUNZ, Jaciel Gustavo. Mobilidade e Turismo: Construindo um Mapa Conceitual. **Anais do V Encontro Semintur Júnior**, Caxias do Sul, RS, Brasil, 2014.

UNESCO. **Human migration and TVET**. Discussion paper. Paris: UNESCO, 2019. .

_____. **Educação para a cidadania global (ECG): a abordagem da UNESCO**. Brasil. 2015. Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Brasilia/pdf/brz_ed_global_citizenchi

p_brochure_pt_2015.pdf. Acesso em 21 de maio de 2020.

_____. **Recommendation concerning technical and vocational education and training (TVET)**. Paris: UNESCO, 2015.

_____. **Learning: The Treasure Within**. Paris: UNESCO, 1993.

UNEVOC. **UNESCO-UNEVOC Medium-Term Strategy for 2021-2023**. 2020.

_____. **National Council for the Federal Network of Vocational, Scientific and Technological Education Institutions (Conif) UNEVOC Centre (National Body) since 2016**. Disponível em <https://unevoc.unesco.org/home/Explore+the+UNEVOC+Network/centre=3063>. Acesso em 21 de maio de 2020.

VILLEN, Patrícia. **Polarização do mercado de trabalho e a nova imigração internacional no Brasil**. In: **Seminário do Trabalho: Trabalho e Políticas Sociais no Século XXI**, 8, 2012, Marília. Anais. Marília: Unesp, 2012.

WAKS, Leonard J. Review Essay: Appiah's Reconstruction of Philosophical Liberalism. **Education and Culture**. v. 21. 2006.

ZERO, Marcelo. Para entender a Venezuela. **Carta Capital [online]**, São Paulo, 2017.

APÊNDICE A

Ações para o público migrante/refugiado já existentes nos Institutos da Rede EPCT segundo a pesquisa realizada pelo CONIF (2020):

- IFRJ

Rodrigo de Oliveira Lemos - Coordenador-Geral de Relações Internacionais do IFRJ - respondeu que no seu instituto de atuação já existiram alguns projetos com vistas ao público refugiado. Atualmente, no Campus São Gonçalo há um projeto que atende a 5 famílias, num total de 17 pessoas. Além disso, o instituto ainda busca promover algumas ações futuras através das relações internacionais, como turma de PLA no Centro de Línguas para esse público em alguns dos *campi* da Baixada Fluminense e a aprovação de um documento que possa convalidar diplomas de médio técnico para imigrantes e refugiados.

Dados do portal do IFRJ apontam que em 2018 aconteceu no campus Duque de Caxias o 1º Encontro com Refugiados Africanos. O encontro foi promovido pelas professoras de Língua Portuguesa Lucineide Lima e de Psicologia Gabriela Salomão. Neste, refugiados do Congo e da Angola, moradores dos arredores do Instituto, foram convidados para uma roda de conversa na qual se debateu as necessidades desse público refugiado.

- IFPA

Na Resolução 001/2018/CONSUP/IFPA fica instituída a ação afirmativa de garantia de vagas especiais aos refugiados nos cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional — FIC, Técnicos de Nível Médio e Superior de Graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará.

Com vistas ao cumprimento de compromissos assumidos pelo Brasil em acordos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, a Declaração de Cartagena, de 1984 e a Resolução Normativa nº 24, de 28 de julho de 2017, do Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE), o IFPA institui que vagas especiais aos refugiados devem ser oferecidas por meio de um processo seletivo especial, sendo calculadas sobre as vagas autorizadas por curso/turma/ano até o limite de 5% (cinco por cento).

Também fica instituído que cada Campus do IFPA deverá promover, anualmente, o processo seletivo especial visando o ingresso de refugiados. Para isso, tais *campi* devem designar uma Comissão de Processo Seletivo Especial que elaborará o edital e coordenar e executar o Processo Seletivo

especial de ingresso de refugiados.

Além disso, segundo Regina Krelling - coordenadora de relações interinstitucionais do IFPA – em 2019 o Instituto recebeu um grupo de venezuelanos para o estudo da língua portuguesa. E, visando a permanência deste grupo, está sendo elaborado, atualmente, um curso FIC para que os mesmos sejam inseridos no sistema e que se tornem alunos do IFPA. Cabe ressaltar que esse curso está sendo elaborado em consonância com a Resolução nº 001/2018/CONSUP/IFPA .

- IFG

Segundo Luciano Perilo – Coordenador de Relações Internacionais do IFG – existe em seu instituto uma extensão no campus Goiânia, coordenado pela Profa. Dra. Suelene Vaz, no qual imigrantes são acolhidos na ação denominada por "Português como Língua de Acolhimento". Neste projeto, os docentes de letras supervisionam e orientam os alunos do curso de Licenciatura em Letras-Português que em seu estágio ministram aulas de português a imigrantes em situação de vulnerabilidade social e em status de refúgio.

Em 2018 realizou-se no IFG o vestibular para refugiados por meio do edital nº 053/2018. Este processo seletivo foi realizado exclusivamente a esse público, com o propósito de que os refugiados conseguissem ter acesso não apenas aos cursos na instituição, mas, principalmente, ao trabalho e a sociedade por meio de uma formação adequada. Puderam participar na seleção os refugiados reconhecidos no Brasil e portadores do diploma de nível médio.

- IFPB

Segundo Mônica Maria Montenegro de Oliveira - responsável pelo Escritório de Relações Institucionais e Internacionais do Instituto Federal da Paraíba - os alunos estrangeiros recebidos pela instituição fazem parte do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G). Tal programa foi instituído pelo Decreto Nº 7.948, de 12 de Março de 2013, sendo destinado à formação e qualificação de estudantes estrangeiros por meio de ofertas de ensino a serem dispostas de forma gratuita pelas Instituições de Ensino Superior brasileiras.

O decreto supracitado confere que o PEC-G possa constituir um conjunto de atividades e procedimentos de cooperação educacional em parâmetros internacionais, preferencialmente com países em desenvolvimentos. Podem participar do programa estrangeiros maiores de 18 anos e, preferencialmente, até 23 anos, residentes no exterior que não sejam portadores de visto permanente ou temporário no Brasil, que apresentarem certificado de conclusão do ensino médio e certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros – Celpe-Bras.

Caso no país originário do estrangeiro não haja aplicação do exame Celpe-Bras, o estudante

poderá realizá-lo no Brasil após a conclusão do curso de Português para Estrangeiros preparatório para o exame. Segundo Mônica, os alunos recebidos pelo IFPB estão realizando o Curso FIC de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira para Estrangeiros (CLIPE) na instituição, com a carga horária de 932 horas, sendo 400 horas a distância e as demais presenciais, considerado o pré-PEC-G, para que estejam preparados para ingressar na graduação após a aprovação no exame Celpe-Bras.

APÊNDICE B

ROTEIRO DE APLICAÇÃO DO PRODUTO

1. Apresentação do Produto:

- O que é o Produto;
- Justificativa;
- Apresentação dos dados da migração no Brasil e no mundo nos últimos anos;
- Apresentação dos dados da presença de migrantes e refugiados na Rede EPCT;
- Objetivos.

2. Apresentação das ações propostas no produto:

- ✓ Programa de acesso específico ao público;
- ✓ Acolhimento específico;
- ✓ Incentivo à permanência e êxito;
- ✓ Inserção no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI);
- ✓ Promoção de atividades educativas voltadas ao público migrante;
- ✓ Projetos e ações de extensão para o atendimento da comunidade migrante;
- ✓ Incentivo ao empreendedorismo;
- ✓ Implementação de Cursos de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira.

3. Feedback:

- Passar a palavra aos assessores para que eles realizem suas considerações;
- Avaliar em conjunto aos assessores caminhos para a adoção do plano na instituição e o diálogo das ações propostas com as possíveis ações já existentes.

APÊNDICE C

FORMULÁRIO DE PESQUISA – APLICAÇÃO DO PRODUTO

Nome: _____

E-mail: _____

Telefone: _____

Função: _____

Instituto: _____

1. Qual nível de importância você atribui aos dados apresentados na parte introdutória do plano de ações? (Sendo o 1 nada importante e o 5 muito importante).
2. Qual grau de importância você atribui aos objetivos propostos no projeto? (Sendo o 1 menos importante e o 5 mais importante).
3. Qual grau de importância você atribui à ação propositiva número 1 “Programa de acesso específico ao público migrante”? (Sendo o 1 menos importante e o 5 mais importante).
4. Qual grau de importância você atribui à ação propositiva número 2 “Acolhimento multidisciplinar ao público migrante e/ou refugiado”? (Sendo o 1 menos importante e o 5 mais importante).
5. Qual grau de importância você atribui à ação propositiva número 3 “Incentivo à permanência e êxito”? (Sendo o 1 menos importante e o 5 mais importante).
6. Qual grau de importância você atribui à ação propositiva número 4 “Inserção no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)”? (Sendo o 1 menos importante e o 5 mais importante).
7. Qual grau de importância você atribui à ação propositiva número 5 “Promoção de atividades educativas voltadas ao público migrante”? (Sendo o 1 menos importante e o 5 mais importante).
8. Qual grau de importância você atribui à ação propositiva número 6 “Projetos e ações de extensão para o atendimento da comunidade migrante”? (Sendo o 1 menos importante e o 5 mais importante).
9. Qual grau de importância você atribui à ação propositiva número 7 “Incentivo ao empreendedorismo”? (Sendo o 1 menos importante e o 5 mais importante).
10. Qual grau de importância você atribui à ação propositiva número 8 “Implementação de Cursos

de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira”? (Sendo o 1 menos importante e o 5 mais importante).

11. Qual grau de importância você atribui ao Plano de Ações em sua totalidade? (Sendo o 1 menos importante e o 5 mais importante).

12. Você considera tangível nos próximos anos a aplicação prática do Plano de Ações na sua instituição?

Sim, totalmente.

Sim, parcialmente.

Não.

Não sei opinar.

13. Como o plano dialoga com a sua instituição?

14. Gostaria de acrescentar alguma consideração sobre o assunto?

APÊNDICE D

Produto Educacional

“Plano de ações para o acesso e a permanência de migrantes e refugiados na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”

