

O acesso à educação superior para pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio e portadoras de visto humanitário: inclusão, democratização e internacionalização

Janaina Santos de Macedo*, Raquel Pinheiro** e Irineu Manoel de Souza***

Resumo

Este artigo tem por objetivo apresentar a importância do acesso à educação superior para pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio e migrantes para a consolidação de um ambiente acadêmico democrático, inclusivo, comprometido com valores de justiça social e internacionalizado. Para tal, é fundamental a compreensão dos muitos atravessamentos que impelem os deslocamentos humanos forçados e as migrações e que desafiam as sociedades de acolhida na construção de alternativas viáveis e socialmente sustentáveis. Metodologicamente, por intermédio de uma abordagem qualitativa, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental. Como resultados, infere-se que é imperativo que sejam envidados esforços para o pleno acesso aos direitos destas populações às políticas públicas vigentes e o aperfeiçoamento das mesmas para a plena inclusão e acesso. Neste sentido, cabe à educação, em específico neste artigo no nível superior, a busca por uma perspectiva anticolonial ou decolonial que tenha no respeito à diversidade de perfis discentes um valor importante, para além de colaborar na construção de diálogos interculturais e de promover uma cultura universitária mais democrática e plural, e que esteja comprometida com uma efetiva transformação das sociedades e desigualdades e superação dos desafios e barreiras ainda existentes.

Palavras-chave: educação superior; migrações; refúgio.

Access to higher education for refugees, refugee applicants and humanitarian visa holders: inclusion, democratization and internationalization

Abstract

This article aims to present the importance of access to higher education for refugees, asylum seekers and migrants for the consolidation of a democratic, inclusive academic environment, committed to values of social justice and internationalized. For this, it is fundamental to understand the many crossings that drive forced human displacements and migrations and that challenge host societies in the construction of viable and socially sustainable alternatives. Methodologically, through a qualitative approach, a bibliographical and documentary research was carried out. As a result, it is inferred that it is imperative that efforts are made for full access to the rights of these populations to current public policies and their improvement for full inclusion and access. In this sense, it is up to education, specifically in this article, at the higher level to search for an anticolonial or decolonial perspective that has in respect for the diversity of student profiles an important value that, in addition to collaborating in the construction of intercultural dialogues, in addition to promoting a more democratic and plural university culture, committed to an effective transformation of societies and inequalities and overcoming the challenges and barriers that still exist.

Keywords: college education; migrations; refuge.

* Doutora em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Coordenadora de Avaliação e Apoio Pedagógico. Co-coordenadora da Cátedra Sérgio Veira de Mello da UFSC. Vínculo com grupo de pesquisa no Observatório das Migrações de Santa Catarina. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4610-7826>. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9505779858324639>. E-mail: janaina.santos@ufsc.br.

** Mestre em Administração Universitária pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Secretária-geral dos Órgãos Deliberativos Centrais da UFSC. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-4660-5632>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2368827745367206>. E-mail: rack.floripa@gmail.com.

*** Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento (UFSC). Reitor da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3640-0853>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1858768954963708>. E-mail: irineu.manoel@ufsc.br

Acceso a la educación superior para refugiados, solicitantes de refugiados y titulares de visados humanitarios: inclusión, democratización e internacionalización

Resumen

Este artículo tiene como objetivo presentar la importancia del acceso a la educación superior de refugiados, solicitantes de asilo y migrantes para la consolidación de un entorno académico democrático, inclusivo, comprometido con valores de justicia social e internacionalizado. Para ello, es fundamental comprender los numerosos cruces que impulsan los desplazamientos y migraciones humanas forzadas y que desafían a las sociedades de acogida en la construcción de alternativas viables y socialmente sostenibles. Metodológicamente, mediante un enfoque cualitativo, se realizó una investigación bibliográfica y documental. Como resultado, se infiere que es imperativo que se realicen esfuerzos para el pleno acceso de los derechos de estas poblaciones a las políticas públicas vigentes y su mejora para la plena inclusión y acceso. En este sentido, corresponde a la educación, específicamente en este artículo, del nivel superior buscar una perspectiva anticolonial o decolonial que tenga en el respeto a la diversidad de perfiles estudiantiles un valor importante que, además de colaborar en la construcción de diálogos interculturales, además de promover una cultura universitaria más democrática y plural, comprometida con una transformación efectiva de las sociedades y las desigualdades y la superación de los desafíos y barreras que aún existen.

Palabras clave: educación universitaria; migraciones; refugio.

INTRODUÇÃO

As mobilidades e deslocamentos contemporâneos têm sido, há alguns anos, parte importante da agenda geopolítica mundial, mobilizando atores políticos em lados antagônicos: de um lado, a acolhida e a defesa do acesso aos direitos humanos, de outro, muros físicos e simbólicos para impedir acessos e excluir. Como afirma Agier (2016):

Passada a época das projeções teóricas e políticas que envolveram a queda do muro de Berlim, os desejos de um mundo sem fronteiras ou as teorias de uma cidade-global, sabemos agora que a globalização, na qual entramos de forma bem consciente, não suprimiu as fronteiras: ela as transforma, as desloca, as multiplica e as alarga, ao mesmo tempo que as torna mais frágeis e incertas. Por vezes, ela as transforma em muros: muros concretos – cerca de 20 mil quilômetros de muros ao longo de fronteiras nacionais – ou muros invisíveis (eletrônicos, policiais etc.) (Agier, 2016, p. 1)

A Agência da ONU para pessoas refugiadas (ACNUR), em seu relatório intitulado “Tendências Globais sobre Deslocamento Forçado 2022”, estima que no mundo mais de 110 milhões de pessoas foram deslocadas à força, fugindo de guerras, conflitos étnicos, raciais, violências de gênero, catástrofes ambientais, mudanças climáticas, nacionalismos, avanços tecnológicos, crescimento das desigualdades, entre outros (Mountz; Mohan, 2022). Entretanto, em meio a esse acontecimento, há também as pessoas que se deslocam em busca de melhores oportunidades de vida, trabalho, estudo, entre outros fatores, ou seja, o processo migratório é complexo e vai além das estatísticas e categorizações (Anselmo, 2021).

Segundo Macedo (2018), que em sua tese de doutorado analisou as migrações de pessoas haitianas e senegalesas para o estado de Santa Catarina, as migrações confrontam a arbitrariedade das fronteiras nacionais, e tornam-se uma questão a partir da fundação dos Estados-nações. E, nesse movimento, as populações deslocadas “reivindicam sua inscrição no ‘sistema-mundo’ relativizando as fronteiras no tempo e no espaço” (Macedo, 2018, p. 36). Para a autora, as migrações internacionais, podem ser lidas como “espelhos das assimetrias das relações socioeconômicas vigentes a nível planetário e como termômetros que apontam para as contradições das relações internacionais e das assimetrias do processo de globalização neoliberal” (Idem, 2018, p. 32). Para Sassen (2016), existe uma afinidade sistêmica por trás dos diversos fenômenos de expulsões que correspondem a rupturas brutais com os paradigmas vigentes até pouco tempo atrás. A autora enfatiza a brutalidade da economia global e as impactantes consequências para as vidas afetadas nestes processos (Idem, 2016).

Um relatório recente sobre o panorama das migrações na América Latina e Caribe (BID, OCDE, PNUD) informa que, entre 2010 e 2020, houve importantes mudanças no que se refere às migrações. Neste período, o número de migrantes passou de 5,5 milhões para 11,9 milhões de pessoas, e em 2022 mais de 43 milhões de pessoas dessa região estavam fora de seus países de origem. Já o Brasil e o México são os países nos quais menos de 1% da população é estrangeira, média bem abaixo da Costa Rica (10,2%) e do Chile (8,6%). Outro dado relevante é que a maioria das pessoas migrantes são jovens, sendo maior do que a média das pessoas nativas nos países analisados: 72% contra 65%. A média etária de mais de 30% da população migrante está na faixa de 25 e 39 anos, e 20% entre 40 e 54 anos (DE DESARROLLO, 2023).

Depreende-se desses dados que a inserção no mercado de trabalho e o acesso à educação formal são estratégias relevantes para o pleno acesso aos direitos para essa população. Nesse viés, no contexto contemporâneo, o ensino superior precisa ser assumido como um agente engajado nas necessárias transformações em prol da equidade e justiça social. Nessa perspectiva, como forma de mitigar os efeitos das discrepâncias socioeconômicas e educacionais, bem como buscar uma reparação das desigualdades históricas no Brasil, algumas instituições de ensino superior têm se empenhado, ao longo das últimas décadas, em face a uma agenda de ações afirmativas de caráter progressista que busca ampliar o acesso e a participação de populações historicamente excluídas.

Carvalho (2019) ao defender o encontro de saberes proporcionado pelo ingresso de estudantes e lideranças indígenas, quilombolas e ribeirinhas nos espaços da universidade, afirma a necessidade de refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras, na medida em que é nos seus quadros se formam os profissionais de serviços públicos e privados que permitem a continuidade de práticas sociais segregadoras e do racismo estrutural. Mais adiante, o autor também aponta que a interculturalidade e o respeito às diversidades de saberes e epistemologias é crucial para a construção de universidades antirracistas e pluriepistêmicas (Albernaz; Carvalho, 2022).

Na acepção de Dourado (2010), a educação pode ser entendida como um direito basilar e que as políticas públicas educacionais refletem as ideologias e objetivos políticos atreladas aos projetos de governo. Nesse contexto, as políticas de ações afirmativas, implementadas pelos governos progressistas em seus compromissos com movimentos sociais com base no reconhecimento das diferenças atuais e históricas entre grupos sociais diversos, têm proporcionado uma transformação sem precedentes nas universidades brasileiras, com a criação de vagas específicas para estudantes oriundos de escolas públicas, pretos, pardos, indígenas, quilombolas e portadores(as) de deficiências. Mais recentemente, tais políticas têm alcançado também estudantes identificados (como trans e não binários), e refugiados(as) e migrantes. Esses novos perfis discentes têm contribuído para o rompimento da segregação histórica que tomava a universidade como espaço prioritário das elites nacionais e valorizando a multiculturalidade. Como consequência dessa mudança, já se percebe, mesmo na pós-graduação e nos quadros docentes uma alteração do perfil, desconstruindo a lógica de um espaço hegemonicamente branco em fenótipos, práticas e epistemologias.

Como não poderia deixar de ser, esses novos públicos, cada vez mais questionam práticas históricas, currículos e metodologias centradas em saberes parciais e pouco inclusivos. Nessa perspectiva, é preciso enfrentar a colonialidade do poder, do ser e do saber (Mignolo, 2003; Maldonado-Torres, 2007; Quijano, 2000), cabendo às instituições de ensino públicas desempenhar seu papel social (Chauí, 2003). E, com isso, implementar políticas antirracistas, antinazistas, inclusivas, anticapacitistas, anti-homofóbicas e anti xenofóbicas. Em vista disso, é pertinente fomentar práticas e políticas voltadas à reparação e ao compromisso com a equidade de oportunidades, principalmente em relação aos grupos historicamente minorizados e

excluídos, as pessoas que Franz Fanon (Fanon, 2005) definiu no passado como ‘les damnés de la histoire’.

Passos (2015), afirma que as desigualdades, no caso brasileiro, explicitam o quanto estruturante o racismo é em nossa sociedade, para além das questões de classe. Contudo, a democratização do acesso e diversificação étnico-racial da população universitária expõe cotidianamente “a complexidade das relações raciais no Brasil, tensionando a cultura acadêmica” (Idem, 2015, p. 165).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), destaca que é esperado que a educação possa contribuir a cooperação entre os povos, de modo a vislumbrar uma transformação social com vistas à justiça, a paz, a tolerância, a inclusão e a sustentabilidade (UNESCO, 2015). Todavia, em que pese o direito universal à educação tenha sido consagrado e ratificado em diversas convenções e tratados, a ampla efetivação desse direito ainda dá seus primeiros passos. E, no caso das pessoas deslocadas, esse aspecto é crucial, haja vista as barreiras que elas podem se defrontar (Gediel; Barbosa, 2021; De Miranda; Fossatti, 2021), e em razão de circunstâncias desfavoráveis, muitos jovens adultos, em idade escolar não possuem acesso à educação superior de qualidade. O Relatório de Monitoramento Global da Educação destaca que, no país de destino, as pessoas migrantes abandonam precocemente os estudos (UNESCO, 2018). Santos (2011, p. 113) nos diz que a universidade constitui-se em um “bem público”, e deve ser vista como um espaço de inclusão, sem quaisquer tipos de distinção. Contudo, para que a democratização seja efetiva, é preciso a implementação de medidas de apoio à permanência estudantil em toda a sua diversidade.

Ainda, em relação à conceitualização, para que sejam efetivas, a democratização, a inclusão e a internacionalização não podem apresentar valores conflitantes. Cunha (2017) nos lembra que os currículos da educação superior são testemunhos da importância de intercâmbios de áreas de saberes e diversidades. Apesar de reconhecermos ausências culturais e epistemológicas decorrentes de saberes e epistemologias historicamente minorizadas ou invisibilizadas, testemunhamos que o intercâmbio de ideias é frutífero em termos de contribuição ao debate de ideias e avanço do pensamento científico. Democratização, portanto, refere-se à inclusão e diversidade de saberes e de sujeitos que acessam esses saberes, mas também ao respeito às diferentes epistemologias e necessidades sociais.

Nesse sentido, a internacionalização da educação deve configurar-se, ao contrário de uma postura de colonialidade de saberes, como possibilidade de reconhecimento simétrico de diferentes perspectivas, objetos e sujeitos de pesquisa, contribuindo para o tripé inclusão-democratização-internacionalização. Na mesma direção, Azevedo (2015) pontua que a internacionalização da educação superior, sob a ótica da interculturalidade, pode ser um meio de inclusão de diferentes culturas, bem como meio para a promoção da equidade e justiça social, haja vista a interação de estudantes de diversas trajetórias e valores culturais.

Metodologicamente, o presente estudo ampara-se na abordagem qualitativa (Godoy, 1995) é também de natureza básica (Gil, 1999). No que tange aos objetivos caracteriza-se descritivo, haja vista que descreve as características do fenômeno (Triviños, 1987). No que concerne à coleta de dados, utilizou-se a pesquisa bibliográfica e documental. A primeira, foi efetuada por meio de livros e periódicos, que sustentam a fundamentação teórica. A segunda, foi realizada a partir de documentos institucionais, como plano de desenvolvimento institucional, relatórios e normativas da UFSC.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como observado anteriormente, tem havido um aumento exponencial do número de pessoas que tiveram de deixar seus países. Conforme a Organização Internacional para Migrações (OIM), em 2020, o número de pessoas em deslocamento atingiu a marca de 281 milhões, representando 3,6% da população mundial. No Brasil, ao longo da última década a população migrante mais do que dobrou. O censo de 2011 estimava em 592.570 pessoas e em 2020, já havia mais de 1,3 milhão de pessoas (ObMIGRA, 2020). A nacionalidade de origem dessa população também se alterou, passando de Portugal e Japão em 2011 para países da América Latina e Caribe, principalmente da Venezuela, Haiti, Bolívia e Colômbia em 2022. Sobre os deslocamentos humanos, em particular aqueles forçados, não há consenso na literatura sobre sua definição e adotaremos o estabelecido pela Organização Internacional para as Migrações (OIM):

o movimento migratório em que existe um elemento de coacção, nomeadamente ameaças à vida ou à sobrevivência, quer tenham origem em causas naturais, quer em causas provocadas pelo homem (por ex., movimentos de refugiados e pessoas internamente deslocadas, bem como

pessoas deslocadas devido a desastres naturais ou ambientais, químicos ou nucleares, fome ou projectos de desenvolvimento) (OIM, 2009, p. 41).

A definição de pessoa migrante, conforme Sayad (1998) configura sempre um estado provisório, tanto em relação ao local de origem quanto ao de chegada. Em seu estudo feito na França no final do século XX “um imigrante é essencialmente uma força de trabalho, e uma força de trabalho provisória, temporária, em trânsito” (Sayad, 1998, p. 54), uma vez que sua possibilidade de inserção relacionava-se apenas ao mercado de trabalho que de sua força de trabalho necessitava. Mais recentemente, Agier (2016) também chamou atenção para a importância da figura teórica de “homens-fronteira”, pessoas que se deslocam por meio das fronteiras em busca de acesso a direitos ou de vida.

Em relação definição de pessoa refugiada, a ACNUR afirma que trata-se de “pessoa que deixa o seu país de origem ou de residência habitual devido a fundado temor de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas, como também devido à grave e generalizada violação de direitos humanos, e não possa ou não queira acolher a proteção de tal país.” A Organização das Nações Unidas (ONU) diferencia pessoas imigrantes e refugiadas por questões políticas, pois acredita que as refugiadas necessitam de proteção internacional e são respaldadas por diversos direitos legais. Apesar da diferenciação jurídica e conceitual, ambos os grupos de pessoas deslocadas precisam ter revertidas as precariedades de acessos e garantida toda a diversidade de direitos. No que se refere ao acesso ao ensino, faz-se necessário que o país de acolhida ajuste seu sistema educacional público às peculiaridades das pessoas deslocadas à força, conforme aponta o Relatório de Monitoramento Global da Educação:

A migração e o deslocamento demandam que os sistemas educacionais adequem as necessidades dos que se mudam e dos que ficam para trás. Os países devem reconhecer em suas leis o direito de migrantes e refugiados à educação e aplicar esse direito na prática. [...] Os sistemas educacionais devem ser inclusivos e cumprir seu compromisso em relação à equidade. Os docentes precisam ser preparados para lidar com a diversidade e com os traumas associados às migrações e, principalmente, aos deslocamentos. (UNESCO, 2018, p. 10).

Infere-se, desse modo que, a educação pode ser um instrumento para mitigar à discriminação com pessoas de diferentes origens e trajetórias, que vai ao encontro do estabelecido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que diz que todos têm

direito à educação (ONU, 1948). Apesar disso, por múltiplos fatores, garantir o direito à educação para todos ainda se constitui um grande desafio mundial, tal como o caso dos migrantes forçados indocumentados que enfrentam barreiras no acesso à educação (UNESCO, 2018).

Dentre os variados eventos internacionais que promoveram discussões acerca da educação, a ‘Conferência Mundial sobre Educação para Todos’, realizada em 1990, conclamou todos os países para universalizar a educação (UNESCO, 1990). Nessa Conferência foi aprovada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, ratificada por diversos países. Essa Declaração propõe "uma visão ampliada da educação básica" (UNESCO, 1990), que culminou em um marco, particularmente no campo da educação básica, e na implementação de políticas educacionais no mundo.

Outrossim, a UNESCO, em seu Relatório de Monitoramento Global da Educação, intitulado: *Inclusão na educação: todos, sem exceção*, manifesta que: “Nunca foi tão crucial tornar a educação um direito universal e uma realidade para todos” (UNESCO, 2021, p. 5). A partir da ideia da educação para todos, menciona-se o relatório elaborado pela UNESCO (2018), denominado: “Migração, deslocamento e educação: construir pontes, não muros”. Nesse relatório, a UNESCO (2018) enfatiza que o não provimento da educação para as pessoas migrantes e refugiadas pode agravar a situação de vulnerabilidade que possam passar. No tocante a isso, em que pese os organismos internacionais e atores sociais envolvidos na área da educação, apontam a educação como um direito a ser assegurado, o pleno acesso e condições à educação superior ainda é incipiente. Isso fica claro, quando os dados indicam que apenas 6% de estudantes refugiados(as) conseguem acessar a educação superior (ACNUR, 2022). Esse dado evidencia que essa questão requer um comprometimento mais significativo, de modo a alcançar um número maior de pessoas. Pois, é cabível levar em consideração que essas pessoas podem se defrontar com “barreiras” significativas para acessar à educação, como a questão linguística, costumes e cultura, e econômicos bem como os obstáculos de cunho burocrático o que pode dificultar também o caminho até o ensino superior (UNESCO, 2018; 2021).

Historicamente a Universidade é um espaço pluriépistêmico, integrador e interdisciplinar e alicerçada em diálogos e saberes que ultrapassam as fronteiras nacionais. Contudo, muitas vezes, estas qualidades foram seletivamente construídas a partir das questões que historicamente construíram, reproduziram e fortaleceram hegemonias e desigualdades.

Movimentos de internacionalização têm-se constituído, segundo Santos e Almeida Filho (2012, p. 149), como interesse em complementação da sua formação “não apenas nos planos técnicos e científicos, mas igualmente nos aspectos linguísticos, culturais e civilizacionais”. Contudo, devido a um necessário compromisso com transformações sociais que ultrapassem o âmbito local, a internacionalização desdobra-se em diferentes dimensões.

Em artigo que relaciona globalização e internacionalização no ensino superior com ênfase na mobilidade acadêmica, Pessoni et al. (2021) relatam que, a partir da Conferência Mundial sobre Educação Superior realizada pela UNESCO em 1998, as instituições de ensino superior deveriam direcionar esforços para o desenvolvimento de uma educação com qualidade que incentiva a cooperação internacional a serviço da ordem mundial, aspirando à construção de uma sociedade melhor, mais justa, equitativa, tolerante e solidária. Com isto os estabelecimentos de ensino superior empenharam esforços em temas relacionados à mobilidade acadêmica internacional, proficiência em línguas estrangeiras e comunicação intercultural. A perspectiva da internacionalização, já institucionalizada no ensino superior, em graus variados em políticas como programas de intercâmbio acadêmico, vem consolidando-se ao longo do tempo ao redor de todo o mundo. As políticas de ingresso de pessoas refugiadas, mais recentemente implementadas, associam-se a estas políticas relacionando dinâmicas migratórias e deslocamentos humanos com os compromissos acadêmicos multilaterais.

O CONTEXTO BRASILEIRO

No Estado brasileiro, a educação está elencada como um direito social, garantida a todos os brasileiros e estrangeiros residentes no país (BRASIL, 1988), através do artigo 208, inciso V, da Constituição Federal. De acordo com a lei 9.394 de 1996, ou Lei de Diretrizes e Bases (LDB), no artigo 43, o papel da educação superior no Brasil é estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo. Além disso, a universidade é uma instituição social (Chauí, 2001) e sua missão é colaborar com as questões emergentes na sociedade, além de formar pessoas críticas em várias áreas do conhecimento, para formar os quadros laborais, políticos e sociais, quanto para contribuir para o desenvolvimento da sociedade brasileira e mundial. E ainda, incentivar a pesquisa e a investigação científica para o

desenvolvimento de ciência e tecnologia e para a criação e difusão de cultura, bem como viabilizar ações de extensão, aproximando-se cotidianamente da comunidade.

Além das iniciativas para inclusão, democratização do acesso e internacionalização de cada uma das universidades públicas brasileiras, expressas em ações de ensino, pesquisa e extensão, o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), a partir de 2003 implementou, em cooperação com instituições de educação superior, a Cátedra Sérgio Vieira de Mello — CSVM. A Cátedra, na qualidade de um fórum acadêmico, visa a promoção da educação, pesquisa e extensão acadêmica com ações direcionadas à população em situação de refúgio (ACNUR, 2020). Assim, em parceria com a CSVM, mais de 20 universidades brasileiras, imbuídas de seu papel social, comprometem-se a “[...] unir esforços com todos aqueles que, na vida universitária [...] acreditam na necessidade de repensar e transformar estruturalmente o mundo em que vivemos” (Candau, 1990, p. 53).

As iniciativas fomentadas pelas Universidades e incentivadas pelas CSVM coadunam-se ao ordenamento jurídico brasileiro, através da Lei nº 9.474/97, que dispõe sobre o refúgio, fixa direitos e deveres, como também os procedimentos e implantação do Estatuto do Refugiado, em seu artigo 44 estipula que “[...] o ingresso em instituições acadêmicas de todos os níveis deverão ser facilitados, levando-se em consideração a situação desfavorável vivenciada pelos refugiados” (Brasil, 1997).

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi criada na região Sul do Brasil em 1960 por Juscelino Kubitschek (BRASIL, 1960) e constituída pela reunião de cursos isolados da Faculdade de Direito, da Faculdade de Ciências Econômicas, de Odontologia, Farmácia e Bioquímica, Filosofia, Medicina e Serviço Social e recebeu sua atual denominação apenas em 1965 (Lima, 2000, p. 200). Atualmente configura-se em uma instituição de ensino superior pública federal brasileira, multicampi, sendo a maior universidade catarinense e uma das principais do Brasil e da América Latina, com estudantes matriculados(as) em 109 cursos de graduação (105 presenciais e 5 a distância) e 91 programas de pós-graduação, além de oferecer ensino básico, por meio de seu Colégio de Aplicação (CA) (Ensino Fundamental) e do Núcleo de Desenvolvimento Infantil - NDI (Ensino Infantil). Além das atividades de ensino, a Universidade também desenvolve pesquisa e extensão na Graduação e na Pós-Graduação e colabora enormemente para a formação dos quadros profissionais e para o desenvolvimento do estado de Santa Catarina, do Brasil e do mundo.

Desde sua criação até o final da primeira década do século XXI, a UFSC ampliou a oferta de cursos e a partir de 2007 a UFSC participou do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão (REUNI), que objetivava a ampliação da oferta de vagas e de cursos presenciais no Ensino Superior. Tal programa promoveu a interiorização da Universidade, com a criação de novos cursos em novos campi, construídos nas cidades catarinenses de Araranguá (2009), Curitiba (2009), Joinville (2009) e Blumenau (2014).

Em relação à distribuição de suas vagas para os cursos de Graduação, atualmente a instituição obedece à legislação interna da Instituição ou às normativas específicas para os cursos, respeitando-se o Programa de Ações Afirmativas instituído pela Lei das Cotas (Lei nº 12.711/2012)¹ a partir de 2008². Esta garante a reserva de 50% das matrículas por curso para público oriundo de escolas públicas, com renda familiar de até 1,5 salário mínimo per capita, incluindo percentual de vagas a pretos, pardos e indígenas, o que contribui para a reparação de injustiças e exclusões históricas e estruturalmente instituídas. Além destas reservas de vagas também há vestibulares específicos para o curso de Educação do Campo, para indígenas e quilombolas, e, mais recentemente, para pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio e portadoras de visto humanitário. Este tem sido um compromisso institucional com a efetiva democratização do acesso, ampliado para os desafios com a permanência estudantil desta diversidade de perfis discentes.

Nesse contexto, é perceptível um constante esforço para evitar-se aquilo que Santos (2021, p. 287) denomina “monoculturas do saber e dor rigor do saber”, que sustentam todas as outras monoculturas porque estabelecem a si mesmas como critérios únicos de verdade e qualidade estética, culminando para a exclusão não apenas de outras formas de saberes, mas das populações que os produzem. Em relação às políticas de ações afirmativas, que, segundo Passos (2015), podem ser compreendidas como um “conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário cujo entendimento se amplia na medida em

¹ Quatro anos depois, a Lei nº 12.711 (BRASIL, 2012) foi alterada pela Lei nº 13.409/2016 (BRASIL, 2016).

² Conforme a Resolução Normativa 008/CUN/2007, de 10 de julho de 2007, em seu Art. 1º, o PAA constitui um “instrumento de promoção dos valores democráticos, de respeito à diferença e à diversidade socioeconômica e étnico-racial, mediante a adoção de uma política de ampliação do acesso aos seus cursos de graduação e de estímulo à permanência na universidade”. A resolução previa a reserva de vagas nos cursos de Graduação: 20% para estudantes de Ensino Fundamental e Ensino Médio públicos e 10% para negros, prioritariamente de escolas públicas. Aos indígenas, foram destinadas cinco vagas suplementares, a serem preenchidas por candidatos(as) com melhor classificação no vestibular.

que não somente visa a combater a discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, mas também corrigir ou aplacar os efeitos presentes dessa discriminação praticada no passado” (Passos, 2015, p. 158), a UFSC vem realizando importantes contribuições.

As ações afirmativas visam a contribuir para assegurar o acesso da diversidade de grupos sociais à plenitude de seus direitos, dentre eles, a educação, tomada como premissa para necessárias transformações sociais, epistêmicas e culturais. Esse movimento teve início em 2001 com a implantação das ações afirmativas no Ensino Superior na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e na Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), que inauguraram o sistema de cotas por exigência da Lei Estadual nº 3.708. Aos poucos, mais instituições públicas de nível superior foram aderindo às ações afirmativas. Na UFSC, o início dessa política data de 2008, quando foi implementado o Programa de Ações Afirmativas (PAA).

O ingresso de diferentes perfis raciais, etários, de gênero, étnico, linguístico que as políticas e ações afirmativas possibilitaram, atravessam as sociabilidades no Ensino Superior. Conseqüentemente, o movimento de expansão que as universidades federais brasileiras experimentaram ao longo das últimas décadas, visando à democratização do acesso ao Ensino Superior e à gradual contribuição para uma maior equidade social a partir da implantação de políticas públicas de acesso e permanência, segue exigindo ações contínuas para sua plena efetivação. Na UFSC a realidade não é diferente e, diante dos cenários brevemente descritos aqui, tornam-se imprescindíveis intervenções institucionais que contribuam para a permanência e o bom desempenho acadêmico dos(as) estudantes.

No PDI da UFSC (2020-2024), afirma-se a necessidade de que a instituição atue “cada vez mais, como um centro de excelência acadêmica no cenário regional, nacional e internacional, contribuindo para a construção de uma sociedade justa, democrática e para a defesa da qualidade de vida” (UFSC, 2020, p. 15). Para que tal missão seja alcançada, entre os valores destacados, citamos a necessidade dela ser inclusiva, atuante, internacionalizada, democrática e plural. O acesso de pessoas migrantes e refugiadas pode, portanto, ser compreendido como um dos fatores que contribui para que a universidade alcance a missão com a qual se comprometeu, não apenas pelo ingresso de perfis mais diversos, mas pelas possibilidades de intercâmbios epistêmicos e ampliação das problemáticas emergentes no contexto de ensino e aprendizagem.

No que se refere à inclusão, o acesso de pessoas refugiadas e migrantes contribui para a construção de uma sociedade inclusiva, humanizada e acolhedora, sensível às temáticas emergentes na geopolítica mundial e comprometida com sua efetiva transformação. Além disso, ressaltamos a importância da diversidade de perfis estudantis, a consequente interculturalidade em sala de aula e em outros ambientes acadêmicos, bem como a necessidade de uma constante revisão e crítica à colonialidade dos saberes vigentes no Ensino Superior.

Destacamos que, entre os e as estudantes ingressantes nos dois primeiros processos seletivos realizados respectivamente nos anos de 2022 e 2021³, encontram-se pessoas oriundas, respectivamente, dos países Haiti, Venezuela, Cuba e Guiné Bissau, apontando para dois fatores fundamentais: a consonância com os contingentes migratórios em Santa Catarina e no Brasil, e para um necessário estreitamento com países da América Latina e África, bem como com aspectos ressaltados pela literatura ao longo da última década. Entre estes, citamos a feminização dos fluxos migratórios⁴ e o predomínio das migrações Sul-Sul. Compreendendo-se o fenômeno migratório em toda a sua complexidade e dinamicidade, que acompanham as crises do capital mas também as mudanças e crises climáticas, políticas, culturais, linguísticas, religiosas, sanitárias e outras, bem como as restrições crescentes nas fronteiras do Norte Global, a última década viu crescerem as migrações entre países do Sul Global (Baeninger et al, 2018).

O ingresso de pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio e portadores de visto humanitário, portanto, caminha na direção dos mesmos valores expressos no PDI da UFSC. Além da inclusão, ressaltamos a internacionalização na Educação Superior, definida por Morosini (2019, p. 13) como “um meio para concepções mais amplas e densas, ligadas ao bem viver, ao desenvolvimento sustentável e a consecução de uma cidadania global”. E, nesse viés, a

³ Resolução Normativa nº 151/2021/CUn – Dispõe sobre Política de Ingresso para Refugiados ou Portadores de visto Humanitário (PRVH).

⁴ A feminização dos fluxos migratórios, refletindo uma maior visibilização das mulheres entre os migrantes, já vem sendo apontada por diversas pesquisas há algum tempo. Para Gláucia de Oliveira Assis “as mulheres imigrantes hoje não seriam simplesmente cópias das imigrantes do passado em uma vestimenta moderna. Elas chegam com diferentes capitais humanos - muitas delas com melhor nível educacional e maior qualificação que as mulheres que chegaram no final do século XIX e início do século XX. As imigrantes contemporâneas beneficiam-se da expansão das oportunidades educacionais e de emprego, além de uma legislação liberalizante no que se refere ao divórcio e às discriminações de gênero. Embora essas diferenças sejam significativas, haveria mais similaridades que diferenças entre a vida dessas mulheres migrantes de diferentes origens nacionais” (ASSIS, 2007, p. 750). Dauda Dianka escreveu sua tese de doutorado sobre as migrações femininas para França desde o Senegal (DIANKA, D. (2008).

internacionalização pode e deve dialogar com diferentes culturas (Clemente, Morosini, 2019), assim como expõem Azevedo, Catani e Hey (2017):

[...] a circulação internacional das ideias pode fundar-se na lógica da solidariedade entre os povos, etnias e nações, pressupondo que a educação e o conhecimento são bens comuns ou bens públicos a serem compartilhados – aqui trata-se de um típico caso de internacionalização da educação superior. (Azevedo; Catani; Hey, 2017, p. 298).

Contudo, Morosini chama atenção para como a globalização tornou-se, ao longo das últimas décadas do século XX, elemento impulsionador da internacionalização das universidades (Morosini, 2006), favorecendo alianças estratégicas para a produção de conhecimento, intercâmbio social e cultural e possibilidades de circulação transcultural entre instituições de Ensino Superior (Knight, 2012). Estas circulações de pessoas ligadas ao Ensino, à Pesquisa e à Extensão podem também impulsionar o fortalecimento de blocos econômicos e alternativas de desenvolvimento.

Do mesmo modo, em artigo que trata a internacionalização desde uma perspectiva decolonial (Latorre et al., 2023), embora a concepção dominante de internacionalização da educação superior esteja majoritariamente atrelada aos interesses hegemônicos do sistema mundial que a determinariam externamente, é possível uma aposta na interculturalidade proporcionada pela internacionalização. Segundo as autoras, compreender a internacionalização desde uma perspectiva decolonial é não apenas possível como necessário. Dessa perspectiva decorre uma valorização de contribuições de pessoas de todas as origens e não apenas no Norte Global, com uma finalidade socialmente justa e comprometida com a equidade de acesso e permanência.

Importante ressaltar que, para além do ingresso, é fundamental o fomento de um ambiente acolhedor e receptivo às diferenças culturais, raciais, étnicas, linguísticas, religiosas, etárias e epistêmicas. Assim, a instituição precisa organizar-se para fomentar em sua comunidade a disposição necessária, valorizando a importância e contribuição destas diferenças para a formação de estudantes, servidores(as) docentes e técnicos-administrativos(as) e da sociedade em geral, bem como construir e fortalecer políticas de permanência e equidade. Para tal, todo um conjunto de ações precisa ser articulado em rede, de forma que toda a instituição esteja imbuída dos valores de inclusão, justiça social, democratização e internacionalização desde uma perspectiva anti-colonial.

Na Universidade Federal de Santa Catarina podemos destacar o cuidado que a comissão de ingresso vem apresentando com o acolhimento desde o momento da validação da condição de pessoa refugiada, solicitante de refúgio ou portadora de visto humanitário quanto com ações formativas com os quadros de servidores(as) abordando temáticas relacionadas aos direitos humanos na contemporaneidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas de ações afirmativas vêm contribuindo para a diversificação dos perfis de ingressantes nas instituições de Ensino Superior, através de ações que fomentam inclusão, democratização e pluralidade, exigindo um crescente comprometimento com efetivas transformações das sociedades no sentido da superação dos desafios e barreiras ainda existentes. Neste sentido, é fundamental que estejam cada vez mais dialogando não apenas em nível local, mas também em nível internacional e transnacional.

A ampliação do escopo de comprometimento assenta-se ainda em em compromisso com uma educação que assegure que, como preconizado por Adorno (1995), os horrores de Auschwitz não se repitam. Contudo, precisamos nos comprometer com que não apenas os horrores do holocausto do povo judeu voltem a ter lugar, mas com todos os genocídios e formas de extermínio e violências, de todos os povos da Terra.

Assim, a promoção de uma cultura universitária cada vez mais diversa, democrática e plural alimenta um ciclo virtuoso de ampliação do acesso aos direitos para grupos de pessoas historicamente excluídas do ambiente acadêmico e das sociedades. Por isso, as políticas e práticas educativas precisam contemplar uma “[...] educação antirracista com base na interseção de raça, gênero, fé, classe e outras diferenças, das quais a migração pode ser uma” (Morrice, 2019, p. 30). As instituições de ensino públicas precisam estar alinhadas às práticas reparatórias e à constante busca pela equidade e democratização do acesso à educação superior. Nessa direção, a inclusão, a democratização e a internacionalização da educação superior podem ser importantes aliadas para auxiliarem as universidades e as sociedades a repararem práticas e teorias elitistas, excludentes, racistas, xenofóbicas e discriminatórias.

REFERÊNCIAS

- ALTO-COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA OS REFUGIADOS (ACNUR). **Lewis Hamilton apoia a campanha do ACNUR que promove a educação para pessoas refugiadas**. 13 set. 2022. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2022/09/13/lewis-hamilton-apoia-a-campanha-do-acnur-que-promove-a-educacao-para-pessoas-refugiadas/>. Acesso em: 27 ago. 2023.
- ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS (ACNUR). **Relatório Anual Cátedra Sérgio Vieira de Mello**. 2020. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2020/11/Relatorio-ANUAL-CSVM-2020-V2.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2023.
- ADORNO, Theodor W. **Educação após Auschwitz**. In: Educação e emancipação, 1995.
- AGIER, Michel. **Migrações, descentramento e cosmopolitismo**. Uma antropologia das fronteiras. São Paulo/Maceió: Unesp/Ufal, 2015.
- AGIER, Michel. **Nova Cosmópolis: As fronteiras como objetos de conflito no mundo contemporâneo**. Revista brasileira de ciências sociais, v. 31, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.17666/319103/2016>. Acesso em: 20 ago. 2023.
- ALBERNAZ, Pablo de Castro; CARVALHO, José Jorge de. **Encontro de Saberes: por uma universidade antirracista e pluriepistêmica**. Horizontes Antropológicos, v. 28, p. 333-358, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832022000200012>. Acesso em: 20 ago. 2023.
- ANSELMO, Caio Alexandre Capelari. **Migração forçada e categorização: Entre a ampliação da proteção e a exclusão**. Périplos: Revista de Estudos sobre Migrações, v. 5, n. 1, 2021.
- ASSIS, Gláucia de Oliveira. **Mulheres migrantes no passado e no presente: gênero, redes sociais e migração internacional**. Revista Estudos Feministas, v. 15, p. 745-772, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2007000300015>. Acesso em: 21 ago. 2023.
- AZEVEDO, M. L. N. de. **Internacionalização ou transnacionalização da educação superior: entre a formação de um campo social global e um mercado de ensino mundializado**. Crítica Educativa, [S. l.], v. 1, n. 1, p. p.56–79, 2015. DOI: 10.22476/revcted.v1i1.24. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/24>. Acesso em: 23 ago. 2023.
- AZEVEDO, M. L. N. de; CATANI, A. M.; HEY, A. P. **Circulação das ideias e internacionalização da Educação Superior: inferências a partir da teoria dos campos de Pierre Bourdieu**. Educação, [S. l.], v. 40, n. 3, p. 296–304, 2017. DOI: 10.15448/1981-2582.2017.3.28980. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/28980>. Acesso em: 20 ago. 2023.
- BAENINGER, Rosana et al. **Migrações Sul-Sul**. Campinas: Nepo/Unicamp. 2018.
- CANDAU, Vera María. **La universidad hoy: entre el “claustro” y la “palestra”**. In: FRANCO, Eloísa López; OCHOA, Carmen Fernández; FLECHA, Consuelo; TORRES, Isabel (Ed.). La función social de la universidad. Madrid: Narcea, 1990. p. 47-54.

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; SILVA, B. G. **Relatório Anual OBMigra 2022**. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2022. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/relatorios-a>. Acesso em: 21 ago. 2023.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a Universidade**. UNESP, 2001.

CUNHA, Maria Isabel da. **Qualidade da educação superior e a tensão entre democratização e internacionalização na universidade brasileira**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 22, p. 817-832, 2017.

CLEMENTE, Fabiane Aparecida Santos; MOROSINI, Marília Costa. **Práticas de competências interculturais como estratégia institucional na educação superior brasileira: aproximações e distanciamentos**. 2019.

DE DESARROLLO, Banco Interamericano et al. **¿ En qué situación están los migrantes en América Latina y el Caribe?: mapeo de la integración socioeconómica**. 2023.

DE MIRANDA, José Alberto Antunes; FOSSATTI, Paulo. **Imigrante refugiado e a colaboração internacional da universidade no âmbito da responsabilidade social. Indígenas e imigrantes: problemas jurídicos e sociais da atualidade**. 2021. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/books/article/download/9294/3461#page=100>. Acesso em 23 ago. 2023.

DE WIT, Hans; ALTBACH, Philip. **The Syrian refugee crisis and higher education**. International Higher Education, n. 84, p. 9-10, 2016.

DIANKA, Daouda; ÉTONGUÉ MAYER, Raoul. **Migrations féminine et conditions de vie des Sénégalaises à Paris: le cas des Fatou-Fatou**. Revue canadienne de géographie tropicale, p. 8-21, 2014.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política**. Educação & Sociedade, v. 31, p. 677-705, 2010.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Juiz de Fora, Ed. 2005.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. **Universidade, espaço de produção de conhecimento e de pensamento crítico**. Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã, 2003.

GEDIEL, José Antônio Peres. BARBOSA, Fernando Cesar Mendes. **Políticas Públicas Educacionais e Inclusão de Migrantes nas Universidades Brasileiras**. Refúgio, Migrações e Cidadania, p. 109, 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. Editora Atlas SA, 1999.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de empresas, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

KNIGHT, Jane. **Cinco verdades a respeito da internacionalização**. International Higher Education, n. 69, p. 64, 2012.

KIRK, K.; SHERAB, D. **Access to higher education for refugees in Jordan**. Arab renaissance for democracy and development (ARDD)-legal, 2016.

LATORRE, Paulina et al. **Descolonialidad y producción del conocimiento en internacionalización de la educación superior**. Revista REDALINT. Universidad, Internacionalización e Integración Regional, v. 1, n. 4, p. 62-102, 2023.

LENETTE, Caroline. **University students from refugee backgrounds: Why should we care?**. Higher Education Research & Development, v. 35, n. 6, p. 1311-1315, 2016.

MOUNTZ, Alison; MOHAN, Shiva S. **Human migration in a new era of mobility: intersectional and transnational approaches**. Global Social Challenges Journal, v. 1, n. 1, p. 59-75, 2022.

MACEDO, Janaina Santos de et al. **Pessoas e mundos em movimento: migrantes haitianos e senegaleses na região da grande Florianópolis (SC)**. 2019. Tese de Doutorado.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto**. El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global, p. 127-167, 2007.

MIGNOLO, Walter D. **Historias locales/diseños globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo**. Ediciones Akal, 2003.

MIRANDA, J. A. A. de; FOSSATTI, P. **Movimentos migratórios e internacionalização da educação superior**. Revista Inter-Ação, Goiânia, v. 45, n. 3, p. 704-727, 2020. DOI: 10.5216/ia.v45i3.60789. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/60789>. Acesso em: 27 ago. 2023.

MOREIRA, J. B. **Refugiados no Brasil: reflexões acerca do processo de integração local**. REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana, v. 22, n. 43, p. 85-98, jul. 2014.

MOROSINI, M. C. **Internacionalização da Educação Superior**. In: MOROSINI, M. C. (Ed) Enciclopédia de Pedagogia Universitária. v. 2. Glossário. Brasília: Inep, 2006.

MOROSINI, Marília Costa. **Como internacionalizar a universidade: concepções e estratégias**. Guia para a internacionalização universitária, 2019.

MORRICE, Linda. **Abyssal lines and cartographies of exclusion in migration and education: towards a reimagining**. International Journal of Lifelong Education, v. 38, n. 1, p. 20-33, 2019.

MORRICE, Linda. **The promise of refugee lifelong education: A critical review of the field**. International Review of Education, v. 67, n. 6, p. 851-869, 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI**. Brasília: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311>. Acesso em: 6 ago. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Relatório de monitoramento global da educação, resumo, 2019: migração, deslocamento e educação: construir pontes, não muros**. Brasília: UNESCO Office Brasília, 2018. 62 p. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265996_por?posInSet=1&queryId=1b1ff592-fcbc-4725-bae7-97db236a8143. Acesso em: 6 ago. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Relatório de monitoramento global da educação 2020, América latina e Caribe: inclusão e educação: todos, sem exceção**. Paris: UNESCO, 2021. 150 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375582>. Acesso em: 6 ago. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração mundial de educação para todos**. Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, 1990. Jomtien: Unesco, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: Acesso em: 6 ago. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/por.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2023.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES (OIM). **Glossário sobre Migração**. Genebra: Organização Internacional para Migração, 2009. Disponível em: <http://publications.iom.int/system/files/pdf/iml22.pdf>. Acesso em 13. ago. 2022.

PASSOS, Joana Célia. **Relações raciais, cultura acadêmica e tensionamentos após ações afirmativas**. Educação em Revista | Belo Horizonte | v.31 | n.02 | p. 155-182 | Abril-Junho 2015. Disponível em <http://flacso.org.br/files/2017/04/0102-4698-edur-31-02-00155.pdf>

PESSONI, Rosemeire Bom et al. **Internacionalização do ensino superior e a mobilidade acadêmica**. Revista Educação, v. 46, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao>. Acesso em: 20 ago. 2023.

PERES, Luise Bittencourt; CERQUEIRA-ADÃO, Sebastião Ailton da Rosa; FLECK, Carolina Freddo. **Integrar e acolher: o acesso de refugiados e imigrantes haitianos nas universidades**. Educação e Pesquisa, v. 48, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248244344por>. Acesso em: 22 ago. 2023.

QUIJANO, A. **Colonialidade del poder y classificacion social**. Journal of world-systems research. V. 11, n. 2, p. 342-386, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Fernando Seabra; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento**. Brasília: Editora Universidade de Brasília; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

SAYAD, Abdelmalek. **Imigração ou os paradoxos da alteridade**. São Paulo, Edusp, 1998.

SASSEN, Saskia. **Expulsões: brutalidade e complexidade na economia global**. Tradução Angélica Freitas. 1ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2016.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC). **Plano de Desenvolvimento Institucional 2020-2024**. Florianópolis: UFSC, 2020. Disponível em: <https://pdi.ufsc.br/pdi-2020-2024/> Acesso em: 20 ago. 2023.

Recebido em: Agosto/2023.

Aprovado em: Março/2024.