



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

DANIELA BENTES DA SILVA

**MIGRANTES INDÍGENAS SURDOS E COM DEFICIÊNCIA E O
SISTEMA DE APOIO EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE SANTARÉM.**

SANTARÉM-PARÁ
2024

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/UFOPA

S586m Silva, Daniela Bentes da
 Migrantes indígenas surdos e com deficiência e o sistema de apoio educacional
 no município de Santarém / Daniela Bentes da Silva. – Santarém, 2024.
 34 p.
 Inclui bibliografias.

Orientação: Daiane Pinheiro.
Trabalho de Conclusão de Curso - Artigo (Graduação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Licenciatura em Pedagogia.

1. Surdos – Ações educativas. 2. Migrantes surdos. 3. Indígenas. I. Pinheiro, Daiane, *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 371.912

DANIELA BENTES DA SILVA

**MIGRANTES INDÍGENAS SURDOS E COM DEFICIÊNCIA E O
SISTEMA DE APOIO EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE SANTARÉM.**





Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Universidade Federal do Oeste do Pará, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau no curso de Licenciatura em Pedagogia. Sob a orientação da profa. Dra. Daiane Pinheiro.

SANTARÉM-PARÁ
2024



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE TCC DO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

01	Aos dezessete dias do mês de Maio de dois mil e vinte e quatro, na cidade de Santarém, Estado do
02	Pará, reuniram-se no(a) ambiente virtual da plataforma google meet, da Universidade Federal do
03	Oeste do Pará, para a sessão pública de defesa de Trabalho de Conclusão de Curso-TCC,
04	MIGRANTES INDÍGENAS SURDOS E COM DEFICIÊNCIA E O SISTEMA DE APOIO
05	EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE SANTARÉM desenvolvido por DANIELA BENTES DA
06	SILVA sob a orientação do docente Profa Dra DAIANE PINHEIRO desta Instituição. A banca
07	examinadora foi composta pelo docente orientador citado e pelos docentes Profa. Msc. THAISY
08	BENTES DE SOUZA e Prof. Esp. Jonathan Rafael Cardoso Guimarães . Após a defesa e análise
09	do TCC, considerando a qualidade deste trabalho enquanto produto de iniciação científica, a banca
10	deferiu a (X) aprovação/ () reprovação do TCC, resultando o conceito 8,3. Fica acordado que o
11	conceito (X) está/ () não está condicionado `a entrega final do trabalho, no prazo máximo de dez
12	dias úteis a partir desta data e o mesmo deverá contemplar as observações da banca examinadora.
13	Proclamados os resultados pelo coordenador da banca, foram encerrados os trabalhos e para constar,
14	eu DAIANE PINHEIRO lavrei a presente ata que deverá ser assinada pela autora e membros da banca
15	examinadora.
16	Autor(a): DANIELA BENTES DA SILVA Matrícula: 20140032 Docente
17	Orientador(a):  DAIANE PINHEIRO Data: 17/05/2024 10:04:43-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
18	Examinador(a):  THAISY BENTES DE SOUZA Data: 17/05/2024 10:07:44-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
19	Examindor(b):  JONATHAN RAFAEL CARDOSO GUIMARAES Data: 17/05/2024 10:33:28-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
20	 DANIELA BENTES DA SILVA Data: 06/06/2024 17:33:27-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br

MIGRANTES INDÍGENAS SURDOS E COM DEFICIÊNCIA E O SISTEMA DE APOIO EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE SANTARÉM.

Daniela Bentes

Resumo: Este artigo aborda as ações educacionais direcionadas aos alunos migrantes indígenas surdos e com deficiência operados pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Santarém-PA. O objetivo é compreender como esses alunos são acolhidos nas escolas municipais da região e analisar o apoio oferecido a eles, levando em consideração suas especificidades linguísticas e culturais, especialmente no caso de alunos indígenas surdos. Para isso, foi adotada uma abordagem qualitativa, utilizando um questionário estruturado direcionado ao setor de educação especial da SEMED. Os dados foram analisados por meio do método de análise de conteúdo (BARDIN, 1997), considerando fatores cruciais como a língua e a cultura carregada por esses grupos. Os resultados destacam a emergência de uma reflexão sobre o tema e os dados quantitativos relativos aos alunos surdos e com deficiência matriculados na rede ressaltam a necessidade de uma atenção especial a essas populações, especialmente no que diz respeito à comunicação como um direito humano. Além disso, destaca-se a complexidade no ensino-aprendizagem desses alunos em salas de aula comum, tendo em vista que o apoio educacional prestado pela educação especial, com Atendimento Educacional Especializado, não abarca de modo eficaz contemplar suas especificidades linguísticas e modos de ser.

Palavras-chaves: Migrantes, Indígenas, Surdos e Educação.

Resumen: Este artículo aborda las acciones educativas dirigidas a los estudiantes migrantes indígenas sordos y con discapacidad operados por la Secretaría Municipal de Educación (SEMED) de Santarém-PA como problema central. El objetivo es comprender cómo estos alumnos son acogidos en las escuelas municipales de la región y analizar el apoyo que se les ofrece, teniendo en cuenta sus especificidades lingüísticas y culturales, especialmente en el caso de los estudiantes indígenas sordos. Para ello, se adoptó un enfoque cualitativo, utilizando un cuestionario estructurado dirigido al sector de educación especial de la SEMED. Los datos fueron analizados mediante el método de análisis de contenido (BARDIN, 1997), considerando factores cruciales como el idioma y la cultura presentes en estos grupos. Los resultados resaltan la urgencia de una reflexión sobre el tema, y los datos cuantitativos relacionados con los estudiantes sordos y con discapacidad matriculados en la red subrayan la necesidad de prestar una atención especial a estas poblaciones, especialmente en lo que respecta a la comunicación como un derecho humano. Además, se destaca la complejidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos alumnos en aulas regulares, ya que el apoyo educativo brindado por la educación especial, a través de la Atención Educativa Especializada, no abarca de manera eficaz las especificidades lingüísticas y modos de ser de estos estudiantes.

Palabras-clave: Migrantes, Indígenas, Sordos y Educación.

1. INTRODUÇÃO

A quantidade de migrantes no Brasil¹ vem crescendo rapidamente e, dessa forma, a quantidade de alunos migrantes também é crescente nas escolas de educação básica. Estes após estabelecerem moradia, agregam seus familiares, e suas crianças ou jovens com idade escolar em nossa comunidade, matriculam as mesmas em algum dos sistemas de ensino existente neste país (particular ou público – municipal, estadual ou federal). O ingresso deste grupo de alunos é garantido por lei brasileira², que devem frequentar classes/séries condizentes com suas idades.

O interesse neste assunto surge com crescente de migrantes da Venezuela em nosso país, visto que nos últimos anos a Venezuela tem sofrido uma grande crise socioeconômica (UNICEF, 2018). Bentes e Araújo (2022) observam que com essa demanda migratória muitas pessoas surdas, falantes da Língua de Sinais Venezuelana (LSV), tem adentrado o país e estão em uma situação linguística, cultural e social de vulnerabilidade. Os mesmos autores discutem ainda sobre a aquisição linguística de outras línguas, no caso, a Língua Brasileira de Sinais, e a Língua Portuguesa apontado que há poucas pesquisas nacionais voltadas a temática, principalmente voltada ao acesso a direitos humanos destes públicos em âmbitos educacionais.

Neste sentido, partindo dessas experiências e ainda de aproximações com pesquisas na área desenvolvidas no contexto da Universidade Federal do Oeste do Pará, por meio do projeto Direitos humanos e minorias surdas: contextos educacionais de diversidade, a qual fiz parte por um pequeno período de tempo, este estudo se interessou em pensar sobre o apoio educacional dado por órgão municipal de Santarém-PA, no processo de inclusão de alunos migrantes surdos e com deficiência.

1 Segundo dados do INEP 2016 (Figura 01).

2 Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, Constituição da República Federativa 1988, Art. 6º.

Para tanto, levanta-se como problemática central deste estudo: quais ações educacionais voltadas a alunos migrantes surdos e com deficiência tem sido adotada pela Secretaria Municipal de Educação da cidade de Santarém-PA? Objetiva-se de modo geral compreender de que forma alunos migrantes surdos e com deficiência tem sido acolhidos no aspecto educacional nas escolas municipais de Santarém-PA. Especificamente tem-se por objetivos: Destacar o número de alunos surdos e aluno com deficiência migrantes incluídos nas escolas municipais deste município; conhecer ações e estratégias públicas educacionais voltadas ao acolhimento educacional destes alunos; analisar o nível de apoio prestado a estes sujeitos, considerando as condições gerais de migração dos alunos.

Desse modo, este estudo, de abordagem qualitativa contou com instrumento de questionário estruturado voltado ao órgão público SEMEDsetor de educação especial, a fim de dar resposta aos objetivos elencados (GIL, 2007). Os dados foram analisados contando com o método de análise de conteúdo (BARDIN, 1997).

A partir desta introdução, o trabalho se apresenta em subcapítulos. Na metodologia são descritos os procedimentos do estudo. No referencial teórico, subdividido, foram levantados conceitos sobre migrantes e as leis que lhes amparam, trazendo conceitos contemporâneos sobre migrantes e a educação. Nos resultados e discussões é apresentado os dados do estudo e análise abordando especialmente a educação de migrantes surdos e com deficiência no município de Santarém – Pará. Por fim, as conclusões deste trabalho direcionam para a necessidade urgente de olhares mais apurados sobre os migrantes, sobretudo alunos surdos e com deficiência, no sentido de lhes garantir direitos de acolhimento e de inclusão.

2. METODOLOGIA

Este estudo busca avaliar de que maneira a SEMED – Secretaria Municipal de Educação do Município de Santarém- PA, realiza o apoio educacional para migrantes com deficiência. Para isso se sustentou na

abordagem qualitativa de pesquisa, em que busca prioritariamente explorar a complexidade dos fenômenos estudados (GOLDENBERG, 1997).

Para o autor, a interpretação dos dados recolhidos desempenha um papel central na pesquisa qualitativa. Os pesquisadores frequentemente se envolvem em análise de dados para extrair significados subjacentes, padrões e temas emergentes. Quando se utiliza esta abordagem, se busca explicar o porquê do assunto, explicando o que convém ser feito, não quantificando os valores, muito menos as trocas, assim debelando à prova de acontecimentos, ou seja, de documentos avaliados que não sejam numéricos, onde se valem diferentes abordagens.

Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado um questionário estruturado composto por 13 questões de natureza quantitativa para atender aos objetivos deste estudo. O questionário foi entregue fisicamente na Secretaria Municipal de Educação (SEMED), com encaminhamento para a Divisão de Educação Especial (DEE). A escolha do questionário quantitativo como método de coleta de dados foi motivada pelo conhecimento das dificuldades e demandas diárias dos servidores do órgão, bem como pela necessidade de agilidade na devolução dos questionários. Dessa forma, visando uma resposta rápida e concisa, optou-se pelo questionário com respostas simples.

Para Gerhardt e Silveira (2009), o questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador. Objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado.

Finalmente, após a coleta dos dados, empregou-se o método da análise de conteúdo, utilizando a regra da homogeneidade descrita por Bardin (1997). Segundo essa abordagem, os documentos analisados devem ser homogêneos, ou seja, devem atender a critérios rigorosos de seleção e não apresentar singularidades significativas que estejam fora desses critérios. Em outras palavras, os critérios de análise devem ser estritamente relacionados ao tema

em questão, visando a obtenção de resultados abrangentes ou a comparação entre os resultados.

A partir do tratamento dos dados foram elencadas subcategorias analíticas que direcionaram as análises. Observa-se, portanto, duas principais categorias que submergem dos dados: Aspectos facilitadores do processo educacional inclusivo de pessoas Surdas e com deficiência; Prospecção de desafios no processo educacional inclusivo de alunos migrantes Surdos e com deficiência.

3. REVISÃO DE LITERATURA

Neste tópico, apresenta-se breves conceituações em relação a terminologias, legislação e estatísticas.

3.1. Conceituando a migração e refúgio

A migração de pessoas de suas residências para outras localidades não é uma ocorrência recente. Historicamente, o ato de migrar de uma região geográfica para outra tem sido uma característica intrínseca da humanidade. Desse modo, as migrações são determinadas por uma necessidade de um indivíduo ou grupo de pessoas, essas podem ocorrer por inúmeras razões, como causas naturais (chuvas intensas, furacão), causas sociais (guerras, crises econômicas).

O Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados - ACNUR define o refúgio como sendo a condição na qual uma pessoa é forçada a deixar seu país de origem devido a fundados temores de perseguição, buscando amparo em outro país. Este amparo é adquirido por meio da lei de migração 13.445 de 2017, que em seu 1º artigo dispõe sobre os direitos e deveres do migrante e do visitante, regula a entrada e estadia no país, e estabelece princípios e diretrizes para as políticas públicas voltadas para o migrante.

Esta mesma Lei inclui a definição migrante e define cinco situações diversas:

II - imigrante: pessoa nacional de outro país ou apátrida que trabalha ou reside e se estabelece temporária ou definitivamente no Brasil; III - emigrante: brasileiro que se estabelece temporária ou definitivamente no exterior;

IV - residente fronteiriço: pessoa nacional de país limítrofe ou apátrida que conserva a sua residência habitual em município fronteiriço de país vizinho;

V - visitante: pessoa nacional de outro país ou apátrida que vem ao Brasil para estadas de curta duração, sem pretensão de se estabelecer temporária ou definitivamente no território nacional;

VI - apátrida: pessoa que não seja considerada como nacional por nenhum Estado, segundo a sua legislação, nos termos da Convenção sobre o Estatuto dos Apátridas, de 1954, promulgada pelo Decreto nº 4.246, de 22 de maio de 2002, ou assim reconhecida pelo Estado brasileiro. (LEI DE MIGRAÇÃO, 2017).

Consoante a isso, a Lei do refugiado (Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997) reconhece como refugiado todo indivíduo que:

I - devido a fundados temores de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas encontre-se fora de seu país de nacionalidade e não possa ou não queira acolher-se à proteção de tal país;

II - não tendo nacionalidade e estando fora do país onde antes teve sua residência habitual, não possa ou não queira regressar a ele, em função das circunstâncias descritas no inciso anterior;

III - devido a grave e generalizada violação de direitos humanos, é obrigado a deixar seu país de nacionalidade para buscar refúgio em outro país (BRASIL, 1997).

3.2. Legislação sobre migração e refúgio

Segundo Betts & Loescher (2011) as conversas para criação de leis normativas que regem as diretrizes para migrantes/refugiados, de acordo iniciou posterior a II Guerra. Rogers (1992) define essas como um regime internacional dos refugiados pode ser definido como o conjunto de normas, leis e instituições desenhado para proteger e assistir os migrantes forçados que cruzaram uma fronteira internacional devido ao medo de perseguição. Menezes e Reis (2014), fala que foi durante a Convenção de 1951 que as estruturas legais foram definidas.

A Convenção de 1951 também determina casos em que a pessoa não tem direito ao status de refugiado, como quando o migrante é criminoso de guerra.

Ou seja, nem todo imigrante que fogem de seu país de origem por causa de conflitos armados, violência generalizada e violação massiva dos direitos humanos, por isso, nem todo migrante possui o status de refugiado.

No Brasil, a proteção para esse grupo de indivíduos teve início com a promulgação da Lei 9.474/97. Essa legislação visa implementar a Convenção relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951, o Protocolo de 1967 e a Declaração de Cartagena de 1984. A abrangência e a generosidade dessa legislação foram elogiadas pelas Nações Unidas.

O CONARE (Comitê Nacional para os Refugiados) é o órgão público responsável por fiscalizar a entrada desses indivíduos, e para este que são encaminhados as solicitações de refúgio. O comitê atua em colaboração com o Ministério das Relações Exteriores, o Ministério da Saúde, o Ministério da Educação, o Ministério da Economia, a Polícia Federal e, como membro colaborativo sem poder de voto, o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA, 2021).

3.3. Legislação: educação e migrantes

Inscrita no Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a educação é uma ferramenta fundamental para proteger a dignidade humana. O direito à educação é, um instrumento indispensável para resguardar a liberdade e a dignidade de todos os migrantes, a educação desempenha papel fundamental para permitir que os recém-chegados se tornem membros plenos da sociedade à qual estão ingressando. É um interesse legítimo que se depara com obstáculos no local. Se faz necessário que o Estado implemente política que possibilitem o direito a educação para esse grupo de indivíduos, para se fazer cumprir com os direitos dos imigrantes e refugiados. Outro, em nossa própria Constituição da República Federativa 1988 (art. 6º), tendo em base o direito inalienável à educação, sem distinção de origem, raça, cor, sexo, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Podemos citar também no artigo 208 da Constituição República Federativa, que dispõe sobre o dever do Estado de não somente fornecer o

acesso, mas também contribuir com a permanência dos jovens no sistema de ensino:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; IV educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL, 1998, Art. 108).

O direito do migrante à educação é reforçado também no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), na nova Lei de Migração (Lei nº 13.445/17), na lei para proteção dos refugiados (Lei 9.474/97) e na Resolução 1 de 13 de novembro de 2020, do Conselho Nacional de Educação. Nossa legislação além de permitir que os refugiados tenham acesso à educação, mas ao mesmo tempo ela tem como base facilitar o ingresso desses em caso de ausência de documentação comprobatória de escolaridade anterior, ou os registros nacionais para imigrantes (GAMITO, 2021).

Dessa forma, é papel do Brasil adaptar o sistema público de ensino às particularidades dos imigrantes. Deste modo, deve ser respeitada a igualdade de condições para o acesso e permanência do estrangeiro, respeitando suas limitações linguísticas e suas necessidades de integração, e, para tal, a escola deve ser plural e multicultural, trazendo também aspectos que permitam ao imigrante um reconhecimento de sua própria cultura, além de ter sua gratuidade de ensino garantida.

3.4. Educação e migrantes: conceitos e parâmetros contemporâneos sobre a educação e migrantes

Matias (2017) argumenta que o Brasil é formado por movimentos migratórios que constituem nossa identidade cultural. Esse processo teve início no século XVI com a colonização portuguesa e a posterior introdução da mão de obra escrava africana, juntamente com a cultura indígena presente no país, servindo como base tanto da cultura quanto da educação brasileira.

Nesse contexto, é evidente que nossa cultura reflete os impactos das relações estabelecidas durante o processo de colonização e de acolhimento de migrantes, especialmente europeus (GUITARRARA, 2023). Portanto, diante das transformações culturais ao longo da história brasileira, muitas vezes buscamos integrar esses imigrantes à cultura e aos costumes brasileiros, incluindo a educação.

Por princípio, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (BRASIL, 1996), a educação pública deve ser um direito garantido a todos, o que inclui imigrantes e refugiados. Seus direitos ao sistema de ensino público brasileiro são assegurados pelas normativas legislativas. Isso também se aplica quando possuem condições financeiras para ingressar no ensino particular (BRASIL, 2001). As leis brasileiras estabelecem parâmetros legais que amparam os imigrantes no país.

A educação desempenha um papel crucial na vida de cada indivíduo, visando proporcionar uma formação que não difere para os povos imigrantes. Os educadores além de cumprem um papel importante que de repassar conhecimento, também são facilitadores e intercessores dessas discussões, planejando as disciplinas sem excluir as vivências e realidades de cada aluno. Desta forma o fluxo migratório deve ser considerado nos currículos da educação brasileira, uma vez que as condições de vida e escolarização dos imigrantes, a dificuldades de socialização, a comunicação ocasionada pelo contraste da língua nacional, ritos culturais, e até mesmo religião são pontos que podem interferir na abordagem educacional destes indivíduos (MOTTA; GEDIEL, 2017).

A pedagogia e o currículo deveriam ser capazes de oferecer oportunidades para que as crianças e os/as jovens desenvolvessem capacidades de crítica e questionamento dos sistemas e das formas dominantes de representação da identidade e da diferença (SILVA, 2014, p. 91-92).

Desde modo as políticas educacionais carecem de colaborar com a metodologia de construção de identidades plurais nos espaços de formação/escolas. Assim, educar migrantes está além do ato de abrir os portões, se faz necessário analisar a forma da inserção e acolhimento, e, também, repensar o currículo e os saberes necessários para uma formação democrática

que auxilie, tanto na questão intelectual, quanto na garantia de manter os espaços escolares com identidades variadas.

3.4.1. Estatísticas no Brasil

Com o aumento do fluxo migratório de migrantes e refugiados em nosso país, a presença de migrantes nas escolas brasileiras tem crescido. De acordo com o INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas, entre os anos de 2008 e 2016, houve um aumento de mais de 100%, conforme podemos observar na Figura 01. Além disso, notamos que a maioria dos estrangeiros está matriculada na rede pública de ensino, representando 64%, enquanto 36% estão na rede privada.

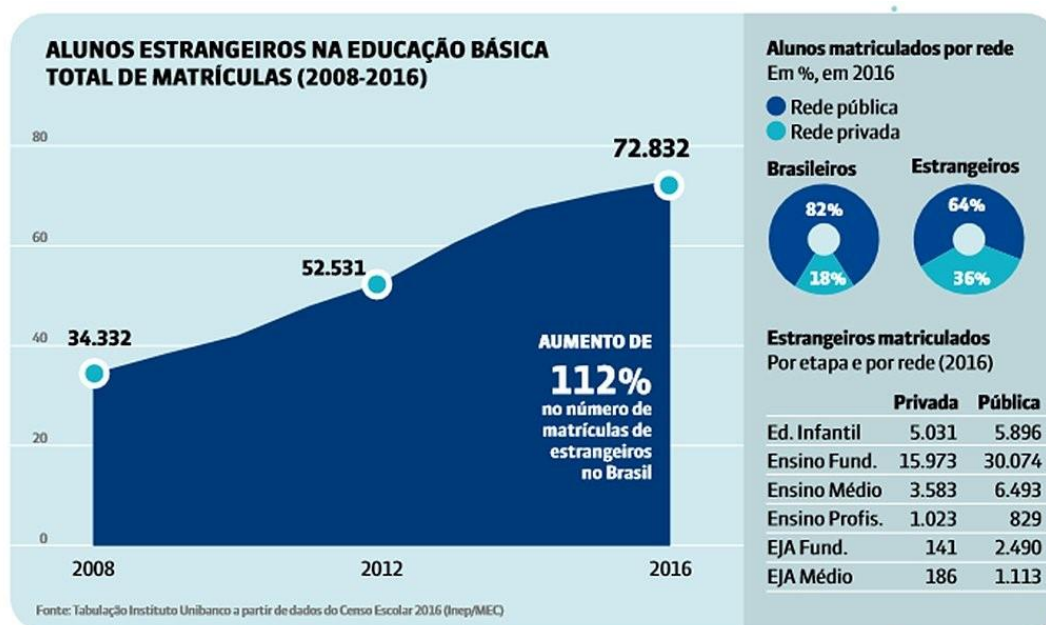


Figura 01: Estatística - aumento de estrangeiros na educação básica
Fonte: INEP (2016)

O número de estudantes imigrantes na rede de ensino básico aumentou consideravelmente na última década, passando de 41.916 em 2010 para 122.900 em 2020, conforme dados do Instituto Unibanco (2022). Esse aumento destaca a necessidade de implementar medidas de acolhimento e integração para crianças e jovens estrangeiros nas escolas brasileiras. São Paulo concentra a maioria desses estudantes, representando 34,5% do total nacional, com

10.298 alunos estrangeiros matriculados, conforme registros da Secretaria Estadual da Educação.

3.4.2. Estatística no estado do Pará

Baseado nos dados do INEP entre os anos de 2010 a 2019 no estado do Pará, o número de estrangeiros/refugiados mais que dobro (Gráfico 01), sendo 53% do sexo masculino e 47% feminino, desses o maior percentual de alunos matriculados está concentrado entre as faixas etárias de 10-14 anos, que equivalem 34% do total de matriculados neste período (Tabela 01).

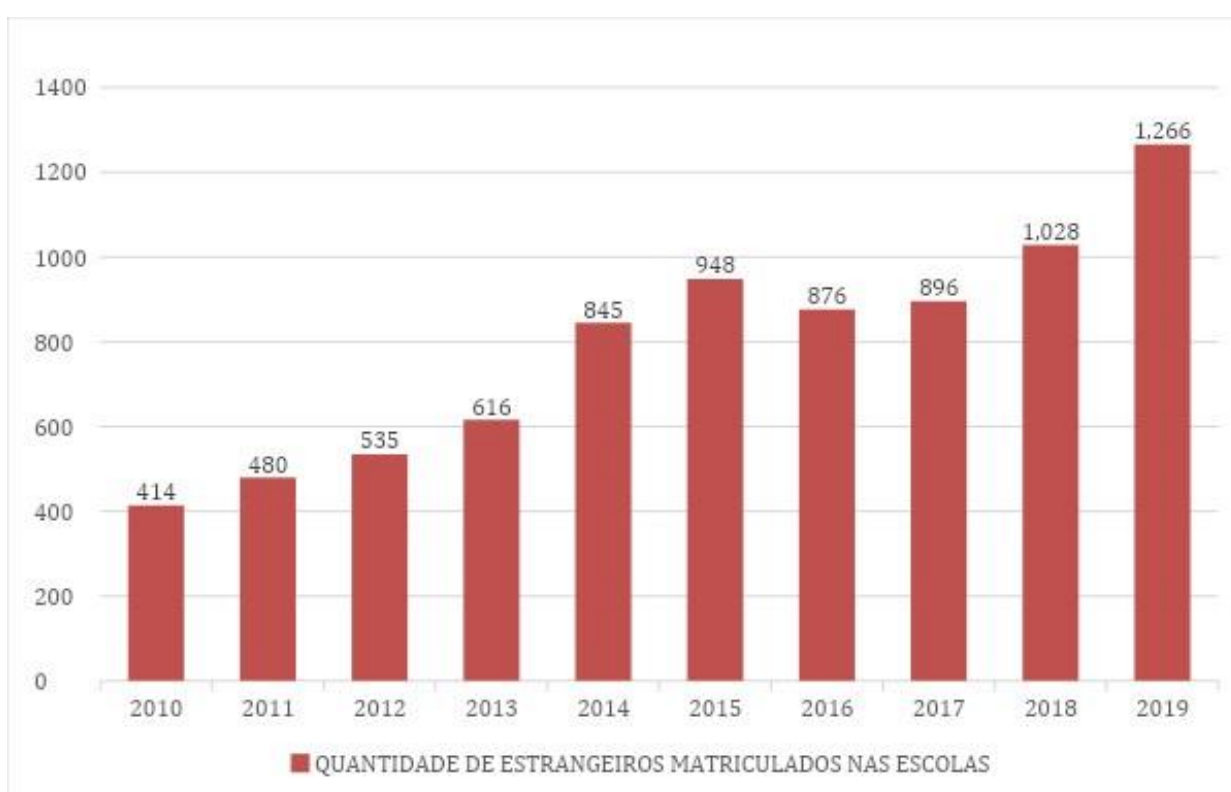


Gráfico 01: Estrangeiros matriculados nas escolas no estado do Para entre 2010 a 2019

Fonte: INEP, 2020

Para corroborar com esse cenário, apresenta-se na Tabela abaixo o quantitativo de refugiados distribuídos por sexo, faixa etária e ano.

Tabela 01: Quantidade de estrangeiros/refugiados, por ano, sexo e faixa etária

Fonte: INEP, 2020

ANO	2010		2011		2012		2013		2014		2015		2016		2017		2018		2019			
	SEXO	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M			
TOTAL	207	207	227	253	272	263	319	297	436	409	515	433	474	404	484	412	547	481	670	596		
FAIXA ETARIA	50- <	29	2	0	3	0	2	0	1	0	2	0	1	0	1	0	3	1	1	1	6	5
	45-49	29	1	1	3	0	0	0	1	3	2	1	4	1	2	1	3	1	0	0	2	3
	40-44	15	0	2	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	2	0	1	1	0	1	4	1
	35-39	30	1	1	1	0	0	2	0	2	2	0	3	0	1	1	0	1	0	0	7	8
	30-34	39	1	0	1	0	1	0	1	2	0	0	2	1	3	2	1	1	4	1	12	6
	25-29	51	0	1	1	3	0	2	0	1	2	4	3	3	3	5	3	1	2	1	11	5
	20-24	120	2	4	2	3	5	3	6	1	4	6	8	8	7	6	7	10	15	1	11	11
	15-19	1208	37	30	39	34	50	37	41	37	74	59	80	55	77	58	63	53	89	79	6	10
	10-14	2720	69	57	59	72	68	81	86	95	129	137	173	154	172	141	188	159	228	197	237	218
	05-09	3143	77	92	93	113	118	113	157	139	184	175	221	1919	1817	1720	1616	176	176	202	195	194
00-04	522	17	19	25	28	27	25	26	17	36	27	19	19	20	20	15	18	32	28	59	45	

Obs.: H = sexo masculino (homens) e M = sexo feminino (mulheres)

Quanto ao sistema de ensino, inicialmente os estrangeiros/refugiados optavam pelo sistema privado de ensino (Gráfico 02), só a parti do ano de 2014 o sistema público começou a tomar preferência por estes indivíduos, influenciados diretamente pela economia destes e pelo fato que a maior demanda está nas series iniciais (ensino infantil, fundamental I e fundamental II). Muitos dos migrantes/estrangeiros que estabelecem moradia em nosso país vem com toda família, em situação de risco (sem ou pouco capital financeiro), logo a busca pelo ensino público e principal alternativa para educação dos mesmos.

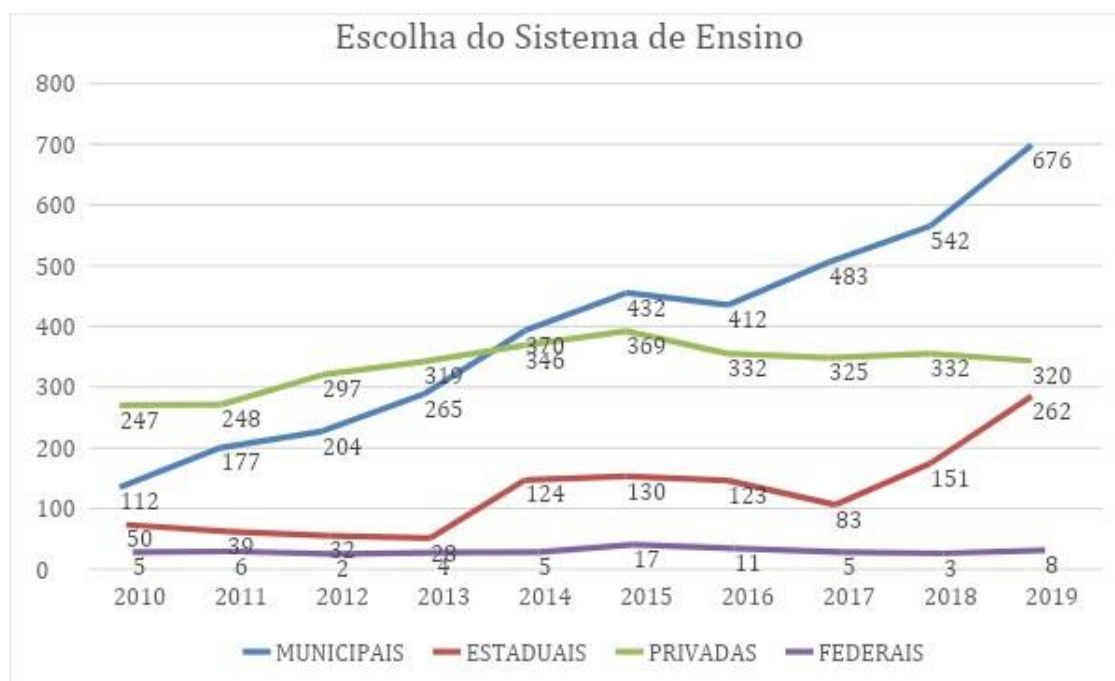


Gráfico 02: Escolha do Sistema de Ensino no estado do Para entre 2010 a 2019

4. EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA E MIGRAÇÃO

A educação tem como finalidade de socializar um sujeito adquirindo e assimilando vários tipos de conhecimentos. Deste modo educar um indivíduo é um processo de conscientização cultural e comportamental, se concretizando em cadeia de habilidades e valores. Porém o sistema educativo tradicional, que fora empregado por muitos anos não atendia pessoas que sofrem de algum tipo de incapacidade intelectual ou física. Essa necessidade de atender esse grupo de pessoas que fomenta o conceito de educação especial.

O ensino especial como a educação inclusiva ganhou destaque com o passar dos anos, ambas foram se consolidando graças aos movimentos sociais. Esses movimentos tiveram seu auge entre as décadas de 60 e 70, desencadeadas pelas mudanças da legislação do nosso País. Nosso ambiente social sem houve o conceito de Educação Especial, porém só foi vivenciado após a sociedade se adequar ao pensamento de caráter assistencialista. De acordo com Bueno (2004, p.81),

as referências sobre educação especial, após esses dois séculos iniciais, consideram o século XVIII como marco definitivo no esforço que a sociedade moderna encaminhará no sentido de proporcionar educação especializada compatível com as necessidades das crianças excepcionais (Bueno, 2004, p.81).

Para o autor a Educação Especial vem de encontro com um esforço da sociedade moderna para, na época, integrar os indivíduos na sociedade, ou seja, uma estratégia ainda sem apoio ou mobilização social, mas concentrada na reabilitação dos sujeitos. Ela não surgiu como responsável pela inserção da criança com deficiência, mas como avaliadora da escola regular minimizadora de problemas. Mesmo com as discussões iniciadas nas décadas de 60 e 70 só na década de 90 que foi concretizada com proposta educacional, gerando assim políticas específicas para educação especial.

De acordo com Kassir (2011), foi somente com a Declaração de Jomtien em 1990 que um conceito de Educação para Todos foi estabelecido.

Posteriormente, na Declaração de Salamanca em 1994, a questões

relacionadas à educação especial passaram a receber um tratamento diferenciado.

A prática da inclusão vem da década de 80, porém consolidada nos anos 90, segue o modelo social da deficiência, segundo o qual a nossa tarefa consiste em modificar a sociedade (escolas, empresas, programas, serviços, ambientes físicos, etc.) para torná-la capaz de acolher todas as pessoas que apresentem alguma diversidade, portanto estamos falando de uma sociedade de direito para todos (PAULA, 2006, p. 48).

A Educação Especial é assegurada pela a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) e definida na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL,2008, p.16)

Servindo também para definir os conceitos de Educação Especial e Educação Inclusiva citamos a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação):

Educação Especial: Modalidade de educação escolar; processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001, p. 39).

Portanto, a Educação Especial se apresenta enquanto um instrumento facilitador da educação inclusiva. A Educação Inclusiva está baseada no respeito e na valorização de cada educando envolvido no processo de ensino-aprendizagem.

[...] a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996- LDB 9694/96- é promulgada, propondo a adequação das escolas brasileiras para atender satisfatoriamente todas as crianças. Diferenças étnicas, sociais, culturais ou de qualquer ordem passam a ser foco do discurso de inclusão escolar (Kassar, 2011, p. 71).

De modo geral, compreende-se que a educação especial deva ser um trabalho desenvolvido de forma colaborativa com os professores de sala de aula regular. Essa parceria se materializa na criação de estratégias didáticas, metodológicas e avaliativas, além das flexibilizações e adequações curriculares voltado para o público alvo da educação especial que se caracteriza por: Criar condições para uma maior aproximação entre o estudante, o profissional do atendimento especializado (AEE), o professor da sala comum a família e toda a comunidade escolar incluindo a equipe pedagógica, administrativa e de infraestrutura.

Assim, os alunos migrantes Surdos ou com deficiência, que fazem parte dos públicos-alvo da educação especial e estão matriculados em escolas públicas ou privadas no Brasil, devem ter seus direitos garantidos. Além do direito à inclusão, esses alunos devem receber os serviços oferecidos pela Educação Especial. Portanto, é essencial que os profissionais envolvidos gestores, professores regulares e professores de educação especial - estejam atentos à situação migratória desses alunos, além de considerarem suas características intrínsecas e especificidades educacionais. Especificamente, é importante lidar com as diferenças culturais, linguísticas e políticas que esses alunos podem enfrentar.

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os dados foram organizados em duas categorias temáticas a fim de dar aproximações as discussões. Assim, em um primeiro momento são apresentados resultados que se referem as ações facilitadoras do processo educacional inclusivo de alunos Surdos e com deficiência, quanto aos serviços ofertados pelo campo da Educação Especial. Na segunda parte, foi preciso olhar para o contexto o qual se debruça este estudo, considerando os desafios de acolhimento da SEMED a alunos migrantes surdos e com deficiência, como apresentado na Tabela 2.

Tabela 2. Questionário

Nº	Pergunta	Resposta SEMED
1	Quantos aluno/as o município tem matriculado em todas as etapas e modalidades de ensino?	62.210
2	Quantos alunos com deficiência estão matriculados no município?	1.738
3	Quantos alunos surdos/deficiente auditivo estão matriculados no município?	36
4	Quantos alunos migrantes estão matriculados no município e quais as nacionalidades?	-
5	Quantos alunos migrantes com deficiência estão matriculados e quais as nacionalidades?	02
6	Quantos alunos com surdez/deficiência auditiva migrantes estão matriculados no município, quais as nacionalidades?	00
7	Quantas salas de recursos multifuncionais/Atendimento Educacional Especializado o município tem?	23
8	Quantos professores de Educação Especial há no município? Quantos professores de Atendimento Educacional Especializado há no município?	48 efetivos 84 PSS
9	Quantos tradutores e intérpretes de Libras fazem parte do quadro efetivo ou temporário da rede? Caso, haja contrato temporário, qual a formação exigida nos processos seletivos?	01 curso em libras 180 horas
10	Quantos alunos migrantes com deficiência são atendidos pelas salas de recursos no município?	02
11	Quantos alunos com surdez/deficiente auditivo são atendidos pelas salas de recursos no município?	00
12	Quantos projetos são/foram desenvolvidos com temas e foco voltados à inclusão, acessibilidade, ensino entre outras ações para migrantes no município?	Anualmente 1 projeto
13	Quantas formações o município fez ou recebeu sobre inclusão de alunos migrantes no período de 2010 a 2023?	00

Fonte: A autora.

Nesse cenário, discutimos o entrelaçamento educacional desafiador em que migrantes, indígenas e surdos e outras pessoas com deficiência estão inseridos. Torna-se necessário esclarecer que estas análises apontam dados imprecisos fornecidos pela Semed. Isso porque, mesmo não informando o registro de alunos surdos migrantes indígenas, outras fontes teóricas nos possibilitam ver que essa é sim uma realidade encontrada nas escolas do município. Deste modo, os registros apontados pela SEMED, de que há dois alunos com deficiência migrantes indígenas, podem estar com lacunas, e compreendemos de um desses estudantes se trata de uma aluna Surda da etnia Warao, que foi apresentada em entrevista concedida por uma professora da rede regular de Santarém (Ferreira, 2024).

4.1. Aspectos facilitadores do processo educacional inclusivo de pessoas surdas e alunos com deficiência

Um ponto crucial a ser considerado para a discussão é a garantia de direitos estabelecida na Constituição brasileira: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]” (BRASIL, 1988, Art. 5º). No que tange à educação no Brasil, as instituições de ensino podem ser públicas ou privadas, sendo garantida pela Constituição Federal a “gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais” e, ainda, que esse direito seja efetivado mediante a garantia de igualdade de condições para o acesso e permanência na educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade (artigos 206 e 208 da CF).

Neste sentido, segundo informações obtidas por meio do questionário, a SEMED informou que atualmente há o registro de 1.738 (mil setecentos e trinta e oito) alunos com deficiência matriculados na rede municipal de ensino. As respostas, porém, não bem especificado pois, de acordo com este órgão, são registradas apenas duas matrículas de alunos migrantes com deficiência. Entretanto não foi mencionado pela SEMED qual a deficiência dos alunos, podendo, segundo interpretação deste estudo, se tratar também de alunos Surdos.

Essa hipótese é levantada quando se teve acesso aos dados divulgados pelo Programa Interinstitucional de Apoio a Migrante Surdo (MiSordo), vinculado a Ufopa e coordenado pela professora Thaisy Bentes Araújo. Este programa, cujo objetivo principal é dar apoio a migrantes Surdos Venezuelanos para o acesso e permanência de direitos no Brasil, dentre eles o educacional, publicou recentemente dados que confirmam a possível matrícula de dois alunos Surdos da etnia Warao. Essas crianças foram identificadas ocupando o abrigo emergencial do município, e frequentando escola pública.

Além disso, destaca-se o relato de experiência apresentado por uma professora da rede municipal no livro "Migrantes Surdos, volume 2", com o título

"Sobre ela, Tchauela: relato de experiência sobre a educação formal de uma Indígena Warao Surda e migrante", escrito por Simone Santana Ferreira. Este relato detalha os desafios enfrentados no processo de ensino e aprendizagem de uma jovem surda indígena da etnia Warao. Neste ponto, surge um questionamento em aberto: quais motivos levaram a SEMED a responder com tanta imprecisão e imperícia?

Outro ponto que merece destaque é a presença de apenas 1 intérprete para atender toda a rede de ensino. Segundo o órgão, há apenas um TILS contratado com formação básica em curso de 180 horas de Libras. Isso levanta um debate amplo sobre o direito à tradução e interpretação, conforme disposto em normativas.

A título de exemplificação, no Brasil, os surdos encontram respaldo legal para o ingresso e permanência nas escolas de ensino básico e superior por meio de diversos instrumentos normativos. A Lei nº 10.098, promulgada em 2000, e posteriormente o Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei de Libras, Lei nº 10.456/02, estabelecem, entre outras prerrogativas sobre o Atendimento Educacional Especializado, a presença de tradutores e intérpretes e a promoção da Educação Bilíngue. A Lei de Libras também reconhece a Libras como língua própria da comunidade surda do Brasil. Os surdos migrantes, assim como os nacionais, devem participar da vida escolar e contar com o apoio de professores especializados, bem como seguir as orientações oferecidas na Educação Especial e no Atendimento Educacional Especializado, podendo ainda contar com intérpretes de línguas de sinais.

Ainda em conjunto com a Lei 10.436/02: Art. 1º, é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. O Brasil reconhece a Libras como meio de comunicação legal para a comunidade surda, possibilitando o acesso a essa forma de expressão e comunicação, ao contrário do que ocorreu anos atrás em território francês (MOURA,2017).

Recentemente, foi aprovada na LDB (Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) (LDB - Lei 9.394, de 1996) a inclusão da educação bilíngue para surdos pela Lei 14.191, de 2021, como uma modalidade de ensino

independente — antes incluída como parte da educação especial. Entende-se como educação bilíngue aquela que tem a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e o português escrito como segunda.

Quanto às crianças e adolescentes migrantes, a Resolução n. 01, de 13 de novembro de 2020, do Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica determina que “Para matrícula a partir do segundo ano do ensino fundamental e no ensino médio, os sistemas de ensino deverão aplicar procedimentos de avaliação para verificar o grau de desenvolvimento do estudante e sua inserção no nível e ano escolares adequados” (art. 3º). A prova deverá ser no idioma de origem da criança. Esse tema será melhor discutido na seção seguinte.

Segundo a SEMED, os alunos com deficiência, sejam eles supostamente surdos ou não, tem estado em frequente acompanhamento por serviços da Educação Especial dentro do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Observa-se na resposta obtidas através de questionário aplicados na SEMED, são utilizados diversos recursos e serviços multifuncionais da sala de recurso como orientação e mobilidade através do professor do (AEE), como instrutor surdo, cuidador e mediador. Entretanto não será somente uma sala com recursos materiais que facilitar a aprendizagem desses alunos, sendo necessário que os recursos humanos sejam suficientemente capacitados para oferecer uma educação de qualidade aos alunos com deficiência.

4.2. Prospecção de desafios no processo educacional inclusivo de alunos migrantes Surdos indígenas e alunos com deficiência

Conforme os dados apresentados na Tabela 2, há apenas o registro de dois alunos migrantes com deficiência matriculados na rede municipal de ensino de Santarém. Entretanto, suspeita-se que esse número possa ser maior, de acordo com informações do projeto MiSordo, vinculado à UFOPA.

Das respostas obtidas, uma situação problemática emerge. A SEMED relata não ter qualquer tipo de estratégia diferenciada para o acolhimento desses

alunos nos espaços de ensino. Estas estratégias diferenciadas a qual este estudo se refere, são as aproximações culturais, linguísticas e de diferença política desses alunos, sejam eles surdos ou com deficiência. trabalhar as questões linguísticas e culturais das crianças com deficiência, especialmente migrantes, requer conhecimento específico sobre esses sujeitos. Quando se trata de crianças e adolescentes surdos, essa complexidade se intensifica, pois o tratamento se diferencia quando entram em jogo diversas línguas. A sensibilização para acolher essas crianças e adolescentes na escola passa por questões sociais e econômicas que estão enraizadas em seu processo de desenvolvimento cognitivo e devem ser conhecidas, respeitadas e trabalhadas pelos profissionais envolvidos.

Outro aspecto que chama atenção é justamente a falta ou a inexistência de assistência formativa voltada para esta área oferecida pela SEMED. Também não houve discussões internas, projetos ou ações que pudessem trazer esclarecimentos aos professores e acolhida das diferenças culturais e linguísticas desses alunos na escola. Não há como atender a singularidades desses alunos sem conhecimento ou formação. Em relato registrado por Ferreira, (2024, p. 67) imersa em uma situação de inclusão de uma aluna Surda imigrante indígena na rede municipal de Santarém, essa situação resulta em uma desresponsabilização pública sobre a educação da estudante.

Em 2019, fui informada de que teria uma aluna surda na sala de aula, durante a semana pedagógica, algumas semanas antes do início das aulas. Diante disso, busquei orientações sobre como abordar a situação e qual metodologia seria mais adequada para utilizar durante as aulas. Tudo era novo para mim, e eu estava consciente de que não haveria um intérprete na sala. O processo de ensino-aprendizagem e a comunicação com a adolescente seriam de minha responsabilidade, o que me deixou apreensiva devido à minha falta de experiência com alunos surdos (Ferreira, 2024, p. 67).

Deste modo, compreende-se que esse papel, de conhecimento, informação e criação de estratégias, tem sido assumido unicamente pelo professor regular, que de forma autônoma busca caminhos possíveis para promover a inclusão de seus alunos migrantes indígenas Surdos ou com deficiência. Ferreira (2024, p.88) reforça situações como essa em seu relato

No processo de alfabetização da turma, eu adotava o método Dom Bosco, que visa alfabetizar os alunos por meio do desenvolvimento de sua consciência crítica em relação a si mesmos e à sua realidade. Esse método é recomendado pelo programa que os indígenas estão seguindo. No entanto, também utilizei outros métodos, como o alfabético, fônico e silábico, que ensinam os sons das letras em cada palavra, ajudando os alunos a desenvolverem consciência fonológica e a compreenderem o contexto das palavras, o que evita uma aprendizagem mecânica e estimula a fixação do conhecimento. Para facilitar o processo de aprendizagem, utilizei imagens e vídeos reproduzidos através do meu celular. Isso foi particularmente útil, considerando que eu não falava a língua

Warao dos indígenas e eles estavam em processo de aprendizagem da Língua Portuguesa.

Claramente a aluna referida pela professora, que compartilha a realidade estudada nesta pesquisa, não tem seus direitos educacionais preservados. No campo da educação especial, deveria haver um acompanhamento centrado nas diferenças culturais e linguísticas dos sujeitos (Brasil, 2008), valorizando inclusive o ensino colaborativo entre os professores neste processo.

Ainda, em uma entrevista concedida por representantes da prefeitura, nomeadamente a SEMED, em 2022, busca está tão importante certificação para continuar garantindo direitos de crianças e adolescentes.

Santarém mais uma vez busca esta tão importante certificação para continuar garantindo direitos de crianças e adolescentes. Nós temos **um público que não fala direito o português, não domina bem o espanhol, e usa o dialeto Warao**, então a gente tem esse desafio da língua, mas com certeza a escuta qualificada vai trazer uma capacitação para esses servidores, uma forma de abordar e entender o que a criança e adolescente está vivenciando (Prefeitura de Santarém, 2022, s/p, grifos meus).

O trecho da entrevista ilustra bem o total desconhecimento de fatores relacionados ao conhecimento linguístico dos povos indígenas e das comunidades migrantes, chamando a língua Warao de dialeto. Todos esses pontos mencionados coadunam com os escritos de Araújo; Bentes (2020), Bentes, Menezes e Pinheiro (2024) sobre a invisibilidade de surdos nos fluxos migratórios e nos documentos oficiais das agências de migração. Em relação

aos surdos indígenas migrantes, isso está muito aquém da visibilidade sobre suas formas de comunicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre as ações educacionais destinadas aos alunos migrantes indígenas surdos e com deficiência em Santarém-PA, revelou uma série de desafios e reflexões cruciais para a melhoria da educação inclusiva desses sujeitos. A análise das práticas de acolhimento desses alunos nas escolas municipais evidenciou a necessidade premente de considerar suas especificidades linguísticas e culturais, sobretudo no contexto dos alunos indígenas surdos.

A abordagem qualitativa adotada, por meio de questionários estruturados direcionados ao setor de educação especial da SEMED, permitiu uma compreensão mais profunda das experiências e demandas desses estudantes. Entretanto, reconhece-se que a aplicação desse questionário poderia ter utilizado a modalidade presencial para melhor compreensão das respostas pouco desenvolvidas, possivelmente esclarecendo as lacunas apontadas neste estudo.

Os dados destacam a necessidade de uma atenção especial a essas populações, especialmente no que diz respeito à garantia do direito à comunicação e ressaltam a urgência de uma reflexão mais ampla sobre a educação inclusiva e os direitos humanos no contexto dos alunos surdos e com deficiência. Evidencia-se a falta de conhecimento específico sobre esses sujeitos que possam ser abordados em ações, projetos ou formações junto aos professores que os recebem em sala de aula. Essa situação é evidenciada pela complexidade das interações linguísticas e culturais presentes nesse contexto.

Além disso, a complexidade do processo de ensino-aprendizagem desses alunos em salas de aula comuns revela lacunas significativas no apoio educacional prestado pela educação especial, por meio do Atendimento Educacional Especializado. É crucial que os sistemas educacionais considerem

de forma mais efetiva as especificidades linguísticas e culturais desses alunos para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para todos.

Portanto, é imperativo que as políticas educacionais sejam revistas e adaptadas para abarcar de maneira mais eficaz as necessidades desses estudantes, promovendo assim uma educação verdadeiramente inclusiva e respeitosa com a diversidade linguística e cultural dos povos indígenas surdos e com deficiência migrantes.

REFERÊNCIAS

ACNUR. **Convenção Relativa ao Estatuto Dos Refugiados**. 1951. Disponível em:

https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf. Acesso em: 10/01/2023

ARAÚJO, P. J. P.; BENTES, T. **Migrantes surdos na escola: questões de inclusão e direitos humanos linguísticos**. *Revista Teias*, 2022. BARDIN, L.; Análise de conteúdo. Edições 70, 1997.

BARCELONA, Espanha. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos**.

1996. Disponível em:

<http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf>. Acesso em: 07 set. 2022.

BARICHELLO, S. E.; ARAUJO, L. E. B. de; **Aspectos históricos da evolução e do reconhecimento internacional do status de refugiado**. In.: *Revista do Direito*, v. 2, n. 46, p. 104-134, 2015.

BENTES, T.; ALBANO, A. H. O. **Migrantes Surdos e acesso aos serviços públicos no Brasil**: contribuições do Programa MiSordo. *Revista Conexão ComCiência*, 2022.

BERNARDO, Isabel. **A escola multicultural e o ensino do português língua segunda**. Monografia (Pós-Graduação em Ensino de Português Língua Não-Materna) – Centro de Estudos Multiculturais, Universidade Internacional de Lisboa, Lisboa, 2006. p. 1-14. Disponível em:

www.multiculturas.com/textos/escola_multicultural_Isabel-Bernardo.pdf. Acesso em: 10/01/2023

BETTS, A.; LOESCHER, G., 2011. **Refugees in International Relations**. In. Eds. Refugees in International Relations. New York: Oxford University.

BRASIL. Lei Nº 13.445, de 24 de maio de 2017. *Lei de Migração*. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2017/Lei/L13445.htm. Acesso em: 12 jun. 21.

BUENO, J. G. S. **Educação Especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. 2. ed. São Paulo: PUC/SP-EDUC, 2004

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p. ISBN: 978-85-7018-698-0. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em 01 out. 2022.

BRASIL. LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 01 out. 2022.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10/01/2023.

BRASIL. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2015-2018/2017/lei/13445.htm. Acesso em: 10/01/2023

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10/01/2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 10/01/2023

BRASIL. Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm. Acesso em: 10/01/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica. Brasília: MEC; SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 10/01/2023

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado –AEE na educação básica, regulamentado pelo do Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008. MEC; SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192. Acesso em: 10/01/2023.

COURY, P.; ROVERY, J. **O Idioma como Facilitador do Processo de Integração de Refugiados e Imigrantes: a Experiência do Instituto Migrações e Direitos Humanos (IMDH)**. Cadernos de debates refúgio, migrações e cidadania, v. 12, n. 12, 2017.

GAMITO, M. de O. **O Direito Efetivo à Educação de Crianças Migrantes e Refugiadas em Uberlândia: Um Estudo Sobre as Políticas Deintegração e Soluções Duradouras**. 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/33029/1/DireitoEfetivoEduca%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acessado em 10/04/2023

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. ; **Métodos de pesquisa**. coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

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

GUITARRARA, P. **"Imigração no Brasil"**; Brasil Escola. 2023. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/brasil/imigracao-no-brasil.htm>. Acesso em 10/04/2023

JUNIOR, A.B. da S.; ALMEIDA, L. P. de **“DE UMA HORA PARA OUTRA”: A REALIDADE EDUCATIVA DE IMIGRANTES EM TEMPOS DO COVID-19”** In. : Revista Latino-Americana de Estudos Científico – RELAEC. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ripa/>. Acessado em 10/04/2023

FELIX, R. (2018). Bangladesh: **Vulnerabilidade Ambiental e a Vida Humana**. In: JUBILUT, Liliana L; RAMOS, É; CLARO, C; CAVEDON-CAPDEVILLE, F. (Org.). Refugiados Ambientais. Boa Vista: Editora da UFRR. Disponível em: www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwY9Y2x9bXpAhVKG7kGHayuCtkQFjAAegQIARAB&url=http%3A%2F%2Fufrr.br%2Feditora%2Findex.php%2Feditais%3Fdownload%3D401%3Arefugiadosambientais&usg=AOvVaw2aLJPfdD-eqCMt868L44Li. Acesso em: 10/01/2023.

KASSAR, M. C. C. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional**. Educar em Revista, Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

MATIAS, A. **Migração**. 2017. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/migracao.htm>. Acesso em: 10/04/23

MENEZES, T. S.; REIS, R. R. **Direitos humanos e refúgio: uma análise sobre o momento anterior à determinação do status de refugiado**. In.: Rev. Sociol. Polit., v. 22, n. 49, p. 61-83, mar. 2014

MOURA, A. R, **A RECEPÇÃO DA PESSOA SURDA NA SOCIEDADE BRASILEIRA** (IC-2017), Pontifícia Universidade Católica, 2017, São Paulo.

MATTJIE, N. U. **Libras é uma língua universal?** Disponível em: <https://ensino.digital/blog/libras-e-uma-lingua-universal>. Acesso em: 10/04/2023
MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA. **CONARE**. Disponível em: <https://legado.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/conare>. Acesso em: 10/01/2023.

MOTTA, J. A.; GEDIEL, A. L. B. **Formação de Professores Em Libras: Um Caminho Para a Inclusão Escolar. Diálogos entre Culturas e Sociedade**. In. ANAIS DA I JORNADA DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS. Disponível em: >. Acesso em: 10/04/2023

NOVO, B. N. **Direito Dos Refugiados e a Nova Lei De Migração**. 2018. Disponível em: <https://meuartigo.brasescola.uol.com.br/brasil/direito-dos-refugiados-nova-leimigracao.htm>. Acesso em: 10/01/2023.

OIM. **GLOSSÁRIO SOBRE MIGRAÇÃO**. 22. ed. Genebra, Suíça: Organização Internacional para as Migrações, 2009.

PAULA, J. de. **Inclusão mais que um desafio escolar: um desafio social**. 2. ed. São Paulo: J. de Paula, 2006.

QUADROS, R. M. de,; PATERNO, U. (2006). **Políticas linguísticas: o impacto do Decreto 5.626 para os surdos brasileiros**. Espaço: Informativo técnico-científico do INES, 25, 19-25.

SAYAD, A. **La doble ausência: De las ilusiones del emigrado a los padecimientos del inmigrado**. 1. ed. Barcelona: Anthropos, 2010.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

_____. **A produção social da identidade e da diferença**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais/ Tomaz Tadeu da Silva (org.)*. – 15ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 73-102.

SOUSA, S. V. M. de **O Conceito de Refugiado: Historicidade e Institucionalização** In: ANPUH – 30º Simpósio Nacional de História – Recife, 2019 Disponível em:
https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1554764413_ARQUIVO_HISTORICIDADEDOCONCEITODEREFUGIADO_ANPUH-RECIFE.pdf

Acesso em: 10/01/2023


Soares Neto, J. J., Jesus, G. R. de, Karino, C. A., & Andrade, D. F. de. (2012, janeiro/março). **Uma escala para medir a infraestrutura escolar**. Estudos em Avaliação Educacional, 24(54), 78-99.

UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global da Educação 2019: migração, descolamento e educação; construir pontes, não muros, resumo**. Brasília, 2018.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas Para Infância. 2018. Disponível em:
<https://www.unicef.org/brazil/crise-migratoria-venezuelana-no-brasil>. Acessado em 06/09/2023

ANEXO

IMAGEM 01 : FOLHA 01 DE PERGUNTAS AO SETOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA SEMED


PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTARÉM
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED
DEE – DIVISÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Ofício. Nº 014/2023 Santarém, 08 de maio de 2023

Da: Divisão de Educação Especial
Dineide Sousa dos Santos

Para: MISORDO/UFOPA
Sra. Daniela Bentes

Prezada Senhora,

Prazer em cumprimentá-la,

Vimos por meio deste responder ao seguinte questionário solicitado através do Ofício Nº05-2023/MISORDO/UFOPA.

Segue as respostas:

1. Quanto alunos matriculados no município?
R: 62.210
2. Quantos alunos com deficiência matriculados?
R: 1738
3. Quantos alunos surdos/deficientes auditivos matriculados?
R: 36
4. Quantos alunos migrantes matriculados e quais nacionalidades?
R: xxx
5. Quantos alunos migrantes com deficiência matriculados e quais nacionalidades?
R: 02. Venezuelanos
6. Quantos alunos migrantes com surdez/deficiência auditiva matriculados e quais nacionalidades?
R: 00
7. Quantas salas de recursos multifuncionais/AEE o município tem?
R: 23
8. Quantos professores de Educação Especial há no município?
R: 48 efetivos e 84 PSS

IMAGEM 02 : FOLHA 02 DE PERGUNTAS AO SETOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA SEMED

9. Quantos tradutores e intérpretes de libras fazem parte do quadro efetivo ou temporário da rede? Caso haja contrato temporário, qual a formação exigida nos PSS?

R: 01. Cursos de 180h em Libras.

10. Quantos alunos migrantes com deficiência são atendidos pelas salas de recursos no Município?

R: 02

11. Quantos alunos com surdez/deficiente auditivo são atendidos pelas salas de recursos no município?

R: 00


12. Quantos projetos são/foram desenvolvidos com temas e focos voltados à inclusão, acessibilidade, ensino, entre outras ações para migrantes no município?

R: As escolas realizam em suas Unidades anualmente 01 projeto.

13. Quantas formações o município fez ou recebeu sobre inclusão de alunos migrantes no período de 2010 a 2023?

R: 00

Atenciosamente,


Dineide Sousa dos Santos
Divisão de Educação Especial - SEMED
Decreto nº 460/2022 - GAP/PI/EE

Dineide Sousa dos Santos
Coordenação de Educação Especial

C.N.P.J. (MF) N° 05.182.233/0010-67
Av. Dr. Anísio Chaves, 712 – Aeroporto Velho – CEP: 68.030-70