



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CAMPUS TRINDADE
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS

Gabriela de Mendonça Lima Penna

Afro-reparação e migrações: Acesso e permanência de migrantes e refugiados(as) no ensino superior público do sul do Brasil (2019-2024)

Florianópolis

2025

Gabriela de Mendonça Lima Penna

Afro-reparação e migrações: Acesso e permanência de migrantes e refugiados(as) no ensino superior público do sul do Brasil (2019-2024)

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Política Internacional.

Orientador(a): Prof.(a) Dr.(a) Karine de Souza Silva

Florianópolis

2025

Penna, Gabriela de Mendonça Lima

Afro-reparação e migrações : Acesso e permanência de migrantes e refugiados(as) no ensino superior público do sul do Brasil (2019-2024 / Gabriela de Mendonça Lima Penna)

orientadora, Karine de Souza Silva, 2025.

226 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Florianópolis, 2025.

Inclui referências.

1. Relações Internacionais. 2. Migrações. 3. Educação. 4. Raça. 5. Reparações. I. Silva, Karine de Souza. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais. III. Título.

Gabriela de Mendonça Lima Penna

Afro-reparação e migrações: Acesso e permanência de migrantes e refugiados(as) no ensino superior público do sul do Brasil (2019-2024)

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado, em 18 de março de 2025, pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.(a) Dr.(a) Clarissa Dri
Instituição UFSC

Prof. Dr. Handerson Joseph
Instituição UFRGS

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestra em Relações Internacionais.

Insira neste espaço a
assinatura digital

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Insira neste espaço a
assinatura digital

Prof.(a) Dr.(a) Karine de Souza Silva
Orientador(a)

Florianópolis, 2025.

À Therezinha de Jesus Bueno Penna (in memoriam).

AGRADECIMENTOS

Lembro que, muito antes de finalizar essa dissertação, criei um documento “Agradecimentos” e fui listando o nome de cada pessoa que sou grata por, nesses dois anos de mestrado, contribuir para a minha formação. Cada vez que pensei que eu não daria conta – para o lamento da minha psicóloga, foram muitas –, voltava a lembrar de mais um nome que me acompanhou nessa rede por trás dessa dissertação. Fruto de afetuosos incentivos coletivos, esses agradecimentos são sinceros pois me fizeram acreditar e continuar.

À Universidade Federal de Santa Catarina, pela resistência que é o comprometimento com a educação superior brasileira. À comunidade docente do Programa de Pós-Graduação de Relações Internacionais, de Psicologia Social e Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFSC, sobretudo professoras mulheres brilhantes, pelo desenvolvimento da ciência e do pensamento crítico. Assim, estendo o agradecimento a toda comunidade técnica e terceirizada da UFSC, por garantirem o funcionamento desta instituição apesar de todos os desafios.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa de mestrado. Sem investimento público não há dedicação à pesquisa, à produção de dados e de reflexões. Sem isso, em última instância, não há reparações.

À Karine de Souza Silva, pela inspiração na docência, pela atenção minuciosa na orientação e pela compreensão dos meus difíceis processos nessa jornada.

À Clarissa Dri e ao Handerson Joseph, por aceitarem participar das minhas bancas, tanto de qualificação quanto de defesa e contribuírem profundamente com essa pesquisa. À Natalia Bloch, pelo brevíssimo e potente encontro, onde a conexão Polônia-Brasil muito me surpreendeu. À Clarice Ferreira-Menezes, pelo encontro tão afetivo no 7º Seminário da ABRI na UFRGS e que, em um momento de inseguranças, me encheu de coragem e esperança. Professores assim foram pontos de inflexão na minha vida, sejamos confluência.

Às mulheres que entrevistei, por disponibilizarem tempo e energia para compartilhar comigo e tornar essa pesquisa possível.

Ao Améfrica e às/aos minhas/meus colegas de grupo, pelo espaço de aprendizagem coletiva, reflexão crítica, compartilhamento de sonhos e lutas. Aprendo constantemente com nossas reuniões, encontros e desabafos. Em especial, à Thais, Jean, Jonatan, Mussa e Beatriz, agradeço por abraçarem esse caminho da construção coletiva. Que esperancemos!

À minha psicóloga, profissional necessária para a minha saúde mental.

Dentro e fora da academia, a força das amizades e dos afetos me dão forças para seguir nesse caminho desafiador, muitas vezes adoecedor. Às minhas colegas com quem

primeiro tive trocas no mestrado, Larissa e Sui, mesmo que não terminemos essa jornada juntas, embarcamos juntas. Em especial, à Thamires e Stela, que genuinamente me salvaram. Me salvaram em sala de aula, na biblioteca, nos almoços e jantares no RU, nas minhas quatro mudanças de casa, nos passeios, na praia, nos cafés, nos joguinhos, nos sorvetes e picolés. Com o calor do Tocantins e da Paraíba, as divas aqueceram meu coração nessa ilha que tanto chove.

À Nana, Kami e Paula, seja em Floripa, seja em São Paulo, seja em qualquer lugar do Brasil, pelo acolhimento que ultrapassa fronteiras e tempos. Ao João Jung, pelo incentivo já de anos, mas sobretudo por aquela chamada de vídeo para me ajudar com o projeto na inscrição do mestrado.

Àquelas que seguem celebrando minhas conquistas, Bianca, Bibiana, Camila, Júlia e Vitória, por tornarem a distância quase nula, por brindarem cada visita à Porto Alegre e permanecerem presentes. Àquele que primeiro celebrou a conquista da minha aprovação no mestrado, Leonardo Marmontel, agradeço pelos sábios conselhos e carinhosas confissões. À Bru, Leleti, Le e Juliô, por tanto afeto, empolgação, incentivo às atividades físicas e viagens.

A mudança para Florianópolis representou um sonho, mesmo sabendo dos desafios. Certamente não esperava que moraria em tantos bairros, que teria dificuldades com a solidão e que lidaria com tantos auto-boicotes e inseguranças. O que eu sempre soube é que começar a namorar quatro meses antes de mudar era uma escolha correta. Agradeço ao Gerson, pela companhia constante, pela inesgotável paciência, por depositar tanta confiança em mim, pela memória impressionante que me relembra da minha força e, no final dessa aventura, pela leitura atenta.

Aos meus pais, Gisele e Ricardo, pelo cuidado, por confiarem nas minhas escolhas, tornando tudo possível. Nessa escolha de me aventurar na Ilha da Magia, me descobri saudosa e sempre encontrei afeto nos retornos. Aos meus irmãos e cunhados, Luiza, Rainer, Pe e Marília, agradeço pelo carinho, pela união e pela cumplicidade. Em especial, à minha futura sobrinha, Isabela, por já iluminar nossas vidas. À casa do Pudim, por ser lar e família em Floripa.

Until the philosophy which holds one race superior and another inferior is finally and permanently discredited and abandoned; everywhere is war. Until there are no longer first class and second class citizens of any nation; until the colour of a person's skin is of no more significance than the colour of his/her eyes; until the basic human rights are equally guaranteed to all, without regard to race - Dis a war. That until that day, the dream of lasting peace, world citizenship and rule of international morality will remain but a fleeting illusion to be pursued, but never attained¹ (Marley, 1976)

¹ Discurso do Imperador Haile Selassie I na Organização das Nações Unidas em 1963, utilizado por Robert Nesta "Bob" Marley na letra da sua música "War", de 1976.

RESUMO

O Brasil tem se destacado, ao longo das últimas décadas, como um dos países que procura consolidar sua imagem como acolhedor para refugiados(as) e migrantes. Contudo, os desafios enfrentados por essas populações no acesso a oportunidades educacionais são numerosos e, frequentemente, pouco debatidos. O objetivo geral da pesquisa é compreender como as políticas de acesso ao ensino superior para migrantes racializados como não-brancos, no Sul do Brasil, podem assumir um caráter afro-reparatório, contribuindo para o acolhimento digno e a reparação histórica. A análise incorpora as epistemologias do Sul Global, com a teoria decolonial como base e os Estudos Críticos da Branquitude, destacando a necessidade de romper com narrativas universalizantes que homogeneizam as experiências migratórias. A pergunta de partida é “se, e em que medida, o acesso e a permanência de estudantes migrantes não-brancos do Sul Global nas universidades federais do Sul do Brasil podem adquirir caráter afro-reparatório e garantir o acolhimento digno no país?”. A hipótese construída versa sobre como as ações afirmativas são importantes para assegurar o acolhimento de migrantes no Brasil, contudo concebe os sujeitos de maneira universalizante, sem racializar para uma efetiva reparação e garantia de direitos. O estudo utiliza o método hipotético-dedutivo, estruturado em três objetivos específicos. Primeiro, estabelece um diálogo teórico entre a colonialidade, a racialização das migrações e a agenda afro-reparatória. Segundo, investiga as experiências das instituições públicas de ensino superior na região Sul entre 2019 e 2024, focando na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Por fim, analisa a potencialidade das políticas educacionais para promover justiça racial e reparação histórica, considerando o acolhimento digno como pilar fundamental. Os resultados apontam que os editais específicos de ingresso para migrantes nas universidades federais representam avanços importantes, mas ainda operam sob uma lógica que ignora a racialização das migrações. As políticas existentes categorizam migrantes de forma universalizante, sem abordar as desigualdades estruturais decorrentes da colonialidade e do racismo. Por exemplo, a UNILA, com foco na integração regional e histórica inclusão de haitianos, desempenha papel relevante ao desafiar a lógica hegemônica centrada no eixo Norte-Sul. No entanto, mesmo em iniciativas como essa, a perspectiva racializada ainda não é central. Além disso, o estudo demonstra que as universidades, embora espaços de resistência e luta por direitos, muitas vezes reproduzem estruturas opressivas. Ao tratar das interseções entre migração, raça e educação, a pesquisa sugere que políticas educacionais podem ser instrumentalizadas para ampliar direitos, indo além do ensino superior. A inclusão de migrantes no espaço acadêmico impulsiona debates sobre saúde, reunificação familiar e outros direitos, expondo a insuficiência das políticas vigentes.

Palavras-chave: Acesso; Permanência; Educação; Raça; Reparações; Migração, Refúgio; Sul-Sul.

RESUMEN

En las últimas décadas, Brasil se ha destacado como uno de los países que buscan consolidar su imagen de país acogedor para refugiados y migrantes. Sin embargo, los retos a los que se enfrentan estas poblaciones para acceder a las oportunidades educativas son numerosos y, a menudo, poco debatidos. El objetivo general de la investigación es comprender cómo las políticas de acceso a la educación superior para migrantes racializados como no blancos en el sur de Brasil pueden asumir un carácter afro-reparador, contribuyendo a una acogida digna y a la reparación histórica. El análisis incorpora las epistemologías del Sur Global, basadas en la teoría decolonial y en los Estudios Críticos de la Blancura, destacando la necesidad de romper con las narrativas universalizadoras que homogeneizan las experiencias migratorias. La pregunta de partida es «si, y en qué medida, el acceso y la permanencia de los estudiantes migrantes no blancos del Sur Global en las universidades federales del sur de Brasil pueden adquirir un carácter afro-reparador y garantizar una acogida digna en el país». La hipótesis es que la acción afirmativa es importante para garantizar la acogida de los migrantes en Brasil, pero que concibe a los sujetos de forma universalizadora, sin racializarlos, para proporcionar una reparación efectiva y garantizar los derechos. El estudio utiliza el método hipotético-deductivo, estructurado en torno a tres objetivos específicos. En primer lugar, establece un diálogo teórico entre la colonialidad, la racialización de la migración y la agenda afro-reparatoria. En segundo lugar, investiga las experiencias de las instituciones públicas de educación superior del Sur entre 2019 y 2024, centrándose en la Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA), la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC) y la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS). Por último, se analiza el potencial de las políticas educativas para promover la justicia racial y la reparación histórica, considerando la acogida digna como un pilar fundamental. Los resultados muestran que los avisos de admisión específicos para migrantes en las universidades federales representan avances importantes, pero aún operan bajo una lógica que ignora la racialización de la migración. Las políticas existentes categorizan a los migrantes de forma universalizante, sin abordar las desigualdades estructurales resultantes de la colonialidad y el racismo. Por ejemplo, UNILA, con su enfoque en la integración regional y la inclusión histórica de los haitianos, desempeña un papel importante a la hora de desafiar la lógica hegemónica centrada en el eje Norte-Sur. Sin embargo, incluso en iniciativas como ésta, la perspectiva racializada sigue sin ocupar un lugar central. Además, el estudio muestra que las universidades, a pesar de ser espacios de resistencia y lucha por los derechos, a menudo reproducen estructuras opresivas. Al abordar las intersecciones entre migración, raza y educación, la investigación sugiere que las políticas educativas pueden instrumentalizarse para ampliar los derechos, yendo más allá de la educación superior. La inclusión de los inmigrantes en la esfera académica impulsa los debates sobre salud, reagrupación familiar y otros derechos, poniendo de manifiesto la insuficiencia de las políticas actuales.

Palabras clave: Acceso; Permanencia; Educación; Raza; Reparaciones; Migración, Refugio; Sur-Sur.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – A Redenção de Cam: síntese do projeto brasileiro de genocídio do povo negro	64
Figura 2 – Mapa dos estados do Brasil: Onde há Universidades com mecanismos de ingresso para refugiados(as), solicitantes de refúgio e/ou portadores de visto de acolhida humanitária na graduação	76
Figura 3 – Candidatos(as) aprovados(as) por nacionalidade no PSRH da UNILA em 2019	86
Figura 4 – Total de inscrições e aprovações por nacionalidade no PSRH 2020	87
Figura 5 – Total de inscrições e aprovações por nacionalidade no PSRH 2021	88
Figura 6 – Total de inscrições e aprovações por nacionalidade no PSRH 2022	89
Figura 7 – Total de inscrições e aprovações por nacionalidade no PSRH 2023	90
Figura 8 – Total de inscrições e aprovações por nacionalidade no PSRH 2024	90
Figura 9 – Recorte étnico-racial de inscritos(as) nos editais de 2022, 2023 e 2024 da UFSC	99
Figura 10 – Recorte de gênero de inscritos(as) nos editais de 2022, 2023 e 2024 da UFSC	100
Figura 11 – Nacionalidade de classificados(as) nos editais de 2022, 2023 e 2024 da UFSC	101
Figura 12 – Nacionalidade de inscritos(as) no Edital para ingresso de pessoas em situação de refúgio em 2023/1 na UFRGS	105
Figura 13 – Nacionalidade de inscritos(as) no Edital para ingresso de pessoas em situação de refúgio em 2024/1 na UFRGS	106
Figura 14 – Nacionalidade de inscritos(as) no Edital para ingresso de pessoas em situação de refúgio em 2025/1 na UFRGS	106

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Reparações de guerra	51
Quadro 2 – Entrevistas realizadas sobre os editais da UFSC e UNILA	70
Quadro 3 – Quadro geral dos cursos oferecidos pela UFSC em 2022, 2023 e 2024	95
Quadro 4 – Relação de nacionalidade de candidatos(as) inscritos(as) na UFSC em 2022, 2023 e 2024	98
Quadro 5 – Relação de gênero e raça de classificados(as) nos editais de 2022, 2023 e 2024 na UFSC	101
Quadro 6 – Relação do número de inscritos(as) nos editais da UFRGS de 2023, 2024 e 2025 com o amparo legal da documentação e o tipo de regularização correspondente	128

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Universidades e dados de número de vagas, inscrições e aprovações de migrantes através de editais especiais (2019 - 2024)	110
--	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRI	Associação Brasileira de Relações Internacionais
ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados
AMIRF	Associação de Migrantes, Indígenas e Refugiados de Foz do Iguaçu
ASA	Ação Social Arquidiocesana
CAER	Comissão de Acompanhamento Permanente de Estudantes Refugiados e Portadores de Visto Humanitário
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CARICOM	Comunidade do Caribe
CSVM	Cátedra Sérgio Vieira de Mello
CELPE-BRAS	Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros
CIBAI	Centro Ítalo-Brasileiro de Assistência e Instrução às Migrações
CRC	Comissão Regional de Reparações
COMIRAT	Comitê de Atenção a Migrantes, Refugiados, Apátridas e Vítimas de Tráfico de Pessoas
CONARE	Comitê Nacional para os Refugiados
CONSUN	Conselho Universitário
COPERVE	Comissão Permanente do Vestibular
CRAI	Centro de Referência de Atendimento ao Imigrante
ECB	Estudos Críticos da Branquitude
DECORDI	Departamento de Controle e Registro Acadêmico
DH	Direitos Humanos
DIT	Divisão Internacional do Trabalho
DPU	Defensoria Pública da União
GAIRE	Grupo de Assessoria a Imigrantes e Refugiados
GRIGS	Grupo de Pesquisa sobre Refugiados Imigrantes e Geopolítica
GTI	Grupo de Trabalho de Imigração
IES	Instituições de Ensino Superior
MINUSTAH	Missão das Nações Unidas para estabilização do Haiti
MPR	Movimento pelas Reparações dos Afrodescendentes
MRE	Ministério das Relações Exteriores
NAIR	Núcleo de Apoio a Imigrantes e Refugiados
NEMPSIC	Núcleo de Estudos sobre Psicologia, Migrações e Culturas

NEPEMIGRA	Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão sobre Migração
PIAPE	Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes
PUCRJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUCSP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PROINT	Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais
PSRH	Processo Seletivo para Refugiados e Portadores de Visto Humanitário
PSI	Processo Seletivo Internacional
PSIN	Processo Seletivo Indígena
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PRAE	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação e Educação Básica
PROAFE	Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Equidade
OUA	Organização para a Unidade Africana
OIM	Organização Internacional para as Migrações
ONU	Organização das Nações Unidas
SI	Sistema Internacional
TEN	Teatro Experimental do Negro
UA	União Africana
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFM	Universidade Federal de Minas Gerais
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFGD	Universidade Federal de Grande Dourados
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRR	Universidade Federal de Roraima

UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFVTM	Universidade Federal dos Vales Jequitinhonha e Mucuri
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFRJ	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFES	Universidade Federal do Espírito Santos
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro- Brasileira
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
UNCHR	United Nations High Commissioner for Refugees
UNEGRO	União de Negras e Negros pela Igualdade
UNISANTOS	Universidade Católica de Santos
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNB	Universidade de Brasília
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 APORTES TEÓRICOS-CRÍTICOS PARA AFRO-REPARAÇÃO: O LUGAR E O PAPEL DO BRASIL NAS REPARAÇÕES	25
2.1 A TEORIA DECOLONIAL NAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS	26
2.2 ESTUDOS CRÍTICOS DA BRANQUITUDE	32
2.2.1 A branquitude como categoria de análise nas Relações Internacionais	35
2.2.2 Decolonialidade, branquitude e migrações: a raça enquanto categoria de análise	39
2.3 AS NARRATIVAS DE RAÇA NAS REPARAÇÕES	43
2.3.1 Lucro, violência e desumanização: as heranças do tráfico transatlântico e a necessidade de reparações	46
2.3.2 A persistência das injustiças raciais e os caminhos para a reparação: o Sul Global na luta contra as desigualdades históricas	49
2.3.3 Brasil como palco para reparações: na trilha das ações afirmativas	57
3 TRILHANDO CAMINHOS PARA JUSTIÇA RACIAL NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA MIGRANTES: NARRATIVAS CONTRA-HEGEMÔNICAS NOS CASOS DE UNIVERSIDADES DO SUL DO BRASIL	69
3.1 PANORAMA DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PELA POPULAÇÃO MIGRANTE E REFUGIADA NO BRASIL	71
3.2 PONTES DE SABERES E A ATUAÇÃO DE UNIVERSIDADES DO SUL DO BRASIL NA CRIAÇÃO DE PROCESSO SELETIVO PARA MIGRANTES	78
3.2.1 A tríplice fronteira como cenário de inclusão: O Processo de Seleção de Refugiadas(os) e Portadoras(es) de Visto Humanitário na UNILA	82
3.2.2 Acolhimento na terra de Antonieta de Barros: Processo Seletivo para Pessoas Refugiadas, Solicitantes de Refúgio de baixa renda e Portadoras de Visto Humanitário na UFSC	92
3.2.3 Deixando o pago, buscando um novo sul: Processo Seletivo para Pessoas em situação de Refúgio na UFRGS	102
3.3 AVALIAÇÃO, CRÍTICAS E DESAFIOS PARA O ACOLHIMENTO DIGNO	108

4 MIGRANTES NAS UNIVERSIDADES: PROMOÇÃO DA JUSTIÇA RACIAL, AFRO-REPARAÇÃO E ACOLHIMENTO DIGNO	111
4.1 A LUTA HISTÓRICA DOS MOVIMENTOS NEGROS PELA EDUCAÇÃO E REPARAÇÃO NO BRASIL: O CARÁTER AFRO-REPARATÓRIO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS	112
4.1.1 Marcos históricos e a construção de políticas públicas	118
4.2 PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA: ACESSO DE MIGRANTES AO ENSINO SUPERIOR, AFRO-REPARAÇÃO E JUSTIÇA RACIAL	124
4.2.1 Reparações históricas e justiça racial: uma rede entrelaçada entre o global e o local	131
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	139
APÊNDICE A - Entrevista com Teresa	166
APÊNDICE B - Entrevista com Janaína Santos	180
APÊNDICE C - Entrevista com Karen dos Santos Honório	191

1 INTRODUÇÃO

O Brasil, em sua dimensão continental, tem diversos pontos focais de fluxos migratórios, com diferenças de perfil demográfico e educacional, força de trabalho e status de regularização (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2023). Diante dos avanços das políticas educacionais com as ações afirmativas, é notável a lacuna da literatura na interlocução entre a migração, o acesso ao ensino superior e afro-reparação. A ampliação do debate ambiciona superar a crença limitadora da migração como um peso para a sociedade de recepção. Ao direcioná-lo para a garantia e efetivação de direitos fundamentais, bem como para a potencialidade que migrantes podem oferecer às Universidades e ao país de acolhida, se afasta da visão da experiência migratória como uma ameaça para a formação do Estado-nação.

Assim, o presente projeto de pesquisa insere-se no campo de Raça e Antirracismos nas Relações Internacionais no que diz respeito à imbricação das categorias de raça e nacionalidade para reparação das heranças coloniais. Fundado nas hierarquias raciais, o padrão de dominação colonial ainda segue operando sobre corpos que se deslocam internacionalmente no século XXI (Silva, 2020; 2022). Argumenta-se que as dinâmicas de hierarquias raciais devem tomar um lugar central nos estudos de mobilidade humana, sobretudo para evitar universalizações que homogeneizam as experiências individuais e coletivas (Silva; Sá, 2021). A dimensão heterogênea aqui se revela ao desafiar tanto os discursos antimigrantes quanto aqueles favoráveis à migração que tendem a uniformizar a experiência migratória. A análise privilegia uma abordagem fundamentada nas epistemologias do Sul Global e na racialização das migrações, ressaltando que o discurso antimigrante não se dirige contra migrantes provenientes do Norte.

Embora as políticas de acesso das universidades não se comprometam com reparações e não tenham sido elaboradas com o objetivo de compensar desigualdades históricas, a presente pesquisa aponta para o caminho do vínculo entre migração, educação e reparação. Os movimentos contra-hegemônicos – aqui representados pelos editais de ingresso de migrantes nas Universidades Federais do Sul do Brasil – protagonizam lutas dentro dos espaços de tomada de decisão nas universidades e fomentam narrativas que abrem espaço para revisitar os aspectos opressivos, bem como para evidenciar a necessidade de um acolhimento digno. Portanto, as universidades são atores relevantes na perspectiva de mudanças.

Para além da visão de promover a democratização das universidades através das ações afirmativas (Joseph; Álvarez, 2012), tem-se como problema a perspectiva de uma política pública adquirir caráter reparatório. Seja pelas políticas de ações afirmativas para corrigir os

erros cometidos contra migrantes negros(as) e as distorções de acesso a direitos fundamentais (Silva; Sá, 2021), seja apontando para as possibilidades a partir de políticas reparatórias com foco nas subjetividades dos sujeitos.

As discussões sobre o conceito de reparações concentram-se na indenização às populações afetadas e prejudicadas pelos séculos de escravização, em sintonia com as consequências e danos que tal exploração teve (Lopes, 2011). Contudo, entende-se que o debate de reparações nas RI deve ir além de legados materiais, como discussões patrimoniais e de preservação da memória em museus (Lixinski, 2021), avançando na exigência por justiça para redução das desigualdades raciais (Müller, 2023). Propõe-se, assim, categorias de análise como educação e raça para viabilizar o horizonte na afro-reparação no acolhimento nas migrações internacionais.

Ao tratar das políticas afro-reparatórias e do acolhimento de migrantes forçados no Brasil, por meio de um estudo de caso sobre as políticas educacionais, a base teórica da pesquisa apoia-se nas teorias pós-coloniais, decoloniais e nos Estudos Críticos da Branquitude (ECB). Essa escolha teórica é justificada pelas dinâmicas que evidenciam as estratégias da branquitude para preservar sua posição de poder e manter seus privilégios em um contexto de desigualdades raciais. Enquanto os ECB elucidam a normatização das vantagens sociais dos brancos que sustentam a hierarquia racial, as teorias pós-coloniais e decoloniais aprofundam o debate sobre reparações, promovendo esforços para descolonizar tanto o acesso à educação quanto o acolhimento de migrantes não-brancos. Nesse sentido, reconhecer as narrativas migratórias no campo educacional, especialmente nos cursos de graduação de universidades federais públicas e gratuitas, contribui para desconstruir as distorções da suposta igualdade e democracia racial no Brasil. Soma-se ainda, a contribuição do estudo das configurações da geografia racializada e das mudanças no perfil racial dos migrantes que chegaram no Brasil nesse período.

A problemática é formulada em torno das estruturas das relações internacionais que sustentam a tendência de enxergar os migrantes por uma ótica de neutralidade. Diante da tradição de pesquisa sobre as migrações internacionais, sobretudo em países no Norte global, de analisá-las a partir do prisma da segurança nacional, faz-se necessário inverter essa lógica e pensar pelo lado do Sul Global. Pesquisas ancoradas, sobretudo, na manutenção de respostas nacionais centradas nos interesses econômicos e securitários (Adamson, 2006), deixam lacunas em identificar como os corpos não-brancos em migração sofrem os efeitos dessas respostas. Assim como as pesquisas sobre direitos humanos e migrações não centralizam raça, universalizam as normas e naturalizam as hierarquias raciais (Jones, 2006; Grovogui, 2006;

Quijano, 2005). Elaborou-se a seguinte pergunta de pesquisa: “se, e em que medida, o acesso e a permanência de estudantes migrantes não-brancos do Sul Global nas universidades federais do Sul do Brasil podem adquirir caráter afro-reparatório e garantir o acolhimento digno no país?”.

O objetivo geral é analisar se, e em que medida, o acesso e a permanência de migrantes nas Universidades Federais da Integração Latino-Americana (UNILA), de Santa Catarina (UFSC) e do Rio Grande do Sul (UFRGS) entre 2019 e 2024 podem produzir efeitos em caráter afro-reparatório para o acolhimento e para desbloquear os entraves à redução das potencialidades das pessoas migrantes. Portanto, esta dissertação tematiza o reconhecimento do acolhimento de migrantes racializados como não-brancos, baseado em reparações históricas por intermédio das políticas de acesso e permanência ao ensino superior gratuito no sul do Brasil. A fim de alcançar o objetivo geral proposto, subdividiu-se o mesmo em três objetivos específicos, correspondentes aos três capítulos deste trabalho.

O objetivo do primeiro capítulo será estabelecer um diálogo entre a teoria decolonial, os Estudos Críticos da Branquitude e a agenda afro-reparatória para a investigação do processo histórico de racialização das migrações. Primeiro, será feito um levantamento bibliográfico para analisar criticamente a literatura existente sobre afro-reparação, racismo, conceitos dos estudos críticos da branquitude e migrações forçadas a partir da perspectiva decolonial do campo das RI. Após, a discussão vislumbra tomar a reparação e as ações afirmativas como caminhos que contribuem para o acolhimento reparatório das heranças coloniais e modernas. Dessa forma, a análise gravita em torno de conceitos como raça, racismo, pactos narcísicos e ações afirmativas, dentro do contexto de migração.

O objetivo do segundo capítulo será investigar as experiências protagonizadas pelas universidades que elaboram e executam políticas públicas de educação e pelos migrantes que acessaram a UNILA, a UFSC e a UFRGS por intermédio dos programas de acesso especial para migrantes no período entre 2019 e 2024. Abordarei, a partir do ponto de vista das universidades, a tentativa de desafiar a construção histórica de racismo nas políticas migratórias brasileiras e possibilitar o acolhimento digno de migrantes forçados no país.

Para isso, foram realizadas entrevistas com autoridades institucionais. Neste caso, via inquérito por questionário semi-estruturado, ouvi representantes da gestão administrativa, do corpo docente e da sociedade civil nos espaços de deliberação a respeito dos processos seletivos de acesso às universidades. Foi possível coletar informações sobre como se iniciou o debate nas instituições, os bastidores dos processos de tomada de decisão, como foi construído e costurado o edital, as iniciativas dentro das universidades e as avaliações

institucionais a respeito da política educacional. Por fim, aliada a uma análise documental de todos os editais lançados pelas três universidades, foi possível coletar dados de quem são as pessoas que se inscrevem nos processos seletivos, quem são as que acessam as universidades, quais cursos oferecem vagas e quais vagas são preenchidas.

Para esse capítulo, vislumbrou-se entrevistar e questionar migrantes estudantes e investigar as experiências e desafios no acesso e permanência ao ensino superior no Brasil. Afinal, garantir o protagonismo das(os) migrantes também é uma estratégia de desestigmatização em um cenário de distribuição desigual e seletividade do acolhimento. Contudo, apesar de o projeto ter sido aprovado pelo Comitê de Ética no processo da Plataforma Brasil, com a devida anuência da UFSC e da UNILA para realização das entrevistas, não houve sucesso na concordância da UFRGS. Portanto, sem a declaração desta última para autorização da execução da pesquisa, não houve como prosseguir com as entrevistas com migrantes.

O objetivo do terceiro e último capítulo será analisar a potencialidade de políticas públicas no âmbito educacional para promoção de justiça racial, afro-reparação e acolhimento digno. Em busca de alinhar os capítulos anteriores, será possível realizar a análise das iniciativas dos movimentos negros para as reparações no âmbito da educação da população negra no Brasil. Além disso, a análise aponta algumas iniciativas da questão da permanência de estudantes migrantes e negros(as) nas Universidades analisadas.

Mediante o método hipotético-dedutivo, argumenta-se que as políticas de acesso ao ensino superior são ações afirmativas importantes para assegurar o acolhimento de migrantes no Brasil, contudo concebem os sujeitos de maneira universalizante, sem racializar para uma efetiva reparação e garantia de direitos, conforme atesta Silva (2022a). Esta pesquisa tem natureza exploratória e qualitativa. Por intermédio da escolha do método de estudo de caso, é examinado, em profundidade, o fenômeno do acesso de migrantes e refugiados(as) nas três Universidades Federais dos estados do sul do Brasil (UNILA, UFSC e UFRGS). A descrição profunda desses poucos objetos oferece uma base de reconhecimento detalhada dos processos de acesso ao nível superior para migrantes em universidades públicas e gratuitas.

Limito a pesquisa aos dados relacionados aos três estados da região sul do Brasil: Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. A delimitação espacial ocorre pela região concentrar os principais destinos de migrantes na última década. Dedico atenção aos programas especiais de ingresso de migrantes da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A UNILA é uma das universidades

chave para pensar o acesso de migrantes no ensino superior, especialmente pela proposta de ser um centro acadêmico que segue a lógica Sul-Sul na América Latina. Além do mais, a UNILA tem um histórico mais antigo de processos seletivos específicos, como o voltado para ingresso unicamente de nacionais do Haiti. Ainda, é uma universidade que está na periferia do sistema educacional da região sul do Brasil, localizada em Foz do Iguaçu, isto é, longe do centro geográfico do estado do Paraná e que nasce de uma proposta desafiadora da lógica do centro econômico. Portanto, tem, na sua matriz, o foco da lógica Sul-Sul, o que fortalece a ótica sob a qual esta investigação é construída.

O marco temporal da pesquisa será a partir de 2019 até 2024, visto que 2019 foi o ano de lançamento do primeiro processo seletivo para migrantes e refugiadas(os) na UNILA e ano do primeiro ingresso na UFRGS pelo edital para pessoas em situação de refúgio.

A pauta do acesso à educação é fruto da compreensão do papel que o ensino superior exerce na construção da sociedade. Um espaço plural de ensino, extensão e pesquisa, público, gratuito e de qualidade é um espaço de luta, de reivindicação, de horizontes e mudanças. Assim, a escolha de priorizar a política educacional de ingresso e permanência de migrantes como uma ramificação fundamental do acolhimento digno está em visualizar a potencialidade de impacto da universidade na totalidade da vida dos sujeitos que nela se inserem.

A pesquisa é alicerçada com o suporte das minhas experiências prévias até a escrita deste projeto de dissertação, que me conectam empiricamente com as políticas públicas para acolhimento dos migrantes na região Sul do país. Nesses ambientes, me envolver na defesa pelos direitos da população migrante me proporcionou conhecer a articulação política protagonizada por associações e coletivos de diversas nacionalidades. Esse envolvimento nos espaços de debate e discussão de políticas públicas, atenta às reivindicações, demandas e iniciativas que tematizam raça, me conecta enquanto ativista e pesquisadora do tema. O acúmulo, portanto, da teoria com a empiria fornece à pesquisa o princípio de uma investigação que tensiona a produção de espaços de participação política, o protagonismo dos sujeitos que vivem a migração e o desenvolvimento de políticas públicas em um contexto brasileiro de migração racializada.

Sendo assim, a justificativa do presente projeto está amparada em três dimensões, sendo a primeira de ordem pessoal, como reflexo da minha trajetória de formação enquanto Internacionalista. A fim de revelar o lugar de onde eu falo, me localizo também epistemologicamente. Aliou-se à minha trajetória de militância e atuação em defesa dos direitos de migrantes e refugiados(as), a pesquisa crítica, cuja condição essencial está também na auto-identificação enquanto pesquisadora mulher e branca. Meu lugar de enunciação, ou

seja, o lugar de onde eu falo, portanto, é a branquitude. Assim, estou engajada na luta antirracista e contra a subalternização de grupos oprimidos em detrimento dos privilégios de outros. A familiaridade com o tema, aliada ao comprometimento acadêmico-intelectual e engajamento político-social apontam para as múltiplas posicionalidades que eu carrego.

A começar pelo interesse pela potencialidade da extensão universitária enquanto instrumento de impacto, de construção coletiva de saberes diversos, ingressei no projeto de extensão chamado Grupo de Assessoria a Imigrantes e Refugiados (GAIRE), da Faculdade de Direito da UFRGS, através da Assessoria Jurídica Universitária Popular, tive a oportunidade de acompanhar de perto o envolvimento de migrantes na defesa pelo acesso à justiça. A partir daí, tive a oportunidade de me aproximar da temática da migração e do refúgio em um grupo que presta assessoria jurídica e psicossocial gratuita.

Com o GAIRE, fui envolvida por um ambiente de atuação interdisciplinar de diferentes áreas no intuito de promover um atendimento humanizado. Além disso, através de pilares como trabalho horizontal e protagonismo estudantil, o grupo cultivou em mim a sensibilidade necessária para sempre enxergar os sujeitos da migração em sua totalidade e complexidade. A assessoria, nesse ambiente, não se encerrava nos atendimentos, pois também fui estimulada a participar de espaços de formulação de políticas, defesa e argumentação da pauta migratória. Compreendi, desde o início, a potência do exercício em prol dos direitos humanos em uma rede bem informada, articulada e esperançosa.

Este grupo, cujo desempenho resultou na construção compartilhada dos Editais Especiais de Ingresso para Pessoas em Situação de Refúgio na UFRGS, foi o elo para que eu participasse em 2022, 2023 e 2024 da etapa de avaliação de documentos das(os) inscritas(os) ao lado das(os) servidoras(es) do Departamento de Controle e Registro Acadêmico (DECORDI). Isso ocorre para elucidar eventuais dúvidas em relação à documentação migratória enviada no ato da inscrição, bem como para conferir requisitos de matrícula com amparo das legislações migratórias. Portanto, sou parte integrante de uma, dentre várias, etapas da estrutura da política educacional para acesso de migrantes na universidade.

Ademais, fui colaboradora da Defensoria Pública da União (DPU) em Porto Alegre no setor que realiza os atendimentos especializados às(aos) refugiadas(os) e migrantes que buscavam acesso à justiça. Após, fiz parte da Secretaria de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos do Rio Grande do Sul no suporte à presidência do Comitê de Atenção a Migrantes, Refugiados, Apátridas e Vítimas de Tráfico de Pessoas (COMIRAT/RS), acompanhei as reuniões ordinárias do Comitê e as pautas discutidas ao longo de 2019, 2021 e 2022. Ambas as oportunidades, ainda durante a graduação em Relações Internacionais, me permitiram ver

tanto as capacidades da atuação do judiciário e do executivo, quanto os limites de ações governamentais.

Ainda antes de deixar Porto Alegre, trabalhei no Centro Ítalo-Brasileiro de Assistência e Instrução às Migrações (CIBAI Migrações) como agente social responsável pelo setor de atendimentos, adquirindo ainda mais repertório para uma conduta humanizada frente aos desafios. Finalmente, ao vir para Florianópolis, também encontrei em Santa Catarina uma rede de atenção às migrações que dialoga com tudo que eu já vinha realizando no Rio Grande do Sul.

Foi, então, que a inserção no Améfrica/Eirenè – Centro de Pesquisas e Práticas Pós-Coloniais e Decoloniais aplicadas às Relações Internacionais e ao Direito Internacional, da UFSC, coordenado pela professora orientadora deste trabalho, Karine de Souza Silva, me permitiu me localizar de modo epistêmico. O grupo me permitiu estar em contato com pesquisadoras(es) que protagonizam as pesquisas pós, anti e decoloniais no Brasil, bem como antirracistas e emancipatórias. A produção coletiva a partir dos (re)encontros contribuiu para o meu desenvolvimento em torno dos estudos decoloniais e das hierarquias raciais nas RI. Portanto, o marco teórico alinha-se aos estudos realizados pelo Améfrica/Eirenè e correlaciona-se com trabalhos prévios do grupo que versam sobre justiça racial (Gomes, 2022), migração Sul-Sul e capitalismo racial (Borba, 2022) e reparações coloniais (Müller, 2023).

Orientada pelo aspecto pessoal, a segunda dimensão da justificativa é de ordem epistêmica. De modo geral, afro-reparação e migrações é um tema pertinente para a área de Relações Internacionais e dos estudos migratórios pois estabelece um diálogo transdisciplinar através da literatura de diversas áreas do conhecimento. Tratar dos silenciamentos do período colonial, do tráfico transatlântico e da escravidão com as reparações, coloca em evidência e historiografia liberal cujo predomínio expõe o progresso e heroicização dos colonizadores na construção do Império e da civilização (Hall, 2014). Ademais, há uma tripla dimensão na pesquisa ao integrar migração, educação e reparação. Enquanto as teorias clássicas estão distantes do debate da educação no campo das migrações, as pesquisas que realizam a interface entre esses dois níveis têm aumentado na área, embora ainda pouco expressivas. Como Sayad (1998) denuncia, migrantes são constantemente vistos do ponto de vista dos governos como seres para o trabalho, em uma ótica na qual a incorporação da educação não tem espaço no processo migratório. Neste âmbito, não era uma preocupação do Estado-nação promover ensino e instrução.

Na esteira, a última justificativa coloca em evidência o aspecto sócio-político, na medida em que o estudo reivindica a lógica migratória Sul-Sul quando coloca ênfase nos fluxos migratórios dentro do Sul Global. A relevância da investigação também está na tentativa de tirar o foco dos processos de vulnerabilidade dos sujeitos em direção ao Norte. Ao trazer essa lógica no centro da análise, principalmente no que diz respeito à educação, reforçam-se os argumentos aliados à decolonialidade e ao processo de descolonização.

Neste duplo nível acadêmico e político, tenho como alicerce o papel que pesquisadoras(es) têm em identificar as vozes dos atores específicos e, conjuntamente, contribuir com um campo empírico a fim de oferecer mecanismos para aprimorar o acolhimento de migrantes. Nesse sentido, a importância de colocar em pauta o acesso à educação perpassa pelo debate de políticas públicas e pela participação política dos atores.

Também me apoio no contexto verificado no qual narrativas sobre os fluxos migratórios são úteis para elaboração de políticas públicas. Diante do momento atual que vivenciamos de marginalização, exclusão e não reconhecimento de direitos no Brasil, é mister debater de que modo as estruturas de poder e de dominação dos processos decisórios reproduzem a lógica colonial e impedem a afirmação do direito ao acesso, a permanência e à experiência universitária digna. Por isso as migrações internacionais são centrais nas pautas acadêmicas na busca do reconhecimento e disseminação do direito de migrar como um direito humano.

O contínuo silêncio epistêmico da ideia de raça na formação e constituição do campo de investigação das RI reflete a importância no recente reconhecimento da área temática de “Raça e Antirracismos nas Relações Internacionais” pela Associação Brasileira de Relações Internacionais (ABRI) em 2023. Este avanço é fruto da construção coletiva e da visibilidade construída pelas iniciativas contra-hegemônicas de intelectuais negras(os) de Relações Internacionais, participantes do Coletivo Negro de Relações Internacionais (Conferência Magna, 2023). Como pesquisadora e integrante do Améfrica/Eirenè – Centro de Pesquisas e Práticas Pós-Coloniais e Decoloniais aplicadas às Relações Internacionais e ao Direito Internacional, da UFSC, proponho, a partir de conceituações pós e decoloniais, buscar formas emancipatórias no fazer científico.

Entender o cenário brasileiro de produção de hierarquias raciais permite exigir reparação em matéria de migração a partir das políticas públicas, apontando para o caminho fértil da educação, onde espaços de mobilização para proporcionar acesso e permanência geram frutos. Para que as universidades coloquem em pauta a reparação e se proponham a implementar isso nos processos seletivos criados especialmente para migrantes, será

necessário investigar o acolhimento e a integração das migrantes contemporâneas(os) na sociedade brasileira sob uma perspectiva decolonial e dos aportes teóricos dos Estudos Críticos da Branquitude. Entendendo, pois, a atual clareza da manifestação colonial sobre as estruturas de análise, permite conduzir o debate nessa direção.

2 APORTES TEÓRICOS-CRÍTICOS PARA AFRO-REPARAÇÃO: O LUGAR E O PAPEL DO BRASIL NAS REPARAÇÕES

“Como resistir? Tendo memória!” (Guzmán, 2014)²

O primeiro capítulo tem como objetivo estabelecer um diálogo entre a teoria decolonial, os Estudos Críticos da Branquitude e a agenda reparatória, visando investigar o processo histórico de racialização das migrações. Para isso, será realizada uma revisão bibliográfica crítica, abordando a literatura existente sobre reparação, raça, conceitos dos Estudos Críticos da Branquitude e migrações forçadas, com ênfase na perspectiva decolonial no campo das Relações Internacionais.

A metodologia do capítulo envolve, inicialmente, a análise de textos teóricos e estudos empíricos que discutem essas temáticas, conectando-as à lógica da reparação e às ações afirmativas como mecanismos que respondem às heranças coloniais. A análise será centrada em conceitos-chave como raça, pactos narcísicos e ações afirmativas, aplicados ao contexto da migração, destacando como essas abordagens contribuem para um acolhimento reparatório e inclusivo.

Interessa compreender como o argumento racial foi historicamente construído assim como o conceito de raça se infiltra nas políticas migratórias brasileiras e, consequentemente, no acolhimento de migrantes contemporâneos. O debate do acolhimento de migrantes localiza o Brasil enquanto um país reprodutor de desigualdades em suas instituições. Sendo assim, cabe incorporar as reflexões sobre o contexto brasileiro e o racismo em nossa sociedade a partir de Lélia González (1984; 2020), Carlos Hasenbalg (2005), Gilberto Freyre (2003), Clóvis Moura (1988), Abdias do Nascimento (1978) e Giralda Seyferth (1996; 2002).

Ao abordar a transformação da ciência através da ruptura de paradigmas, enfatizo a necessidade de uma crítica constante ao conhecimento dominante, questionando as estruturas hegemônicas e a lógica ocidental de exploração. Dado o contexto da colonialidade e do racismo estrutural no campo da mobilidade, Karine Silva (2022a) propõe a formulação de um catálogo de políticas reparatórias para acolhimento de migrantes e refugiadas(os) não-brancas(os).

É possível verificar que, com o aumento dos fluxos migratórios acontecendo no eixo Sul-Sul, o Brasil se consolida como um espaço muito importante nesse tema, tanto como

² Palestra de Adriana Guzmán em Conferência no 13º Fazendo Gênero: Contra o fim do mundo, em Florianópolis, 30 de julho de 2024.

ponto de origem quanto de destino de migrantes (Joseph, 2018). De acordo com as estimativas do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), no final de 2023, o número de pessoas deslocadas à força no mundo chegou a 117,3 milhões, com cerca de 31,6 milhões de refugiados(as). O Brasil abriga mais de 793 mil refugiados de 168 nacionalidades, entre elas, cubanos, haitianos, venezuelanos e angolanos se destacam (United Nations High Commissioner for Refugees, 2024b). Segundo dados do ACNUR de 2022, 42% das solicitações de refúgio eram de nacionais dos países da América Latina, sendo o Brasil o principal país acolhedor dessa população na América Latina, de modo a adquirir um papel relevante no regime de proteção às(aos) migrantes e refugiadas(os) (UNHCR, 2023).

A partir disso, esta pesquisa concentra-se no acesso à educação no cenário reparatório do Brasil, compreendendo as transversalidades dos corpos em deslocamento. Ao desafiar as hierarquias raciais e coloniais nas relações internacionais, propondo uma visão mais plural e inclusiva, o primeiro capítulo retoma a bibliografia produzida dentro dos pontos centrais da pesquisa e ressalta a necessidade da investigação a partir da raça como uma categoria de análise. Assim, é possível produzir narrativas sobre reparações a partir da compreensão do Atlântico Negro, das injustiças históricas e as respostas produzidas no cenário internacional, para, então, localizar o papel do Brasil. Essa análise envolve um exame crítico das estruturas racistas e da identidade nacional, destacando a necessidade de reparações históricas e a valorização de epistemologias diversas.

2.1 A TEORIA DECOLONIAL NAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS

A evolução da ciência ocorre através da acumulação e da ruptura, caracterizando um processo de transformação que só acontece quando há alguma alternativa. Sendo assim, é necessária uma dinâmica crítica do conhecimento, na qual a partir da inquietude questiona-se de onde vem a interpretação dominante do mundo e quais os caminhos possíveis (Kuhn, 1997). Na esteira da ruptura paradigmática, a abordagem decolonial identifica, com robustez – ao articular diferentes focos –, um problema que os paradigmas dominantes não conseguem visualizar, não possuem instrumentos para resolver e, muitas vezes, não demonstram interesse em reconhecer ou enfrentar. Desse modo, oferece uma análise crítica das dinâmicas de poder, saber e dominação que emergem da colonialidade e continuam a influenciar o sistema internacional contemporâneo. Trata-se de um campo que desafia a naturalização das hierarquias globais e busca ressignificar as epistemologias dominantes.

Por intermédio da abordagem decolonial, vou tratar da colonialidade do poder e saber, bem como as hierarquias globais com o aporte de autores como: Joaze Bernardino-Costa (2019), Nelson Maldonado-Torres (2019), Ramón Grosfoguel (2019), Santiago Castro-Gómez (2007), Walter Dignolo (2017), Aníbal Quijano (2005; 2011) e María Lugones (2007). Em sua luta contra o colonialismo, Frantz Fanon (2020; 2022) também oferece sustentação para a presente pesquisa. Valendo-se do pensamento anti-colonial de Fanon (2020), o racismo que constitui a opressão colonial domina os colonizados e os colonizadores, ou seja, há uma manifestação na estrutura social, econômica, histórica e cultural das sociedades.

A teoria decolonial tem suas raízes nos conceitos formulados por Aníbal Quijano (2005; 2011) como a colonialidade do poder, do saber e do ser. O sociólogo peruano foi um dos membros-fundadores do Grupo Modernidade/Colonialidade, grupo que reunia pensadores decoloniais latinoamericanos como Enrique Dussel e Walter Dignolo, tendo como principal legado a conceituação de colonialidade do poder. Sua principal publicação é o artigo "*Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina*", de 2005 (Borges, 2017). Conforme Quijano (2011), a decolonialidade tem sempre que tratar de intervenção social e representações sociais para se afirmar enquanto uma teoria fora do *mainstream*, para promover uma ruptura da matriz dominante e das hierarquias sociais.

Ao cunhar o termo "colonialidade do poder", Quijano (2005) define o ponto de nascimento da modernidade na chegada das embarcações europeias à América. Também sustenta que a colonialidade seria a outra face da dita modernidade, estabelecendo uma crítica mordaz à construção da temporalidade como linear e evolutiva dos processos históricos, noção esta que só serviria para colocar a cosmovisão ocidental em condição de normalidade e ponto de chegada. Pontua, ainda, a distinção entre colonialismo e colonialidade, na medida em que as relações de poder da colonialidade transcendem o período propriamente colonial.

Sua principal tese é que a modernidade, lançada pela invasão europeia à América, inaugurou um novo padrão de poder a nível global. Este novo padrão de poder – a colonialidade – é definido pela estruturação das sociedades coloniais mediante a categoria "raça" – conceituação essa longa e vigorosamente erigida e situada ao longo dos textos do autor – como forma de naturalizar as relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Conforme a feminista decolonial argentina María Lugones (2007), as dicotomias hierárquicas serviram como ferramentas para subjugar e condenar. Sob tal estrutura, então, que se organizaria – e assim segue sendo – o controle do trabalho, dos recursos produtivos e do controle da geração e gestão das instituições políticas pelos colonizadores (Quijano, 2005).

O capitalismo, a modernidade e a colonialidade principiam de um mesmo ponto inicial histórico. Os três são constituinte e estruturante do outro, bem como do posicionamento da Europa e do europeu como responsável por essa reorientação impositiva da temporalidade e da materialidade, uma vez que "o capitalismo mundial foi, desde o início, colonial/moderno e eurocentrado" (Quijano, 2005, p. 120).

A proposição do giro decolonial aponta para a importância de ressignificar alguns signos para questionar abertamente o mito da descolonização, tal como fugir do academicismo técnico-científico excludente e hierarquizado-binário, uma vez que colonialidade persiste como uma matriz que organiza as relações sociais, políticas e econômicas no mundo. O giro decolonial requer mudanças para superar as lógicas de hierarquização, inclusive para repensar a estrutura universitária. Sobretudo no que diz respeito aos pilares fundantes da universidade, de ensino, pesquisa e extensão, o caminho decolonial exerce a função de compreender as realidades em suas totalidades e complexidades, sem incorrer em silenciamentos e opressões (Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007; Silva, 2020b)

A perspectiva decolonial supera os conceitos dentro do paradigma marxista de estrutura e superestrutura, por entender que a divisão de sociedades brancas e não-brancas é um âmbito constitutivo da acumulação de capital à escala mundial (Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007). A fundamentação teórica parte do entendimento que a Divisão Internacional do Trabalho (DIT) entre centro e periferia, a lógica da hierarquização colonial, das exclusões provocadas pela segregação epistêmica, racial, étnica, de gênero e de sexualidade não se transformaram significativamente com o fim do colonialismo (Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007). Ela propõe superar a devoção ao Norte Global, o sentimento de inferioridade acompanhado de fetichização daquilo que vem do Norte, trazendo para a discussão das ciências os saberes e políticas dos povos subalternizados. Diante do rompimento das disposições ocidentocêntricas, novos arranjos mais plurais são possíveis. Portanto, trata-se de um movimento de resistência teórico, prático, político e epistemológico à lógica da colonialidade (Silva; Boff, 2017).

Com as mudanças do século XX, a deslegitimação da Europa³ após duas grandes guerras, há pretexto para a proliferação do pensamento crítico e desencantado (informação

³ Refiro-me à perda de autoridade moral, política e cultural da Europa após os eventos devastadores das duas grandes guerras mundiais no século XX. Esses conflitos expuseram contradições profundas nas ideias de progresso, racionalidade e civilização que sustentavam a hegemonia europeia. Além disso, os impactos do colonialismo e do imperialismo, aliados às atrocidades cometidas durante esses períodos, minaram a imagem da Europa como centro ético e universal de valores. Essa crise de legitimidade abriu espaço para críticas mais profundas às estruturas de poder e para a emergência de perspectivas, como a teoria decolonial, que questionam a naturalização das desigualdades e desmascaram os legados de exploração e dominação do colonialismo europeu (Césaire, 2020; Fanon, 2022).

verbal⁴), abrindo a janela para visualizar as contradições da modernidade europeia. Nesse contexto, a teoria decolonial emerge para expor a naturalização das desigualdades, frequentemente ocultas pelas dinâmicas do colonialismo e do imperialismo na contemporaneidade.

Assim, autores como Vanderlei Souza e Ricardo Santos (2012), Maylei Blackwell e Nadine Naber (2002) e Branwen Jones (2006) discutem as contradições do colonialismo e do imperialismo nas relações internacionais. Enquanto Aimé Césaire (2020) descreve a catarse que é o colonialismo e a batalha entre colonizador e colonizado, discutindo os efeitos da colonização, se compromete a expor as contradições que a concepção ontológica da colonialidade impõe às civilizações que interagem por meio dela. Assim, o poeta e político caribenho instiga na presente pesquisa a necessidade de expor o caráter desumanizante do sistema colonizatório e da necessidade de uma resposta concreta às mazelas da colonização, não puramente retórica.

Edward Said (1990), por sua vez, explora como o Ocidente criou uma visão propositalmente distorcida do Oriente como o "Outro", em uma tentativa de diferenciação que servia aos interesses do colonialismo e do imperialismo a partir da invenção europeia do Oriente. O intelectual palestino assume como as ideias, culturas e histórias não podem ser estudadas sem que seja considerada sua configuração de poder. A relação entre Ocidente e Oriente é de poder e de dominação. Assim, analisar sujeitos subalternizados como as(os) migrantes nas universidades é ter em mente as relações desiguais de poder, a produção de estigmas e a reprodução de heranças coloniais nas próprias ferramentas institucionais.

A descolonização do conhecimento, no campo das RI, busca revelar a constituição imperial e racializada das relações internacionais. Isso inclui desvelar como as hierarquias raciais e a classificação racial influenciam as estruturas institucionais, inclusive as políticas migratórias. Esse debate aponta que as desigualdades raciais e os efeitos da colonialidade ainda moldam os fluxos migratórios contemporâneos, privilegiando imigrantes europeus-brancos enquanto impõem barreiras aos fluxos migratórios forçados oriundos do Sul Global.

Ao longo do século XX, a formação da identidade brasileira é profundamente moldada pela necessidade de unidade e criação de símbolos nacionais do Estado-nação. Assim, a publicação da obra “Casa-Grande e Senzala” (1933), do sociólogo Gilberto Freyre, estabelece o marco para uma identidade unificadora proposta pela ideologia dominante. A proposta

⁴ Fala de Nelson Maldonado-Torres, no V Seminário Internacional História do Tempo Presente Epistemologias do Sul Global, Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis, em 25 out. 2023.

propagada por Freyre moldou as relações sociais até os dias de hoje, com efeito na conservação do *status quo* (Freyre, 2003; Guimarães, 2003). Tendo em vista que raça não é uma realidade biológica, é social, um conceito inoperante para explicar a diversidade humana, o problema não está em classificar em função de características físicas, mas em hierarquizar em escala de valores entre raças (Munanga, 2004).

Ao internalizar na sociedade brasileira o mito da democracia racial, não apenas as relações de poder e dominação envolvidas na hierarquização de raças não são superadas, como esse mito nunca teve como objetivo enfrentá-las; pelo contrário, ele opera para mascarar e perpetuar essas dinâmicas de desigualdade. Este projeto de poder da colonização de classificar e diferenciar os povos e as civilizações, se universalizou tanto nas estruturas do Sistema Internacional quanto se ramificou no imaginário coletivo (Silva; Boff, 2017). Pode-se perceber, portanto, como se desenvolve o conceito de raça desde a conceituação de Quijano, quando é o primeiro critério para categorizar e distribuir povos dentro da estrutura de poder das sociedades:

(...) Desde então demonstrou ser o mais eficaz e durável instrumento de dominação social universal, pois dele passou a depender outro igualmente universal, no entanto mais antigo, o intersexual ou de gênero: os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e conseqüentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais. Desse modo, raça converteu-se no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade. Em outras palavras, no modo básico de classificação social universal da população mundial (Quijano, 2005, p. 118).

Na realidade brasileira, o perigo do apagamento sociocultural e político, em que os aspectos do racismo são ocultados (González, 1984), está no impacto que esse discurso de dominação política exerce ao reforçar o esforço de embranquecimento da população brasileira. Como parte desse sistema de dominação racial e hierarquização, estão as políticas de controle de fronteiras. As políticas migratórias são outra expressão dessa lógica racializada e evidenciam práticas que favorecem a raça dominante (facilitando a entrada de imigrantes europeus-brancos) enquanto reprimem a raça dominada (impondo barreiras aos fluxos migratórios forçados).

A mobilidade humana no século XXI tem adquirido cada vez mais contornos com a complexificação das realidades sociais que os(as) migrantes deixam para trás e também encontram nos locais de recepção. Desse modo, os fluxos não são facilmente definidos, há certa nebulosidade na categorização das motivações e, por consequência, no status de indivíduos (Anselmo, 2021). Por conta disso, a temática da migração internacional

contemporânea vem assumindo aspectos da intersecção de relações de poder que produzem desigualdades sociais multifacetadas (Collins, 2022).

A pesquisa é focada nos sujeitos das migrações Sul-Sul, pois são pessoas que transitam entre definições e carregam particularidades específicas do contexto migratório do Sul Global. Elencando algumas definições encontradas, a Agência da ONU para as Migrações, refere-se a migrantes enquanto “pessoas e membros da família que se deslocam para outro país ou região a fim de melhorar as suas condições materiais, sociais e possibilidades e as das suas famílias” (Organização Internacional para as Migrações, 2009, p. 43). No entanto, tem-se consciência de que a realidade dos fluxos migratórios com destino ou de trânsito no Brasil é outra. Como afirma Anselmo (2021), a complexificação da migração aponta para uma discussão das categorias binárias, pois nem sempre é tão nítida a definição entre migração voluntária e forçada no atual contexto.

Portanto, a partir dessa lente, faz-se importante reavaliar as condições nas quais operam os aparatos institucionais e burocráticos no que diz respeito a quem pode cruzar fronteiras internacionais e, sobretudo, como podem viver no território nacional após receberem autorização para aqui ficarem. Assim, atentar-se ao país de origem e às dinâmicas dos atuais fluxos migratórios entre países do Sul Global torna-se muito relevante.

A colonialidade do poder explica como as hierarquias raciais, étnicas e culturais foram construídas durante o colonialismo e continuam a influenciar as políticas migratórias globais. A hierarquização epistêmica, que atribui maior valor aos saberes produzidos pelo Norte Global, é central para compreender como as migrações internacionais são enquadradas. As migrações forçadas, em particular, refletem as desigualdades estruturais resultantes das heranças coloniais. Políticas de controle de fronteiras, por exemplo, frequentemente favorecem migrantes do Norte Global, enquanto reprimem aqueles oriundos do Sul Global, reforçando as dinâmicas de dominação (Quijano, 2005).

Nesse sentido, a própria hierarquização de saberes – ou seja, a atribuição de maior ou menor valor a diferentes formas de conhecimento – está diretamente relacionada à classificação racial da população. Isso implica que o privilégio social de certos grupos raciais está atrelado a uma suposta superioridade epistêmica, ou seja, à ideia de que os conhecimentos produzidos por esses grupos são intrinsecamente mais válidos, legítimos ou universais. Essa relação reforça tanto as desigualdades sociais quanto as dinâmicas de poder, marginalizando saberes de grupos racializados e perpetuando estruturas de dominação (González, 1984).

A colonialidade do saber que destaca a marginalização dos conhecimentos dos povos subalternizados. Isso se reflete, por exemplo, nas narrativas que retratam migrantes não-brancos como ameaças ou problemas, ignorando as contribuições históricas e culturais dessas populações. Nesse contexto, as teorias de reparação são fundamentais para abordar as desigualdades históricas e promover justiça social (Lander, 2000). As reparações de heranças coloniais, tema que reflete a intenção desta pesquisa, são debatidas sobretudo por Silva (2020a; 2022) na construção de uma agenda reparatória, bem como Doris Garraway (2008), Nora Wittman (2012) e Michael Zeuske (2018).

2.2 ESTUDOS CRÍTICOS DA BRANQUITUDE

Como a professora Karina Silva (2023) aponta em seu artigo “Os Estudos Críticos da Branquitude e as Relações Internacionais”, o campo de Relações Internacionais reproduz as hierarquias raciais em seus processos de produção epistemológica. A partir disso, reforço como a branquitude e a raça são importantes categorias de análise para o desenvolvimento de análises das dinâmicas globais, tais como o fenômeno das migrações internacionais.

A fundamentação teórica também utiliza os Estudos Críticos da Branquitude (ECB) para analisar as relações raciais na tríade migração, educação e reparações. Diante da urgência de entender o local de enunciação dos sujeitos, a investigação reitera que o fenômeno da escravidão nas Américas diz respeito ao colonizador, escravizador, traficante, isto é, o branco. Resgatar o papel central do branco nas relações raciais na sociedade brasileira implica localizá-lo como agente produtor de reparações, diante da consciência dos privilégios da branquitude, do pertencimento do grupo opressor (Memmi, 1977). Sob este aporte teórico, o debate de reparações vislumbra não deixar o opressor cair no esquecimento, tampouco ser secundário nas pesquisas (Cardoso, 2014).

A branquitude pode ser definida como uma posição social e histórica de privilégio estruturada em torno de construções raciais que naturalizam o poder e a hegemonia dos brancos em sociedades marcadas pelo racismo sistêmico. Não se refere à subjetividade racial branca, pois os ECB se preocupam com o lugar social da estrutura de poder e não individualmente com as pessoas brancas. Assim, é a posição de vantagens estruturais que sustenta hierarquias raciais e dinâmicas de exclusão, frequentemente invisibilizando os próprios benefícios que oferece aos brancos enquanto grupo (Schucman, 2012)

A ideia de que a branquitude se apresenta como um padrão neutro e universal, ocultando seus próprios privilégios, a torna uma norma invisível. A partir de Cardoso (2014),

ao apontar a falha do branco em enxergar a si e ao outro como iguais em humanidade, percebe-se como essa falta é a própria coluna vertebral do colonialismo, sustentando a brutalidade e a cegueira coloniais. A manutenção de desigualdades, através de mecanismos, conscientes ou não, perpetuam as hierarquias raciais.

A construção da branquitude como um padrão implícito, cujas práticas culturais, experiências e valores definem a sociedade de forma normativa, contra o qual outras identidades raciais são avaliadas, determina a normatividade branca (Schucman, 2012). Além disso, produz os privilégios dessa branquitude, onde os acessos e as oportunidades são diferenciados e a mobilidade social é facilitada (Silva, 2023). Quando ocorre a inserção dela nos sistemas institucionais, podemos falar de racismo estrutural e de perpetuação de desigualdades raciais.

W. E. B. Du Bois foi um dos precursores do uso do termo “branquitude” ao analisar a identidade racial branca. Em seu livro “As Almas do Povo Negro”, o autor anuncia que a Guerra Civil dos Estados Unidos faz parte de uma ideia de guerra racial dentro do país, bem como denuncia que o problema do século XX é o problema da linha de cor⁵. Mais tarde, revela a dimensão racial nos termos da política internacional, demonstrando como as causas da Primeira Guerra Mundial giram em torno das disputas raciais através da associação entre capitalismo, colonialismo, trabalho e raça. Estes argumentos sustentam a tese de Du Bois de que as guerras do século XX são guerras raciais. Para os EUA, a resposta nacional após a escravidão e emancipação é a separação dos povos, incorporado ao conceito de nação norte-americana. Enquanto que, para o Brasil, a resposta é a mestiçagem (Du Bois, 2021). Conforme defende Silva (2023), as rupturas que Du Bois provoca nas narrativas dominantes o colocam como autor fundamental para o campo das RI, bem como para o tripé da sociologia⁶.

Frantz Fanon (2020) também contribui para o histórico dos estudos da branquitude a partir de seu livro “Pele Negra, Máscaras Brancas” (1952). Sua análise da colonização, do racismo e da psicologia social fornece fundamentos teóricos para entender a construção e os

⁵ Du Bois introduz o conceito de “linha de cor” como uma metáfora para a divisão racial e as desigualdades resultantes dessa divisão, especialmente no contexto dos Estados Unidos pós-escravidão. Ele descreve a “linha de cor” como o problema central do século XX, que simboliza a barreira estrutural e simbólica que separa brancos e negros em termos de direitos, oportunidades e dignidade. O autor explica que a posição racial definida pela linha de cor demonstra os confrontos com os quais as pessoas precisam lidar (Du Bois, 2021).

⁶ W.E.B. Du Bois deve ser considerado parte do “tripé” da sociologia devido à sua análise inovadora sobre a consciência negra em sua obra “As Almas do Povo Negro”. Ele fez contribuições fundamentais que moldaram o campo da sociologia moderna, particularmente ao articular as dinâmicas de raça, classe e identidade no contexto das sociedades industriais e pós-escravistas. Sua análise oferece uma perspectiva essencial que complementa os trabalhos de teóricos como Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber. O conceito de “dupla consciência” é sociologicamente relevante porque captura o impacto do racismo estrutural na formação da subjetividade e na vida social.

efeitos da branquitude enquanto categoria de poder. Fanon examina a branquitude como um projeto de poder sustentado pela psicologia da superioridade racial. Para os brancos, a branquitude funciona como um espaço de privilégio, enquanto os(as) negros(as) são desumanizados e objetificados. Em sua obra, ele critica como a branquitude depende da subjugação dos não brancos para manter sua posição de domínio.

O tunisiano Albert Memmi (1977) contribui para o campo teórico da branquitude ao denunciar como as análises tendem a negligenciar o papel ocupado pelo opressor, eximindo-o de responsabilidade. Ao analisar as dinâmicas de opressão entre o colonizador e o colonizado, destaca como o colonialismo opera por meio de uma estrutura hierarquicamente racializada. Nesse sentido, a branquitude emerge como um pilar da ideologia colonial, pois a identidade de um se constroi em cima da violência e opressão cometida contra o outro. Sua crítica do colonialismo como um sistema de opressão racializado oferece uma base para entender a branquitude como uma construção histórica e política que continua a moldar relações raciais no mundo pós-colonial.

No Brasil, os estudos da branquitude passam a produzir análises cuja metodologia é invertida em contraposição às hegemônicas. Assim, a partir de Abdias do Nascimento e Alberto Guerreiro Ramos (1957), intelectuais negros e negras se posicionam enquanto produtores(as) de conhecimento e figuram a posição do branco enquanto também passível de análise e objeto de estudo. Ou seja, os debates sobre branquitude no Brasil têm origem nos movimentos negros, conforme Silva (2023) chama atenção para a reação das pressões realizadas nas universidades:

No Brasil, o campo do CWS cresceu ao mesmo tempo em que os debates sobre o racismo estrutural se tornaram populares em vários setores, reagindo às pressões dos movimentos negro e indígena, e conseguiram superar obstáculos em universidades que ainda são majoritariamente brancos-centradas, mas que tiveram sua composição racial ligeiramente alterada pelas políticas de ação afirmativa (Silva, 2023, p. 13, *tradução nossa*⁷).

Os estudos críticos da branquitude emergiram como uma corrente acadêmica que busca desnaturalizar e problematizar essas estruturas de poder racial. Intelectuais como Alberto Guerreiro Ramos, Antonio Guimarães (2002), Bas'Illele Malomalo (2014), Kabengele Munanga (2004; 2016), Karine Silva (2023), Lia Schucman (2012), Lilia Schwarcz (1993), Lourenço Cardoso (2014) e Maria Aparecida Bento (2002a; 2002b; 2022), investigam como a branquitude opera como norma e como suas práticas consolidam desigualdades raciais, tanto

⁷ No original em inglês: “In Brazil, the field of CWS has grown at the same time that debates over structural racism have become popular in several sectors, reacting to pressures from Black and Indigenous movements, and have managed to overcome obstacles in universities that are still mostly white-centered, but which had their racial composition slightly altered by affirmative action policies.”

no plano individual quanto institucional. Essa abordagem desloca o foco do racismo das populações racializadas para a maneira como a supremacia branca é perpetuada por aqueles que ocupam posições de privilégio.

Maria Aparecida Bento, mais conhecida como Cida Bento (2002b), em sua tese de doutorado *“Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público”* identifica os pactos narcísicos da branquitude que sustentam o racismo e a perpetuação das desigualdades. Tratam-se de acordos tácitos de autopreservação do grupo para manutenção das posições hegemônicas na sociedade, que constroem os espaços de privilégios. Construídos historicamente, os pactos fazem parte da estrutura socioeconômica, ocorrem nas instituições públicas e privadas e afetam a subjetividade. Conforme Bento (2002b) aponta, há uma omissão e distorção em torno da posição ocupada pelos brancos nas relações raciais no Brasil. O próprio grupo produz um silenciamento sobre seus privilégios materiais e simbólicos, e uma cegueira de si mesmo dentro das relações de poder, eximindo-se da responsabilidade (Silva, 2023).

A formação racial do Brasil ocorreu por intermédio de pactos narcísicos (Bento, 2002) e do mito da democracia racial, gerando, portanto, obstáculos às políticas afro-reparatórias para garantir o acolhimento de migrantes no país, pois os migrantes racializados como não-brancos do Sul Global ocupam uma zona do não-ser (Fanon, 2020) na política brasileira migratória. No tópico seguinte, destaco como os ECB oferecem uma perspectiva essencial para entender como as dinâmicas raciais moldam as relações de poder nas RI através da inferiorização dos corpos não-brancos e de mecanismos de preservação dos pactos coloniais.

2.2.1 A branquitude como categoria de análise nas Relações Internacionais

No campo das RI, os estudos críticos da branquitude oferecem perspectivas inovadoras para compreender como as dinâmicas raciais moldam as relações de poder globais. As relações entre o Norte Global e o Sul Global, frequentemente analisadas em termos de economia e política, também são mediadas por legados de colonialismo e hierarquias raciais que reforçam a branquitude como norma. O conceito dos pactos da branquitude tem aplicabilidade nos discursos, normas e práticas institucionais, onde são vistas as “continuidades simbólicas e institucionais das relações coloniais de dominação” (Silva, 2023, p. 24).

Dessa forma, os estudos críticos da branquitude incentivam a analisar criticamente como as categorias do institucionalismo das RI são operacionalizadas com o intuito de manter

as hierarquias coloniais na atualidade. Percebe-se, portanto, a importância de a branquitude ser incluída como categoria de análise na disciplina, afinal, os ECB confrontam “a cegueira e o silêncio sobre o racismo nos processos formativos das RI” – uma disciplina de narrativas do poder branco (Silva, 2023, p. 26).

No âmbito das Relações Internacionais, perdura há muito tempo o pensamento eurocêntrico e distorcido da natureza do colonialismo e do imperialismo. Nesse sentido, existe um silenciamento que envolve as contradições da expansão europeia, escravização e violência administrada por séculos contra corpos subjugados. O que torna os silenciamentos produzidos pela hegemonia euro-americana tão fortes é a tendência de negar a legitimidade e o valor das tradições, lutas, práticas, pensamentos e discursos não-ocidentais. Segundo a professora nigeriana Oyèrónkẹ Oyěwùmí (2002), o processo central do colonialismo segue uma lógica perversa de apagamento do colonizado e desconfiguração do passado.

O que fundamenta a lógica de progresso e civilização que carrega o colonialismo é a construção da narrativa de uma identidade inferior, introjetada diretamente pelas práticas coloniais de inferiorizar o colonizado (Memmi, 1977). As teorias raciais desenvolvidas durante o período colonial serviam como justificativa ideológica para a dominação ocidental, pois sugeriam que a raça determinava o desenvolvimento cultural, intelectual e moral. Dessa forma, a hierarquização entre raças subsidia a liderança civilizatória e ampara o colonialismo, a exploração econômica e o controle dos corpos e dos territórios (Sodré, 1982).

Na busca de romper com este pensamento desvirtuado, é importante desconstruir a ideia de colonização como processo civilizatório necessário a ser imposto aos povos não-brancos. Nesse sentido, o movimento do martinicano Aimé Césaire que idealiza a noção de negritude parte do entendimento da colonização como um processo violento cujos efeitos se estendem para outras formas de subjugação (Césaire, 2020; Jones, 2006).

Assim, segundo a autora Jones (2006), criticar o eurocentrismo não se trata só de preencher os espaços dessa narrativa com as narrativas não-ocidentais, mas também se trata de expor os mitos da origem dessa história para que eles não permaneçam intactos. Jogar luz aos mitos europeus revela a idealização e distorção da realidade. Descolonizar o conhecimento é também mostrar a constituição imperial e racializada das relações internacionais, pois é a naturalização das desigualdades que ocultam os efeitos do colonialismo e do imperialismo que imperam e reverberam na contemporaneidade.

Na esteira da construção da identidade “inferior”, Lynn Doty (1996) trabalha com as representações que tornam o colonizado incapaz de auto-governo, necessitando de intervenção, orientação e vigilância. A criação colonial transforma os colonizadores em “pais”

de sujeitos construídos dentro de uma narrativa que retira a agência e as qualidades próprias dos ocidentais brancos, ou seja, infantiliza o colonizado-criança. Nesse sentido, Cida Bento (2002) também estabelece a analogia do colonizador-adulto superior ao colonizado-criança dependente. Da mesma forma que Bhabha (1984) refere-se a isso como a construção da diferença para se entender distante, diferente do que deseja negar em si mesmo, traduzida em termos de superioridade e inferioridade, cujos efeitos práticos são formas brutais, opressivas e aniquiladoras.

Como pilar fundamental para a modernidade, o objetivo de representar subalternamente, de racializar e de inferiorizar está associado aos pactos narcísicos de auto-preservação da branquitude. Essas são estratégias da classe dominante a fim de exercer o controle racial de manutenção de poder para legitimar os atos de dominação e exploração (Silva, 2023).

Os estudos críticos da branquitude contribuem para desvelar as dinâmicas de poder racial que estruturam as relações internacionais, a mobilidade global e as resistências à justiça racial. Ao conectar esses estudos com as questões de migrações internacionais e reparações históricas, torna-se possível construir uma análise mais abrangente das desigualdades globais e das oportunidades de transformação. Assim, o tópico seguinte destaca como as migrações internacionais, especialmente no contexto de acolhimento de migrantes racializados no Brasil, são profundamente influenciadas por estruturas históricas de dominação racial.

2.2.1 A branquitude como categoria de análise nas Relações Internacionais

No campo das RI, os estudos críticos da branquitude oferecem perspectivas inovadoras para compreender como as dinâmicas raciais moldam as relações de poder globais. As relações entre o Norte Global e o Sul Global, frequentemente analisadas em termos de economia e política, também são mediadas por legados de colonialismo e hierarquias raciais que reforçam a branquitude como norma. O conceito dos pactos da branquitude tem aplicabilidade nos discursos, normas e práticas institucionais, onde são vistas as “continuidades simbólicas e institucionais das relações coloniais de dominação” (Silva, 2023, p. 24).

Dessa forma, os estudos críticos da branquitude incentivam a analisar criticamente como as categorias do institucionalismo das RI são operacionalizadas com o intuito de manter as hierarquias coloniais na atualidade. Percebe-se, portanto, a importância de a branquitude ser incluída como categoria de análise na disciplina, afinal, os ECB confrontam “a cegueira e

o silêncio sobre o racismo nos processos formativos das RI” – uma disciplina de narrativas do poder branco (Silva, 2023, p. 26).

No âmbito das Relações Internacionais, perdura há muito tempo o pensamento eurocêntrico e distorcido da natureza do colonialismo e do imperialismo. Nesse sentido, existe um silenciamento que envolve as contradições da expansão europeia, escravização e violência administrada por séculos contra corpos subjugados. O que torna os silenciamentos produzidos pela hegemonia euro-americana tão fortes é a tendência de negar a legitimidade e o valor das tradições, lutas, práticas, pensamentos e discursos não-ocidentais. Segundo a professora nigeriana Oyèrónkẹ Oyěwùmí (2002), o processo central do colonialismo segue uma lógica perversa de apagamento do colonizado e desconfiguração do passado.

O que fundamenta a lógica de progresso e civilização que carrega o colonialismo é a construção da narrativa de uma identidade inferior, introjetada diretamente pelas práticas coloniais de inferiorizar o colonizado (Memmi, 1977). As teorias raciais desenvolvidas durante o período colonial serviam como justificativa ideológica para a dominação ocidental, pois sugeriam que a raça determinava o desenvolvimento cultural, intelectual e moral. Dessa forma, a hierarquização entre raças subsidia a liderança civilizatória e ampara o colonialismo, a exploração econômica e o controle dos corpos e dos territórios (Sodré, 1982).

Na busca de romper com este pensamento desvirtuado, é importante desconstruir a ideia de colonização como processo civilizatório necessário a ser imposto aos povos não-brancos. Nesse sentido, o movimento do martinicano Aimé Césaire que idealiza a noção de negritude parte do entendimento da colonização como um processo violento cujos efeitos se estendem para outras formas de subjugação (Césaire, 2020; Jones, 2006).

Assim, segundo a autora Jones (2006), criticar o eurocentrismo não se trata só de preencher os espaços dessa narrativa com as narrativas não-ocidentais, mas também se trata de expor os mitos da origem dessa história para que eles não permaneçam intactos. Jogar luz aos mitos europeus revela a idealização e distorção da realidade. Descolonizar o conhecimento é também mostrar a constituição imperial e racializada das relações internacionais, pois é a naturalização das desigualdades que ocultam os efeitos do colonialismo e do imperialismo que imperam e reverberam na contemporaneidade.

Na esteira da construção da identidade “inferior”, Lynn Doty (1996) trabalha com as representações que tornam o colonizado incapaz de auto-governo, necessitando de intervenção, orientação e vigilância. A criação colonial transforma os colonizadores em “pais” de sujeitos construídos dentro de uma narrativa que retira a agência e as qualidades próprias dos ocidentais brancos, ou seja, infantiliza o colonizado-criança. Nesse sentido, Cida Bento

(2002) também estabelece a analogia do colonizador-adulto superior ao colonizado-criança dependente. Da mesma forma que Bhabha (1984) refere-se a isso como a construção da diferença para se entender distante, diferente do que deseja negar em si mesmo, traduzida em termos de superioridade e inferioridade, cujos efeitos práticos são formas brutais, opressivas e aniquiladoras.

Como pilar fundamental para a modernidade, o objetivo de representar subalternamente, de racializar e de inferiorizar está associado aos pactos narcísicos de auto-preservação da branquitude. Essas são estratégias da classe dominante a fim de exercer o controle racial de manutenção de poder para legitimar os atos de dominação e exploração (Silva, 2023).

Os estudos críticos da branquitude contribuem para desvelar as dinâmicas de poder racial que estruturam as relações internacionais, a mobilidade global e as resistências à justiça racial. Ao conectar esses estudos com as questões de migrações internacionais e reparações históricas, torna-se possível construir uma análise mais abrangente das desigualdades globais e das oportunidades de transformação. Assim, o tópico seguinte destaca como as migrações internacionais, especialmente no contexto de acolhimento de migrantes racializados no Brasil, são profundamente influenciadas por estruturas históricas de dominação racial.

2.2.2 Decolonialidade, branquitude e migrações: a raça enquanto categoria de análise

Os aportes teóricos decoloniais e dos estudos críticos da branquitude contribuem para o campo das migrações internacionais ao denunciar que os direitos de migrantes e refugiados(as) são um campo em disputa de narrativas e visões de mundo (Silva, 2020a). Haja vista a instrumentalização nas noções de direitos humanos para legitimar e perpetuar sistemas de hierarquização racial, é necessário recorrer a uma investigação que reconheça as estruturas históricas de dominação enraizadas no processo histórico colonial. Na esteira, observa-se o fortalecimento e a ampliação das lutas contra-hegemônicas que desafiam as estruturas de poder e a universalização da categoria migrante como parte importante na defesa de direitos na execução de políticas públicas (Silva, 2022a).

A reflexão sobre o acolhimento de migrantes racializados como não-brancos no Brasil exige um olhar atento à centralidade dos Direitos Humanos (DH) e às dinâmicas históricas que moldaram sua construção. O direito ao acolhimento digno, por exemplo, não pode ser dissociado de um diálogo profundo com os DH, especialmente à luz das contribuições de abordagens decoloniais e dos estudos críticos da branquitude. Como argumenta Siba

N'Zatioula Grovogui (2007), é fundamental reconhecer e questionar o apagamento do protagonismo dos povos não europeus na formulação desses direitos⁸, um processo que revela a historicidade e as limitações eurocêntricas dos DH.

Os aportes decoloniais contribuem para deslocar as perspectivas dominantes, trazendo à tona as vozes e experiências dos povos marginalizados, muitas vezes excluídos dos debates globais sobre migração e acolhimento. Esses estudos ressaltam a necessidade de desconstruir narrativas universais que invisibilizam as particularidades históricas e culturais dos migrantes, sobretudo daqueles oriundos do Sul Global. Por outro lado, os estudos críticos da branquitude oferecem ferramentas para desnaturalizar privilégios e desigualdades raciais que atravessam as práticas de acolhimento, influenciadas pelas hierarquias raciais.

Ao integrar essas perspectivas, é possível repensar as políticas de acolhimento de forma mais inclusiva e justa, abordando não apenas as necessidades materiais dos migrantes, mas também as dinâmicas de poder que sustentam práticas discriminatórias. As políticas migratórias refletem hierarquias raciais, priorizando migrantes do Norte Global e marginalizando aqueles de regiões historicamente exploradas pelo colonialismo. Além disso, a construção de narrativas que associam os(as) refugiados(as) negros(as) à ameaça ou à dependência é sustentada por estruturas de branquitude que os posicionam como "outros indesejáveis". Portanto, a branquitude e a raça são ferramentas analíticas importantes para investigar as dinâmicas das migrações internacionais (Silva, 2023).

Conforme aponta a professora Lilian Schwarcz (2007), raça é um elemento fundamental para se pensar o Brasil, a partir da localização dos grupos nas relações de poder (Ribeiro, 2017). Na esteira, utilizo autores(as) que partem do entendimento de raça como categoria analítica nas relações internacionais como Karine Silva (2020a; 2022) e Miguel Borba de Sá (2021).

Para analisar as migrações internacionais fora do *mainstream* das RI, as contribuições de alguns autores que abordam os Direitos Humanos como Handerson Joseph (2018), Lynn Hunt (2007) e Siba N'Zatioula Grovogui (2006) permitem uma investigação que produza a humanização dos corpos tangenciados pelas categorias de raça e nacionalidade.

Conforme o autor italiano Sandro Mezzadra (2013) aponta, há uma dualidade nas trajetórias que os migrantes percorrem que implica na complexidade do estudo do fenômeno

⁸ As três qualidades dos direitos humanos – natural, igualdade e universalidade – só são significativas por intermédio dos contornos políticos em uma sociedade e requerem a participação ativa dos detentores de direitos (Hunt, 2007).

migratório. Segundo o autor, a potencialidade em construir novas narrativas está na subjetividade nos estudos migratórios:

A produção de novos “espaços sociais transnacionais” e o contínuo atravessamento – por parte dos migrantes – não apenas dos limites tradicionalmente geopolíticos, mas também as linhas de segmentação de raça, gênero e classe (que por sua vez rebatem no dia a dia da experiência migratório) fazendo das migrações um extraordinário laboratório de produção de diferença (Mezzadra, 2013, p. 72).

No centro das discussões teóricas de migrações, o professor haitiano Handerson Joseph apresenta uma robusta produção sobre diáspora, mobilidade haitiana e desigualdades raciais. No livro “*Olhares negros: desigualdade racial e ações afirmativas no ensino superior na Colômbia e no Brasil*”, Joseph e Álvarez (2012) contribuem para ampliar o debate das relações étnico-raciais no ensino superior, sobretudo afirmando o compromisso das políticas de ações afirmativas. A partir da defesa dos direitos na migração enquanto direitos humanos, promovo o direcionamento para o acesso à educação enquanto instrumento para o acolhimento digno de migrantes. Assim, tem-se as contribuições de Carvalho (2020) no tema da descolonização das universidades brasileiras, bem como de Bernardino-Costa e Maldonado-Torres (2019). Estes também vislumbram o horizonte de estudar os objetos como sujeitos de pesquisa, manter unidos os trabalhos acadêmicos-científicos, movimentos sociais e saberes ancestrais a fim de que os saberes institucionalizados também sejam transformadores.

A partir de uma sistematização de literatura sobre migrações contemporâneas, percebe-se como costuma girar em torno de casos de refugiados(as) em países do Norte Global, lidando com grupos específicos de nacionalidades cujo fluxo migratório é bem expressivo. Na perspectiva eurocêntrica e ocidental da maioria dos trabalhos verificados, é comum que as pesquisas analisem o fenômeno migratório através de indicadores de controle, monitoramento e militarização de fronteiras internacionais.

Toma-se como exemplo, o trabalho desenvolvido por Zuhail Dora e Zahide Erdogan (2020) no qual analisaram dois casos distintos de políticas restritivas e de acolhimento, atentos aos efeitos de preocupações com religião, nacionalismo e economia na transformação das políticas migratórias após 2015 na Dinamarca e na Suécia. Assim, compreenderam o impacto do nacionalismo e da religião nas políticas migratórias. Também analisando as migrações para a Dinamarca, Kathrine Vitus e Frederikke Jarlby (2021) apontaram a migração em uma escala como crise global e para a necessidade de políticas migratórias de integração. Nesta pesquisa, estabelecem uma relação entre a urgência de políticas de acolhimento com as condições precárias de permanência temporária no país.

Em relação ao acolhimento de migrantes, os trabalhos geralmente tratam de políticas públicas específicas através de legislação ou governança: moradia, saúde e educação. Embora temas sensíveis e importantes para a recepção dos fluxos migratórios nos locais de acolhida, a questão central está no fato de muitas análises serem institucionais e normativas. Ou seja, buscam soluções através de ações impostas pelas instituições e pela aplicação de leis. O problema desses trabalhos está em não vislumbrar o protagonismo dos sujeitos na construção de políticas voltadas para eles próprios, incorrendo em lacunas de atenção às particularidades das experiências de vida dos(as) migrantes. Portanto, mais uma vez o objeto de estudo é deslocado da realidade social. Neste caso, as análises apontam sobretudo para a responsabilização das autoridades locais, papel do poder público, centralização, condições e estruturas a nível local/municipal (Hall; Jackson; Rhodes, 2021). Conforme José Damião de Lima Trindade (2022), em seu livro *“História social dos direitos humanos”*, o regime internacional das migrações opera a partir de uma ideiação liberal de neutralidade social dos migrantes que não os reconhece como corpos epistêmicos e políticos.

Na pesquisa de Conrad Ziller e Sara Goodman (2019), municípios da Alemanha foram analisados para verificar a relação entre políticas governamentais eficientes e redução de atitudes xenofóbicas, através de uma perspectiva cuja governança local pode promover melhorias sociais. Também na Alemanha, Birgit Glorius e Anne-Christin Schondelmayer (2018) analisaram as abordagens para governança local e a emergência da criação de uma cultura local de acolhimento para os refugiados(as).

As estruturas da governança migratória buscam justificar a presença de migrantes na sociedade, sobretudo pelo trabalho, baseando-se no suposto caráter provisório da permanência destes corpos e exigindo uma aparente neutralidade para ocupar um “certo lugar” – ou uma zona do não ser das(os) migrantes negras(os) (Fanon, 2020; Sayad, 1998, p. 55). Em razão dos novos contornos possíveis ao fenômeno da migração no âmbito das relações internacionais é possível dar foco a novos atores e, sobretudo, ampliar os significados em torno destes.

Diante dessa fundamentação teórica dos mecanismos da branquitude de produzir escalas de poder, busca-se trabalhar as expectativas de gratidão por parte das sociedades anfitriãs, que se baseiam na ótica do bom e agradecido migrante sob a premissa de que, ao fornecer liberdade e proteção, eles devem ser autossuficientes e obedientes. Portanto, é o estudo da branquitude que permite analisar os efeitos concretos no Brasil produzidos pela raça, bem como as explicações para as desigualdades raciais, visto que o branco é agente ativo

na estrutura racializada ao promover mecanismos de discriminação e embranquecimento para assegurar posições de privilégio e segurança na hierarquia social (Schucman, 2012).

Examinando a relação entre o racismo estrutural na sociedade brasileira e a promoção de acolhimento através das políticas públicas, percebe-se a maneira pela qual a imbricação de raça e nacionalidade se revela no contexto migratório atual. Conforme Joseph (2017, p. 597), “os critérios e as origens dos migrantes são acionados para discriminá-los e rejeitá-los por causa de sua origem étnico-racial”. A proposta, consequentemente, da redução de desigualdades raciais no caso concreto das políticas educacionais aponta para um problema de pesquisa de justiça racial, reparatória e emancipatória. Em vista disso, as configurações migratórias modernas expõem as contradições de migrantes indesejáveis, cujo ensino superior é de difícil acesso e permanência.

As relações internacionais instrumentalizam posicionamentos baseados em hierarquias raciais, onde a raça orienta as relações de opressão no sistema internacional, ou seja, orienta a maneira de agir sobre o mundo (Silva, 2023). Diante da tendência de enxergar migrantes e refugiados(as) dentro de uma estrutura de exclusão, tangenciada pela raça, a seção seguinte versa sobre as contribuições dos aportes teóricos para a produção de medidas de reparação.

2.3 AS NARRATIVAS DE RAÇA NAS REPARAÇÕES

Nos debates sobre reparações, os estudos da branquitude desafiam as resistências das elites brancas em reconhecer e compensar desigualdades históricas. Eles também ajudam a expor como o privilégio branco continua a moldar políticas que ignoram as reivindicações de justiça racial, perpetuando disparidades globais. A noção de memória está presente tanto nos estudos de reparação como também de branquitude, sendo uma aliada importante para a presente investigação.

A literatura sobre reparações e migrações ainda não é muito volumosa, sobretudo no que diz respeito ao recorte da imbricação de marcadores sociais como raça e nacionalidade. Assim, os artigos publicados por Karine Silva em 2022 intitulados “*Corpos em Deslocamento e os “Marca-Dores” Sociais da Diferença: O Novo Perfil Migratório Brasileiro e as Hierarquias Coloniais a Serviço do Capitalismo*” e “*O genocídio negro e o assassinato do refugiado africano Moïse Kabagambe: o retrato que o Brasil brancocentrado nunca quis revelar ao mundo*” contribuem para o debate sobre a construção de uma agenda reparatória no âmbito de políticas de acolhimento às(aos) migrantes racializadas(os) como não-brancas(os)

em nosso país. Nesse sentido, está a raiz da presente pesquisa em entender a centralidade da reparação na promoção de justiça no contexto das universidades e das políticas migratórias.

O conceito de reparação, contudo, já foi densamente explorado no Brasil e no mundo. Corresponde, portanto, ao compromisso de compensar desvantagens econômicas vividas por populações racializadas como não-brancas e reduzir os degraus que separam os descendentes dos colonizadores e das vítimas do colonialismo. Segundo a professora jamaicana Verene Shepherd (2018), a essência do movimento por reparações é reparar as perdas dos danos causados a um grupo de pessoas.

Em razão do prejuízo gerado pelo tráfico transatlântico e pela escravização de africanos e indígenas, as reparações podem variar e “assumir a forma de pagamentos em dinheiro, auxílio-moradia, ações afirmativas em educação, emprego e outras áreas” para seus descendentes (Moore, 2020, p. 54). As compensações⁹ financeiras, como os pagamentos em dinheiro, apesar de muito comuns nos casos de guerras, conforme é possível visualizar no Quadro 1, não são a principal ferramenta de reparação. Trata-se, sobretudo, de reconhecer a manifestação perene dos males do racismo estrutural nas sociedades desde a hierarquização das raças. A literatura, portanto, entende que a razão para a necessidade de reparações está no legado vivo das desigualdades que persistem, bem como pelo reconhecimento das violações de direitos humanos que não foram corrigidas (Brennan, 2017)

Diante do amparo teórico decolonial, é importante salientar o que Juliana Müller (2023) escreve em sua tese doutoral sobre as discussões reparatórias constituírem “responsabilidade política dos governos cujas nações estiveram envolvidas nas violações coloniais” (p. 64).

Na tese de Marta Mariano Alves (2023), intitulada *“Afro-reparação e Campo Universitário: Perspectiva de membras/os/es do campo Movimento Negro brasileiro”* seu objeto de estudo envolveu as práticas sociais de afro-reparação relacionadas ao campo universitário. A categoria de afro-reparação é, então, adotada para essa dissertação em razão de ser concebida como um elemento da *práxis*¹⁰ dos movimentos negros no Brasil. Conforme Clovis Moura, trata-se de uma categoria teórica (afro-reparação) de expectativas sociais,

⁹ Segundo Müller (2023), nos eventos históricos de reparações há sempre uma grande dificuldade em estabelecer uma compensação adequada, uma vez que “identificar as vítimas e mensurar seu sofrimento a fim de recompensá-las exigiu um trabalho enorme e complexo” (p. 82). Portanto, as apurações para realizar compensações, tais como ressarcimento patrimonial, pensões, auxílios, indenizações monetárias, criação de museus, entre outras medidas, envolvem muitas pesquisas, investigações e acordos internacionais.

¹⁰ A *práxis* é a prática social de subversão de uma ordem social de dominação racializada estabelecida em um contexto de racismo estrutural, dentro de uma perspectiva histórica (Moura, 1988).

educacionais, jurídicas e econômicas de movimentos sociais, localizando o conceito na pauta antirracista.

Ademais, a autora Alves produz uma narrativa histórica das lutas por reparação no contexto internacional, apontando momentos importantes como a Conferência de Durban de 2001 – que será abordada detalhadamente mais adiante – e a questão de direitos humanos nas relações internacionais. Em conjunto com a denominação de reparação na “Enciclopédia brasileira da diáspora africana” de Nei Lopes (2014), na qual é “uma iniciativa dos movimentos negros em vários países com o propósito de obter, para o conjunto das populações atingidas pelo escravismo europeu, uma indenização correspondente ao montante do prejuízo sofrido”, os autores abrem caminho para que, na presente pesquisa, seja possível direcionar as políticas públicas no sentido de legitimar condições dignas de educação e vida.

Processos de reparação evidenciam aspectos de discussões sobre história pública e memória, portanto, essas exigências retomam as condições de crimes contra a humanidade, tais como o tráfico transatlântico e a escravização de africanas(os) e suas(seus) descendentes. De acordo com o Artigo 6º da Carta de Constituição do Tribunal Militar Internacional, estabelecido para arbitrar os casos de reparação às vítimas dos crimes cometidos na Segunda Guerra Mundial, o crime contra a humanidade é pela primeira vez definido juridicamente (Alves, 2023; Müller, 2023):

(...) a saber, assassinato, extermínio, escravização, deportação e outros atos desumanos cometidos contra qualquer população civil, antes ou durante a guerra, ou perseguições por motivos políticos, raciais ou religiosos na execução ou em conexão com qualquer crime dentro da jurisdição do Tribunal, seja ou não em violação da lei interna do país onde foi perpetrado (United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland *et al.*, 1945).

Mais tarde, no Estatuto de Roma da Corte Internacional de Justiça – tratado que estabeleceu a Corte Penal Internacional –, são definidas as tipificações dos crimes contra a humanidade, prevendo as reparações às vítimas (Müller, 2023). Trata-se, portanto, de reivindicações no sentido de superar os efeitos destes crimes, bem como da continuidade da exploração, violência e subjulgação mesmo após o fim do tráfico e a abolição da escravidão. A questão da memória, além da restituição¹¹ de direitos, está associada ao desejo de adquirir o

¹¹ Entre as formas de reparação, percebe-se a restituição, indenização e reabilitação (Müller, 2023). O primeiro sugere que algo está sendo retornado, ou seja, busca restabelecer a situação que existia antes de cometer os crimes, considerado uma obrigação do Estado (Bastaki, 2017). Segundo Barkan (2003), as restituições tratam de traduzir o engajamento em direitos humanos e a responsabilidade por injustiças históricas em políticas concretas que restituam direitos de forma satisfatória. Ainda, conforme Bastaki (2017), Portugal e Espanha são os dois únicos países que criaram leis de retorno do povo judeu (além de Israel), como reparações do direito à cidadania. Portanto, são casos únicos e inovadores que utilizam princípios de direitos humanos combinados com princípios de restituição de direitos.

reconhecimento da cidadania em igualdade com nacionais, negado no passado colonial durante a constituição do Estado-nação (Garraway, 2008). Na medida em que se denuncia o tráfico e a escravização nas Américas como um crime contra a humanidade, as relações entre os Estados coloniais e a população afro-diaspórica é alterada (Garraway, 2008).

A construção da narrativa da organização política dos Estados africanos ser inferior ou incapaz é expressa tanto no direito internacional como nas relações internacionais. A serviço de construir uma ideia de África sem as ferramentas necessárias para auto-determinação, governanças política e econômica, se excluíram os principais sujeitos e atores na participação da construção das relações durante o período de exploração de escravizados (Wittman, 2012). Na atualidade, a perpetuação do racismo demonstra a posição daqueles que ainda se sentem escravagistas (Renou, 2020).

Os debates sobre branquitude são necessários na intersecção com os debates sobre reparações, uma vez que foi o que performou a objetificação dos(as) negros(as) e as hierarquias raciais. Dessa forma, a branquitude instrumentaliza o colonialismo e o tráfico transatlântico (Silva, 2023). No próximo tópico, serão revisitadas as narrativas que constroem o argumento do colonialismo, para, então, encontrar o verdadeiro compromisso com uma justiça reparatória.

2.3.1 Lucro, violência e desumanização: as heranças do tráfico transatlântico e a necessidade de reparações

Para tratar do tema de afro-reparação na atualidade nas políticas educacionais, é necessário relembrar a dimensão do que foi o tráfico transatlântico de escravizados africanos. Nenhum outro grupo jamais foi vítima, por um período de tempo tão longo, de ataques tão sérios contra a integridade física, moral e psicológica (Wittman, 2012). Na medida em que sobrevive no imaginário coletivo brasileiro a associação automática entre negro e “escravo”, de maneira atemporal, esvazia-se a subjugação à escravidão dentro de um período histórico limitado. Assim, deve-se localizá-lo dentro do espaço-tempo (Cardoso, 2014). Daí a importância de substituir o termo “escravo” e utilizar a palavra “escravizado” no lugar, para denotar que não se trata de uma pessoa cuja essência se resume a algo que lhe foi violentamente imposto, evitando a naturalização da condição (Cardoso, 2014; Harkot-de-La-Taille; Santos, 2012).

De acordo com Cida Bento (2002), o capitalismo está intrinsecamente amarrado à raça na medida em que controla recursos e territórios desde o tráfico transatlântico, o que reflete

em ações de genocídio das populações negras e indígenas. O princípio da discussão sobre reparações está em entender o impacto dos crimes cometidos contra a humanidade durante o colonialismo, onde o tráfico transatlântico e a escravidão causaram a hierarquia racial, discriminação e supressão brutal de direitos (Shepherd, 2018).

O tráfico transatlântico, de modo geral, autorizou a transformação de vidas humanas em bens materiais, mercadorias utilizadas para comercialização através da escravização, ou seja, o encerramento da liberdade e, em última instância, da própria vida para garantir o acúmulo de capital (Zeuske, 2018). Segundo a base de dados Slave Voyages (2021), na tentativa de quantificar o número de pessoas que migraram forçadamente e foram deslocadas pelo Atlântico, mais de 10 milhões de pessoas negras foram sujeitadas a esta desumanização. A remoção forçada de africanos para as Américas carrega a desumanização integral ao qual foram submetidos os escravizados, além da instrumentalização de seres humanos para o desenvolvimento da máquina colonial (Wittman, 2012).

Essa nova forma de desenvolvimento do capitalismo industrial se estrutura em torno do sistema colonial, do tráfico transatlântico e dos investimentos decorrentes das atividades que gravitavam em torno do comércio de escravizados. Na medida em que se formam os mercados negreiros, toda a fonte de capital¹² nesse período tem origem no Atlântico Negro e financia obras em infraestrutura, promovendo o desenvolvimento industrial e capitalista. Os ganhos obtidos pelos Estados europeus não ocorriam apenas pela troca comercial, mas também por investirem em estruturas que mantinham o tráfico em ampla expansão (Wittman, 2012).

Esses lucros tiveram papel econômico central no formato de crédito, empréstimos e circulação de dinheiro entre os capitalistas. A rede que se estrutura nesse universo criminoso envolvia muitas pessoas diretamente e indiretamente, para além de traficantes de escravizados (Zeuske, 2018). De forma geral, são proprietários de privilégios raciais simbólicos e materiais que obtêm benefícios econômicos e se apropriam de territórios (Cardoso, 2014). Afinal, são estes grupos que persistem adquirindo vantagens das estruturas coloniais e vivendo as recompensas das injustiças (Garraway, 2008).

¹² Sharon Murphy na introdução do livro *“Banking on Slavery: Financing Southern Expansion in the Antebellum United States”* demonstra como a partir da relação entre o sistema escravista e as práticas envolvendo capital, investimentos, crédito e instituições financeiras, desenvolve-se um sistema financeiro sofisticado para construir o tecido do capitalismo. A estrutura financeira é reconstruída para atender às necessidades comerciais do sistema de tráfico de forma mais eficiente. Chamado de “financeirização da escravidão”, o desenvolvimento de bancos nos quais o capital social do próprio banco foi obtido através de hipotecas sobre plantações e vidas escravizadas foi crítico para o desenvolvimento econômico das colônias nas Américas.

Na medida em que se compreende a gravidade do tráfico, percebe-se como é inestimável o grau do sofrimento humano causado em milhões de pessoas negras no deslocamento forçado para as Américas. Assim como a pesquisadora Juliana Müller (2023) reforça, o mínimo de preocupação na época com as taxas de mortalidade no tráfico visava a otimização dos lucros, jamais com a dignidade da vida. Michael Zeuske, em 2018, publicou um artigo intitulado “*Out of the Americas: Slave traders and the Hidden Atlantic in the nineteenth century*” cuja tese central a respeito da história global do trabalho está em demonstrar que a base do capitalismo reside na exploração de corpos humanos, sobretudo corpos negros no século XIX, para o desenvolvimento de estruturas de exploração econômica, acumulação de capital e desigualdades sociais.

A historiografia do século XIX demonstra como traficantes e envolvidos no tráfico recebiam compensações financeiras em casos de perdas de “propriedades”, isto é, situações em que seres humanos perdiam a própria vida nas perigosas travessias transatlânticas. Não apenas pelos prejuízos, mas também em razão da abolição da escravidão, receberam recursos de bancos públicos para não prejudicar os negócios e o desenvolvimento do país (Shepherd, 2018). Rodrigo Goyena Soares (2023), em seu artigo “*A Abolição Indenizada: o Banco do Brasil e a Pactuação do Treze de Maio*”, expõe a insatisfação dos fazendeiros escravocratas com a abolição da escravidão sem indenizações para os donos de escravizados em uma economia altamente financeirizada. Afinal, até a Lei Áurea, a economia brasileira utilizava escravizados como garantia hipotecária. De acordo com sua pesquisa, essa instituição, ao conceder excelentes condições de crédito aos cafeicultores, foi responsável por indenizar¹³ os escravistas. Nesse sentido, o autor destaca duas frentes de políticas compensatórias que foram criadas: os auxílios voltados para a lavoura e medidas relacionadas à solvência do sistema bancário, com enfoque no Banco do Brasil. Contudo, essas medidas não alcançaram com efetividade pequenos agricultores

Nora Wittman (2012) apresenta como, no contexto do direito internacional, o comércio de escravizados e o escravismo não eram legalizados na época em que ocorreram. Os tratados coloniais europeus que legalizaram essas atividades foram estabelecidos depois de muito tempo que o tráfico transatlântico já ocorria. Por mais que tanto em África quanto na Europa, todos fossem sujeitos do direito internacional, os europeus deixaram de reconhecer a soberania dos africanos à medida que a avidez por lucros foi aumentando. Na posição de

¹³ Os estudos históricos até recentemente tratavam do tema como se não houvesse algum tipo de reparação para a elite financeira escravocrata, mas Soares (2023) demonstra que isso foi feito por outros meios comerciais e cita mesmo o que seria uma “abolição indenizada”.

poder sobre a comunidade internacional, quem legislava o tráfico era quem mais lucrava. A exploração de escravizados nas Américas foi a base para o enriquecimento da Europa durante cinco séculos, sob a violência e a desumanização fez-se o Velho Mundo (Shepherd, 2018).

Embora as reparações não se tratem de encontrar e punir culpados, é importante considerar a historiografia e a documentação legal dos fatos que indicam para a ilicitude do tráfico transatlântico. Além disso, é sobre a responsabilidade de perpetuar e lucrar com as estruturas que foram criadas, pois as reverberações e os impactos nas vítimas do maior crime contra a humanidade já cometido são refletidas nas políticas atuais. O tráfico transatlântico de escravizados é considerado o maior crime contra a humanidade por sua violência estrutural, sua dimensão global e seus efeitos persistentes. Ele não apenas destruiu milhões de vidas, mas também moldou as desigualdades raciais e sociais que permanecem até hoje. As obras de Zeuske (2018), Carvalho (2021) e Rodrigo y Alharilla (2022) demonstram como esse crime foi lucrativo e estruturado, evidenciando que o tráfico era não apenas um sistema de opressão, mas também uma base para a acumulação de riqueza em diversas partes do mundo.

Após discutir o tráfico transatlântico de escravizados como o maior crime contra a humanidade, destacando sua dimensão global, a desumanização dos africanos, seus impactos estruturais no capitalismo, no próximo tópico será abordada a necessidade de reparações diante das injustiças históricas que ainda persistem e o histórico de reparações promovidas pela comunidade internacional. A seção discute o papel da memória, do reconhecimento e da justiça na luta por reparações, destacando a importância da Conferência de Durban (2001) na ampliação do debate global.

2.3.2 A persistência das injustiças raciais e os caminhos para a reparação: o Sul Global na luta contra as desigualdades históricas

Originalmente, as ideias de reparações referem-se às situações de guerra, que ganham visibilidade através de uma ideia de compensação. O debate de reparação de injustiças históricas atravessa o campo da moralidade, compreendendo que é uma obrigação moral e legal dos Estados compensarem as vítimas e descendentes da escravidão, para além da própria abolição (Garraway, 2008). Assim, conforme Barkan (2003), desde o final da Segunda Guerra Mundial e início da Guerra Fria, o tema tem recebido mais atenção como uma questão política. Neste período adquire legitimidade, tornando-se parte da diplomacia internacional, dependente das relações sociais e políticas de poder (Garraway, 2008).

Por intermédio de uma retórica de reconhecimento limitado dos culpados e de perdão traduzidos em novas formas de relações internacionais, as demandas por reparações no século XX exercem um papel diferente do cenário para a população afro-diaspórica. No caso das reparações de guerra, conforme o Quadro 1, elas dependem de vínculos de parentesco dos beneficiários e reconhecimento oficial de quais indivíduos ou Estados assumiram a culpa pelo conflito. Nos debates sobre reparações, o reconhecimento oficial de quais indivíduos ou Estados assumiram a culpa pelo conflito refere-se ao ato formal de admitir responsabilidade por danos causados durante a guerra, geralmente acompanhado de medidas de compensação ou reconciliação. Elazar Barkan (2003) argumenta que o reconhecimento da culpa por Estados ou instituições é um componente essencial da justiça histórica, indo além da compensação material para incluir um compromisso ético e político com a memória e a reconciliação. O autor enfatiza que esse reconhecimento oficial não ocorre apenas por meio de indenizações financeiras, mas também por pedidos formais de desculpas e políticas institucionais que buscam reparar moralmente os danos causados.

Por outro lado, Doris Garraway (2008) discute como o reconhecimento oficial da culpa está ligado à construção da memória coletiva e à legitimação de reivindicações de justiça. A autora demonstra que o reconhecimento oficial não é apenas uma questão de indenização material, mas também de validação simbólica das experiências de violência e opressão. Assim, nos debates sobre reparações, o reconhecimento oficial é um processo jurídico e político que define quais agentes são considerados responsáveis pelos danos históricos e estabelece as bases para medidas compensatórias. Para tratar de reparações baseadas em uma cultura compartilhada, a questão da natureza dos grupos envolvidos é central e mais complexa (Barkan, 2003).

Quadro 1 - Reparações de guerra

Território	Data	Guerra	Público-alvo	Política
Europa - Alemanha	1919	Primeira Guerra Mundial	Alemães	Tratado de Versalhes
Europa e Ásia	1947	Segunda Guerra Mundial	Europeus e japoneses	Plano Marshall (EUA)
Europa	1950	Segunda Guerra Mundial	Judeus vítimas do Holocausto	Compensações financeiras
África	1950-1960	Guerra de Independência do Quênia	Vítimas da repressão colonial britânica durante a Revolta dos Mau Mau	Compensações financeiras
Europa e Ásia	1980	Segunda Guerra Mundial	Nipo-estadunidenses internados forçadamente em campos de concentração	Restituição financeira

Fonte: Barkan, 2003; Osoria-Atilas, 2018.

No início da década de 1990, a ideia de reparações aparece de forma central na Conferência Mundial sobre as Reparações à África e aos Afrodiaspóricos e na Conferência Pan-Africana sobre Reparações para a Escravização, Colonização e Neo-Colonização Africanas da Organização para a Unidade Africana (OUA), ambas realizadas na Nigéria (Moody, 2020; Alves, 2023). Esta última reuniu representantes de governos africanos, movimentos sociais, organizações da diáspora africana e outros aliados para discutir o impacto histórico da escravidão, colonização e neo-colonização sobre os povos africanos e suas consequências duradouras. A Declaração de Abuja, como ficou conhecido o documento elaborado na Conferência Pan-Africana da OUA, marcou um passo significativo na luta global por reparações, reconhecendo as consequências profundas e duradouras da escravidão e colonização e fazendo um chamado internacional para o reconhecimento e reparação dos danos causados às comunidades africanas (The Abuja Proclamation, 1993).

Na região caribenha, os movimentos por reparações começam a surgir a partir da demanda reparatória da Comunidade do Caribe (CARICOM). A organização regional,

formada por 15 países do Caribe, tem sido uma das vozes mais ativas na luta por reparações desde o início dos anos 2000. Em 2013, a 34ª Reunião Regular da Conferência de Chefes de Governo da CARICOM, realizada em Trinidad e Tobago, foi marcada por discussões sobre reparações pelo genocídio indígena e pela escravidão. Naquele ano, a organização deu um passo fundamental ao criar a Comissão Regional de Reparções (CRC)¹⁴, dando início a um diálogo com o Reino Unido e outras antigas potências coloniais europeias, como Portugal e Holanda, sobre o tema, com o objetivo de pressioná-las a reconhecerem e compensarem os danos causados pela escravidão e pelo tráfico transatlântico de africanos (Caricom Reparations Commission, 2025).

O principal papel da CRC é desenvolver uma base sólida no campo moral, ético e jurídico, que justifique o pagamento de reparações pelos governos das antigas potências coloniais. Essas reparações são reivindicadas em nome das nações e povos da Comunidade do Caribe, pelos crimes contra a humanidade que incluem o genocídio de povos indígenas, o tráfico transatlântico de escravizados africanos e o sistema de escravidão racializada baseado na posse de seres humanos (CRC, 2025)

A partir da experiência caribenha frente aos crimes coloniais, a estratégia da CARICOM foi o desenvolvimento de Programa de Justiça Reparatória – Plano de Ação de 10 Pontos¹⁵ para reparações pelos danos causados pela violência do colonialismo e da escravidão (Osoria-Atiles, 2018). Segundo o autor José Osoria-Atiles (2018), o diferencial da liderança do Caribe nos debates sobre reparações está na mobilização para superar a definição de justiça a partir do Norte Global. Uma vez que os crimes coloniais não podem ser desvinculados de crimes políticos, a justiça decolonial aponta para a politização desses crimes, entendendo o sofrimento humano dentro do contexto colonial. Portanto, a justiça decolonial é uma noção chave para entender as estratégias caribenhas para lidar com a violência colonial, em razão da centralidade da análise nos sujeitos que foram vítimas do tráfico e escravização e da violência de gênero e de raça (Osoria-Atiles, 2018).

A União Africana (UA), organização continental que representa 55 países africanos, tem sido outra força fundamental na luta por reparações, especialmente ao abordar o impacto

¹⁴ A Comissão de Reparções é formada pelos Estados de Antígua e Barbuda, Bahamas, Barbados, Belize, Dominica, Guiana, Jamaica, Santa Lúcia, São Cristóvão e Neves, São Vicente e Granadinas, Suriname e Trinidad e Tobago. Entre os membros da CARICOM que não fazem parte da CRC estão: Granada, Haiti, Montserrat e os territórios ultramarinos britânicos de Anguilla, Bermuda, Ilhas Cayman, Ilhas Turcas e Caicos e Ilhas Virgens Britânicas (CRC, 2025).

¹⁵ Os 10 pontos adotados são: pedido formal de perdão; repatriação; atenção aos povos indígenas; direito à cultura; direito à saúde pública; erradicação do analfabetismo; projeto de história da África; reabilitação psicológica; transferência tecnológica e cancelamento de débito.

contínuo do colonialismo, da exploração de recursos e da marginalização econômica da África no sistema global. Como exemplo de movimento contra-hegemônico transnacional, fora da formalidade e rigidez da estrutura onusiana, em um contexto de recorrentes impedimentos a uma efetiva participação e acesso aos fóruns tradicionais de representação política, realizou-se, em 2001, na África do Sul, a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, que ficou conhecida como Conferência de Durban. Foi um encontro histórico do movimento global antirracista que teve impacto da abordagem feminista interseccional nos discursos e debates sobre reparações de crimes coloniais, reconhecendo que a escravidão é uma prática contemporânea. A Conferência Mundial contra o Racismo foi o primeiro encontro patrocinado pela ONU que incluiu “intolerâncias correlatas”, ou seja, os modos pelos quais o racismo se intersecta com a pobreza, a discriminação de gênero e de sexualidade (Blackwell; Naber, 2002).

Conforme a brasileira Carneiro (2019) aponta, em sua retomada sobre o protagonismo exercido pelas mulheres negras brasileiras e latino-americanas na Conferência de Durban, esse evento afluou a problemática racial no plano internacional. Diante de um grande avanço em termos multilaterais, as propostas de reparações foram vistas com especial receio, sobretudo na condenação do passado colonial, aos fundamentos eurocêtricos que justificaram a expansão do Ocidente.

Seguida por uma Declaração e Plano de Ação, foram estabelecidos parâmetros internacionais como ampliação da definição de racismo em sua complexidade e intersecção com outras formas de opressão, contribuindo para o diálogo em torno de opressões comuns em contextos internacionais. Além disso, o estabelecimento de normas internacionais produziu o comprometimento com reparações em razão do colonialismo, tráfico transatlântico e escravidão, pois a Declaração incentiva que ex-potências coloniais e países responsáveis pela escravidão tomem medidas para corrigir as desigualdades resultantes dessas práticas (ONU, 2001; Blackwell; Naber, 2002). Assim, no Brasil, o impacto ocorreu em jogar luz aos direitos que devem ser garantidos e aos mecanismos jurídicos que podem ser utilizados para defendê-los (Potiguara, 2002).

A Declaração de Durban (2001) repudia qualquer doutrina de hierarquização racial e rejeita as teorias raciais, definindo como “cientificamente falsa, moralmente condenável, socialmente injusta e perigosa” (ONU, 2001, p. 11). Além disso, reconhece como fundamental o protagonismo e a participação equitativa dos povos marginalizados para a construção de uma agenda reparatória. Conforme é possível verificar no seguinte trecho da Declaração:

Reconhecendo que a participação igualitárias de todos os indivíduos e povos na formação de sociedades justas, equitativas, democráticas e inclusivas pode contribuir para um mundo livre do racismo, da discriminação racial, da xenofobia e de intolerância correlata; Enfatizando a importância da participação equitativa de todos, sem qualquer discriminação, nas tomadas de decisão tanto locais quanto globais (ONU, 2001, p.6).

Em 2015, a ONU orientou a instituição da “Década Internacional de Afrodescendentes (2015-2024)” reiterando a Declaração de Durban e o Plano de Ações que chamam os governos para repararem os danos causados pelo tráfico transatlântico, pela escravidão e pelo colonialismo. A iniciativa também fortaleceu a luta da CARICOM por justiça reparatoria (Müller, 2023). A Década é uma continuidade à implementação dos acordos de Durban de 2001 para encontrar caminhos para contribuir para a reconstrução da dignidade das vítimas (Shepherd, 2018). Além das orientações em sintonia à Década Internacional da Afrodescendência, a AGNU em sua 68ª sessão, em 2013, sinalizou a preocupação sobre o racismo relacionado às migrações contemporâneas (Silva; Sá, 2021).

Desde a sua criação, a ONU tem uma engenharia institucional que reforça e promove a afirmação dos interesses do Ocidente, por ter sido formado sob o comando da hegemonia ocidentalcêntrica, este veículo que dissemina os valores ocidentais. Na medida em que a natureza colonial da ONU demonstra o reflexo de um projeto eurocêntrico da modernidade que reproduz as hierarquias e exclusões na sua engenharia jurídica e institucional, a performance da organização é esvaziada. Dentro deste ambiente que opera para a promoção de um tipo de desenvolvimento que corresponde à visão ocidental de prosperidade e serve como chave para a manutenção da hegemonia ocidental, o cenário de transformações apresenta grandes obstáculos. Contudo, as mudanças internacionais com a ascensão de potências do Sul Global impõem na pauta das discussões, revisões importantes para contrapor as estruturas engessadas da ONU e apresentar propostas decoloniais conectadas com as realidades do século XXI (Silva; Boff, 2017).

A restituição de direitos opera para além de encontrar culpados pelos crimes contra a humanidade cometidos durante o período colonial ou de aceitar pedidos de desculpas de autoridades políticas pela responsabilidade por esses crimes históricos. Neste cenário, trata-se de traduzir o engajamento em direitos humanos, a legitimidade do direito à reparação e a responsabilidade pelas injustiças em políticas efetivas que restituam direitos de forma digna (Barkan, 2003). Afinal, “a escravização de africanos minou não apenas as chances de vida de suas vítimas diretas, mas também destruiu muitos potencialidades na posteridade em ambos os lados do Atlântico” (Wittman, 2012, p. 19 apud Asante, 2003, p. 10).

Na tríade de educação, migração e reparações desta pesquisa, joga-se luz ao contexto experienciado por migrantes do Sul Global, entendendo a particularidade vivida por sujeitos racializados como não-brancos, sendo, em sua maioria, negros(as). Assim como a Declaração de Durban reconhece, “a xenofobia contra estrangeiros, particularmente contra migrantes, refugiados(as) e aqueles(as) que solicitam asilo, constitui-se em uma das principais fontes do racismo contemporâneo” (ONU, 2001, p. 13). Dessa forma, preservar direitos individuais por si só não é suficiente porque se a identidade enquanto membro de um grupo é violada, uma pessoa individualmente não goza plenamente dos seus direitos (Barkan, 2003).

Os impactos do colonialismo produziram efeitos deformadores sobre a existência das vítimas e descendentes, de modo que a conformidade com estes valores distorcidos foi imposta como regra (Fanon, 2020). A superioridade racial é o produto colonial enrustido nos comportamentos e crenças da manutenção de privilégios da branquitude, de modo que a sociedade se estrutura na órbita gravitacional deste legado (Shepherd, 2018).

Diferentemente dos crimes de guerra, a escravidão foi um crime que não foi processado, julgado e tampouco condenado. No limite entre apagar a história e preservar a memória do colonialismo é onde se constroem as razões para enfrentar a continuidade das injustiças raciais sistêmicas, as discriminações e a desigualdade no presente (Garraway, 2008). A Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial (1965) se baseia na filosofia de que o racismo e a discriminação racial impendem o exercício de direitos e liberdades fundamentais, inerentes à dignidade humana (Shepherd, 2018).

Em estudo de caso sobre leis de retorno em Portugal e Espanha, Bastaki (2017), apresenta situações de reparações do direito à cidadania, que utilizam princípios de direitos humanos combinados com princípios de restituição de direitos. As análises da autora criticam como, ao promover essa reparação, as leis definem quem merece retornar e quem não merece, pois ao criar condições de retorno para um certo grupo, exclui outros. Assim, percebe-se que o que produz os sujeitos que têm direito às reparações é a forma como a branquitude enxerga esses sujeitos. A autora defende que as reparações servem para compensar violações de direitos e, o simples fato de garantir reparação, implicitamente reconhece a humanidade dos sujeitos. Contudo, cabe apontar que esse reconhecimento também implica na rejeição da humanidade de outros sujeitos que não cumprem os critérios da política desenvolvida para reparar o direito à cidadania.

Diante dos legados do tráfico transatlântico e do regime escravocrata imposto pelas potências colonizadoras, a literatura sobre reparações aborda a importância simbólica das reparações. Nesse sentido, é interessante citar o caso do Haiti, que ao realizar uma campanha

para reparações econômicas, confrontou a França pela restauração do montante pago pelo reconhecimento da independência (dívida do Haiti por séculos) e pelos danos econômicos causados às vítimas e seus descendentes do genocídio e da escravidão. Contudo, estratégias liberais de reparação pelos crimes contra humanidade tem muitas limitações, vide o caso do Haiti em que a França não aceitou pagar (Osoria-Atiles, 2018).

É recorrente a questão do confronto com o legado colonial, sobretudo no que diz respeito aos símbolos como estátuas, museus, esculturas e bustos. Essas homenagens simbólicas carregam o legado da memória, portanto, são constantemente questionadas sobre a legitimidade de certas homenagens. Em defesa de que, revisitar essas homenagens, não se trata de apagar a história, afinal, estátuas não contam histórias, mas se trata de entender quem é escolhido para ser vangloriado e eternizado na memória dos locais (Horvath, 2024). Conforme Thompson (2006) resgata, o “Projeto da Rota da Escravidão” da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 1994, quando houve o financiamento para pesquisas que recuperassem os arquivos materiais que tivessem conexão com a escravidão e o tráfico. Esse contexto gerou o aumento de iniciativas para erguer estruturas físicas, monumentos, estátuas e afins para honrar a memória de pessoas escravizadas.

Entendendo o papel da memória e a persistência em mantê-la viva, Moody (2020) discute sobre para quem são pensados os museus, de quem são os museus, qual a perspectiva da história nos museus, com quem os museus conversam e qual narrativa os museus contam. A importância do debate das reparações aparece ao modificar os museus que abordam o tráfico transatlântico, onde, por muitos anos, eram museus da branquitude que contavam a biografia de homens brancos, apresentando predominantemente narrativas que celebram a abolição e emancipação, enquanto que não houve nenhuma garantia de direitos e reparações para africanos que foram escravizados.

As contradições dessas reparações simbólicas aparecem, sobretudo, nas questões sobre quem continua lucrando em cima da história de pessoas negras. Em um cenário no qual a administração dos museus é feita, majoritariamente, por pessoas brancas, que lucram em cima da história de pessoas negras, como falar efetivamente de reparação? Embora muitos museus se esforcem para incorporar uma perspectiva diferente sobre a escravidão, isto é, uma perspectiva a partir das vítimas e descendentes da violência colonial, incorrem no erro de apresentar a história da África a partir de uma visão ocidental e eurocêntrica (Moody, 2020).

Diante das injustiças históricas retomadas neste capítulo, os movimentos contra-hegemônicos que se formam no contexto do direito às reparações exigem o esforço de articulação dos países do Sul Global. Diante da ênfase da Declaração de Durban (2001) em

(...) lembrar os crimes ou injustiças do passado, onde e quando quer que tenham ocorrido, inequivocamente condenando suas tragédias racistas e dizendo a verdade sobre a história, são elementos essenciais para a reconciliação internacional e para a criação de sociedades baseadas na justiça, na igualdade e na solidariedade (ONU, 2001, p. 32).

Nesse sentido, passa pela necessidade de reconhecer a herança colonial das relações internacionais, o caráter desigual do sistema internacional e o legado racista e genocida do mundo ocidentocêntrico, para permitir a valorização das narrativas dos povos historicamente subordinados, como novos lugares de enunciação do conhecimento (Silva, Boff, 2017). Portanto, após apontar as lutas pelas reparações das consequências do colonialismo, da escravidão e do tráfico transatlântico, o próximo tópico localiza o Brasil no centro do debate.

2.3.3 Brasil como palco para reparações: na trilha das ações afirmativas

Diante da centralidade do Brasil no cenário das migrações contemporâneas e do debate do desenvolvimento de políticas públicas com caráter afro-reparatório, propõe-se aqui, a discussão sobre a formação da sociedade brasileira e da agenda reparatória. O desenvolvimento de circunstâncias para que esses debates sejam operacionalizados em políticas efetivas atravessa a crítica e a revisão de questões de relações e transformações do passado, a partir de questões do presente. Não se trata jamais de apagar a história, mas sim de reparação e construção pública para legitimar perspectivas e discursos silenciados, oprimidos e distorcidos da realidade (Renou, 2020).

Pode-se pensar que o passado do escravismo no país é distante o suficiente para ser esquecido e isento de reverberações na sociedade contemporânea; contudo, os dados demográficos (Nascimento, 1978), recenseamentos após a proibição do tráfico transatlântico de escravizados (Curtin, 1969) e as teorias raciais do século XIX apontam para a necessidade de revisitar este passado e compreender os reais impactos no presente acolhimento de migrantes.

A larga escala do escravismo no Brasil o coloca em destaque em nível mundial. Entre 1550 e 1856, cerca de 5 milhões de africanos foram escravizados em território brasileiro (Alencastro, 2010). A cifra brasileira chama a atenção pois corresponde a quase metade do total de vítimas do tráfico transatlântico ao longo de cinco séculos. Estima-se que 12 milhões

de pessoas foram traficadas, sendo que 10,9 milhões desembarcaram com vida nas Américas. Ainda, durante o século XIX, era a única nação independente que ainda praticava o tráfico negreiro em larga escala (Zeuske, 2018). Conforme Wittman (2012, p. 12): “No tráfico transatlântico, o simples fato de ser descendente de africanos presumia o status de escravo e esse status era para sempre.”.

O legado colonial que embasa as reparações de desigualdades e injustiças históricas na atualidade está relacionado tanto com a escravidão através do tráfico transatlântico, mas também as consequências da abolição. Conforme recupera Catherine Hall (2014), através das narrativas senhoriais, a hierarquia racial era essencial para a manutenção da ordem social durante a exploração de corpos negros para o trabalho forçado, entre diversas outras violências. Elas realizam o esforço de manter o discurso de que a igualdade é uma idealização, cujas hierarquias são necessárias.

O princípio da impunidade orientava as ações de traficantes de escravizados, bem como de diversos outros atores envolvidos nas atividades do tráfico (Alencastro, 2010). Assim, mesmo após o fim do escravismo, havia uma tentativa de manter a diferença construída e imposta entre senhores e ex-escravizados, entre colonizadores e colonizados, entre europeus e africanos, entre brancos e negros. Não há hesitação em representar africanos escravizados como bárbaros que deveriam ser gratos pela civilização que a escravidão ofereceu a eles (Hall, 2014).

Diante dos efeitos da colonização portuguesa no Brasil, ocorreram o silenciamento e o esquecimento da história da escravidão, através de um processo de assimilação¹⁶ no pós-abolição (Renou, 2020; Viala, 2019). É dito que o nosso país passou por uma colonização branda, para que Portugal fosse visto como uma nação amiga, generosa, motivada pela unidade nacional a ser alcançada e, assim, integrar os cidadãos ao Estado-nação (Garraway, 2008).

A política externa brasileira foi instrumentalizada para apresentar o país como tolerante e capaz de promover a socialização das raças, como resultado desta suposta colonização portuguesa benevolente. Conforme Silva (2023, p. 36), “essa autorrepresentação

¹⁶ O conceito se refere a estratégias históricas e institucionais de negação das diferenças raciais por meio da incorporação forçada ou da diluição das identidades não brancas dentro de uma narrativa de miscigenação e homogeneização cultural (Munanga, 2004). No Brasil, essa dinâmica foi amplamente impulsionada pelo mito da democracia racial, que promoveu a ideia de que a miscigenação eliminaria o racismo e que todos os brasileiros fariam parte de uma mesma identidade nacional, sem hierarquias raciais (Fernandes, 2008). Essa perspectiva esconde e deslegitima as desigualdades estruturais que afetam majoritariamente a população negra e indígena, ao mesmo tempo em que nega a existência de um racismo institucionalizado. Portanto, o racismo por assimilação no Brasil opera por meio da invisibilização da identidade negra, da negação do racismo e da imposição da mestiçagem como solução para as desigualdades raciais, impedindo, assim, a efetiva implementação de políticas de reparação e justiça racial (Nascimento, 1978; González, 2020).

higienizada e positivada sempre foi usada em uma tentativa de formar pactos com os administradores do capitalismo internacional, a fim de trazer vantagens para as elites brancas do país”. Não obstante, a preservação e a promoção da memória da escravidão servem para denunciar as falhas dessas políticas de assimilação (Garraway, 2008).

As tentativas de reconfiguração da raça, de reorganização dos mercadores de hierarquias sociais e raciais demonstram, nas narrativas de proprietários de escravizados, uma romantização da escravidão, de um paternalismo operando na organização da sociedade (Hall, 2014). Minuciosamente analisado pelo sociólogo Florestan Fernandes (1964), o marco da abolição no Brasil pode ser visualizado enquanto uma revolução conservadora das forças produtivas, que modifica o modo de produção e é efetivamente realizada por brancos e para brancos. Na medida em que as famílias senhoriais relatam um novo olhar para a escravidão, através da memória nostálgica da nação, pois após a abolição, a escravidão não gera mais tantos lucros, de modo que é vista, de certa forma, como uma crise.

Lilia Schwarcz, em seu livro “*O espetáculo das raças*” (1993), analisa a construção do pensamento racial no Brasil entre o final do século XIX e início do XX, especialmente no contexto pós-abolição. A autora demonstra como as elites intelectuais e políticas tentaram reorganizar as hierarquias raciais para manter a supremacia branca, utilizando o discurso da mestiçagem e da eugenia. Portanto, a romantização da escravidão por parte dos antigos senhores é algo que Schwarcz identifica como um mecanismo para suavizar o impacto da abolição e reforçar a ideia de um passado supostamente harmonioso entre senhores e escravizados.

Além disso, a ideia de uma revolução conservadora, conforme analisada por Florestan Fernandes (1964), reforça a tese de Schwarcz (1993) de que, apesar da abolição formal da escravidão, as estruturas sociais continuaram a marginalizar os(as) negros(as), consolidando desigualdades sob novas formas. O racismo científico e os discursos da época buscavam legitimar essa exclusão, promovendo uma visão de progresso vinculada ao embranquecimento da população. Enquanto a memória da escravidão foi manipulada para sustentar relações de poder, a própria abolição estava longe de significar uma ruptura real com o passado escravocrata, pois foi assimilada de maneira a perpetuar privilégios raciais (Schwarcz, 1993).

Alia-se a isso, conforme Fernandes (1964), a mera formalidade da liberdade conquistada após 1888, uma vez que a proteção era articulada a fim de proteger eventuais perdas econômicas de traficantes, proprietários e comerciantes negreiros. Projetos territoriais e de inserção da população negra na ordem social não foram aplicados, pois havia um grupo da elite colonial e hegemônica disputando esse poder. Assim, não houve políticas efetivas de

incorporação de recém libertos ao trabalho e à sociedade, afastando-os de conceitos como de cidadania e democracia (Hall, 2014). Entende-se que o Brasil possui uma dívida histórica com todos os povos da diáspora africana, tanto pela migração forçada do regime escravocrata, quanto pelos entraves à migração após o fim do tráfico (Silva; Sá, 2021).

O estímulo governamental brasileiro à vinda de migrantes europeus, assim como o estímulo às uniões miscigenadas entre brancos(as), negros(as) e indígenas no final do século XIX e início do XX, resumem a promoção do embranquecimento populacional a partir de uma visão distorcida de humanidade, sob a justificativa da civilização europeia como salvação do país (Góes, 1969; Souza; Santos, 2012; Joseph, 2017). Conforme Krenak (2019, p. 7), “esse chamado para o seio da civilização sempre foi justificado pela noção de que existe um jeito de estar aqui na Terra, uma certa verdade, ou uma concepção de verdade, que guiou muitas das escolhas feitas em diferentes períodos da história.”

No contexto de incentivos financeiros e econômicos para estimular a vinda de centro-europeus, a memória da escravidão se torna inconveniente, um problema que obstaculariza a modernização. Além disso, o legado colonial impede que o trabalho livre liberte o negro, na medida em que brancos europeus substituem o negro no mercado de trabalho que se desenvolve pós-abolição (Cardoso, 2014). Em vez de terem acesso a condições dignas de trabalho e ascensão social, foram empurrados para a informalidade, o subemprego e a exclusão econômica. Esse projeto teve como objetivo substituir a mão de obra negra pelo trabalho de imigrantes brancos, como parte do projeto de embranquecimento da população e de marginalização da população negra no mercado de trabalho. Apesar do fim formal da escravidão no Brasil, o trabalho livre não significou, na prática, a liberdade e a cidadania plena para os negros, pois a estrutura social continuou a favorecer os brancos, especialmente os imigrantes europeus (Schwarcz, 1993).

Segundo Renou (2020, p. 570), “o universalismo criou um paradoxo, pois a igualdade nos princípios não se revelou uma igualdade de condições”. Na sociedade escravocrata, negros(as) são impedidos da possibilidade de exercer o trabalho livre de forma competitiva com brancos, essa categoria de trabalhador tampouco é associada a eles, denominação que era privilégio do imigrante branco (Cardoso, 2014). O projeto de embranquecimento da população por intermédio da migração europeia do século XIX representava também o projeto de modernização, desenvolvimento e progresso do Estado-nação (Schwarcz, 1993). Quando Cardoso (2014) afirma que africanos nunca foram vistos como trabalhadores no Brasil, também reafirma a xenofobia por trás do discurso contemporâneo do suposto “roubo” de vagas de trabalho por migrantes.

Nesse cenário que consiste o genocídio do povo negro no Brasil, quando apontamos a diluição do negro diante da migração europeia e nas teses científicas racistas de embranquecimento pela miscigenação. São fatores que levaram à redução dos números de população negra em território brasileiro (Nascimento, 1978). Como aponta a autora Silva (2023):

O Estado [brasileiro] investiu pesado, tanto monetária quanto legalmente, para atrair imigrantes brancos que serviriam a um projeto de branqueamento nacional. As políticas de migração em uma perspectiva internacional, incluindo a criação de políticas de ação afirmativa para atrair imigrantes europeus, foram um agente importante na estruturação do racismo (Silva, 2023, p. 37).

Na matriz do ideal de desenvolvimento da nação, está o argumento de raça superior e inferior, pressuposto básico que moldou o pensamento brasileiro, tanto socialmente quanto politicamente. A perspectiva racista foi tecida enquanto solução para o país, como dito anteriormente, para se afastar do contexto da escravização africana e tornar o brasileiro branco mais branco ainda. Essa reinvenção ambicionada pelo Estado-nação busca aproximá-lo dos conceitos de civilizado, branco e ocidental (Said, 1990; Munanga, 2004).

A política externa brasileira empregou esforços em promover a imagem do Brasil nos organismos multilaterais a partir de uma nação do consenso, da paz e da mediação. Assim, a administração e a elite política se esforçavam para que o Brasil fosse visto internacionalmente como civilizado, “governado por descendentes de europeus que dominavam a arte de neutralizar o conflito racial” (Silva, 2023, p. 37). A presença de legislação e políticas migratórias que buscam o embranquecimento da população, associada ao incentivo à migração europeia, acabam por criar o imaginário coletivo de um país aberto, acolhedor e igualitário. Contudo, na realidade, é unicamente para determinados corpos e perfis migratórios (Cardoso, 2014).

Tornar o Brasil branco era sinônimo de torná-lo competitivo no Sistema Internacional (SI), ou seja, sinônimo de o país caminhar rumo à posição de um dos principais centros da civilização do mundo, de industrialização, comércio e empreendimento. Diante de uma lógica eurocêntrica da ordem internacional, a administração brasileira entendia o branqueamento da população como sinal de atração de imigrantes e investimentos externos para modernização e expansão econômica do Brasil (Souza; Santos, 2012). A construção desse processo de modernização e industrialização do país é atravessada pela violência praticada pelo colonizador, ao qual foi submetida a população negra. Contudo, essa opressão foi naturalizada, resquício do período colonial (Cardoso, 2014).

Para tratar do acesso à educação e do acolhimento de migrantes no Sul do Brasil, interessa compreender como o contexto histórico de barreiras dirigidas ao controle da mobilidade de corpos não-brancos e ao benefício de pessoas brancas do Norte Global oferece novos significados. Ao olhar para o histórico de fluxos migratórios no Brasil, salta aos olhos um contraste entre migrantes acolhidas(os) e indesejadas(os). Neste caso, há uma proteção seletiva, que privilegia certas categorias, como trabalhadores que são inseridos nos regimes formais, e discrimina outras, separando migrantes “desejados” e “indesejados” (Silva; Kauchakje, 2022). Como colocam Oliveira e Sampaio (2020, p. 8), “é no campo político, portanto, que as tensões se produzem e se reproduzem, com fatores históricos relacionados aos imigrantes desejados e indesejados e o Estado-Nação”.

Na esteira, Handerson Joseph, tanto na sua tese doutoral “Diáspora. As dinâmicas da mobilidade haitiana no Brasil, no Suriname e na Guiana Francesa” (2015) como no capítulo “Cor e dinâmicas raciais nas migrações internacionais no Brasil: Configurações de desigualdades e horizontes de possibilidades” (2023) no Relatório do OBMigra de 2023, também aborda a ideia de migrante indesejável e desejável. Assim, o professor reitera a construção de barreiras quando ao migrante ou refugiado(as) é associada uma possível ameaça. Enquanto para o grupo considerado ideal para o Estado, as políticas migratórias favorecem o deslocamento, o acolhimento e a inserção laboral (Koifman, 2012).

Torna-se, assim, importante historicizar e contextualizar a relação entre a formação racial do Brasil e as políticas migratórias brasileiras. É possível verificar, em uma perspectiva histórica, o aparato legal e burocrático racializado sobre migrações produzido no país. Estas incentivam o embranquecimento da população nacional, sobretudo com relação aos estímulos à migração europeia e à imposição de obstáculos à migração Sul-Sul com a ambição de alcançar um determinado perfil demográfico (Silva; Sá, 2021).

Durante o período imperial, bem como na República, o engajamento do governo brasileiro estava em produzir a imagem do(a) migrante desejado(a) (Koifman, 2012), o tipo ideal que serve aos interesses nacionais identitários, econômicos, políticos, culturais e sociais. Afirma-se, portanto, a influência de longa duração da matriz colonial de poder e das hierarquias raciais na formação da sociedade brasileira (González, 2020; Moura, 2015; Quijano, 2005) e do racismo continuado no campo migratório (Silva, 2020a).

No que diz respeito ao debate internacional sobre nação, raça e relações internacionais, o Brasil teve uma participação bastante significativa no Congresso Universal das Raças que ocorreu em 1911, em Londres, quando reuniu 50 países para discutir as relações entre os povos do Ocidente e do Oriente. Durante a Segunda Conferência de Haia, em 1907, foi

indicada a realização do Congresso como parte do esforço internacional em prol da paz entre as nações. Contudo, em um contexto de auge do imperialismo, de conflito das posses coloniais e rivalidade entre as nações pelo domínio colonial, a mobilização dos participantes do Congresso ocorreu sob uma tensão latente (Souza; Santos, 2012).

A presença brasileira no evento foi financiada pelo governo para ampliar a propaganda cultural e científica do país na Europa, a fim de divulgar o projeto de futuro, sintetizado na obra do espanhol Modesto Brocos y Gómez, o quadro “A Redenção de Cam”. A obra foi apresentada por João Batista de Lacerda em Londres, diretor geral do Museu Nacional do Rio de Janeiro e representante do Brasil no Congresso (Souza; Santos, 2012).

O conceito de "migrante desejado(a)" no Brasil foi historicamente atravessado por uma lógica racial hierárquica, baseada na valorização da branquitude como norma e ideal nacional. Além disso, não foi apenas uma questão econômica ou cultural, mas um mecanismo de reprodução do racismo estrutural e da supremacia branca, legitimando desigualdades e exclusões no campo migratório. A promoção da imigração europeia e o projeto de embranquecimento da população brasileira, evidenciado na apresentação da pintura “A Redenção de Cam” no Congresso Universal das Raças de 1911, demonstram como a branquitude foi construída como um eixo de poder que estruturou políticas migratórias e identitárias. Esse processo não se limita à exclusão dos sujeitos racializados, mas também à sua subordinação dentro de uma lógica de branqueamento, que buscava dissolver identidades negras e indígenas em favor de um imaginário nacional europeu. No quadro, o projeto brasileiro de que, em menos de um século, o país seria branco, apresenta como a miscigenação era vista como um processo de transição para o branqueamento da sociedade brasileira (Schwarcz, 1993; Souza; Santos, 2012; Schucman, 2012).

Figura 1 - A Redenção de Cam: síntese do projeto brasileiro de genocídio do povo negro



Fonte: Gómes (1895).

Em sua sessão de apresentação de trabalhos no Congresso Universal das Raças, o brasileiro João Batista de Lacerda versou sobre a miscigenação racial no Brasil e do processo de branqueamento da população miscigenada. Lacerda, junto de Edgard Roquette-Pinto – responsável por embasar a suposta tendência do branqueamento apresentada pelo Lacerda e reunir dados para comprovar a tese do desaparecimento futuro da raça negra no Brasil – são teóricos tidos como pensadores da solução para os males do Brasil (Souza; Santos, 2012).

Com ideias formuladas por José de Oliveira Viana, ambos homens brancos de prestígio na sociedade brasileira, o racismo científico brasileiro é defendido internacionalmente. A partir da perspectiva de que não é possível tornar o país geneticamente branco, mas há como transformá-lo em fenotipicamente branco, Lacerda defende a tese acerca do resultado da miscigenação no Brasil na qual o cruzamento racial tenderia a fazer com que negros(as) e miscigenados(as) desaparecessem do território brasileiro em menos de um século. Dentro das circunstâncias que estavam estabelecidas na sociedade naquele momento, o que está sendo defendido, implicitamente, é atualização do estupro pela consequência da miscigenação. Era uma tese fortalecida pela crença na perspectiva futura de uma nação inteiramente branca pelo incentivo à imigração europeia (Souza; Santos, 2012).

Diante disso, presenciou-se no Brasil um momento histórico, no qual é construída uma política eugenista, através de uma ideia de solvente étnico. Dessa forma, cor e raça se confundem, pois, o gene não importa mais, apenas o fenótipo que, automaticamente,

determina moral, intelectual e estética. A ideia de raça não é mais a ideia de origem, mas sim de cor. Portanto, o que resiste são as relações raciais de dominação e poder enquanto busca-se esconder a origem, aquilo que designa o Brasil (Goes, 1969).

Através dessa faceta do legado colonial, percebe-se como a ideia de uma democracia racial no país antecede a própria obra de Gilberto Freyre em 1933, de modo que as reparações retomam dívidas seculares. Essa mentalidade senhorial está na narrativa que foi incorporada no Estado e passada à frente por diversas gerações como a história nacional (Hall, 2014). O mito da democracia racial invisibiliza os conflitos raciais, por intermédio de uma narrativa de apagamento e negação das injustiças, discriminações e racismo (Cardoso, 2014).

Existem diversas formas de promover reparações no contexto histórico de heranças coloniais, tais como titulação de terras em razão de conflitos fundiários, reconhecimento de patrimônios imateriais relativos à herança de populações escravizadas – saberes, celebrações, formas artísticas de expressão, festivais e afins –, bem como patrimônio cultural (tombamentos, museus, esculturas, estátuas etc.) (Mattos; Abreu, 2013). Existe um impacto através das homenagens e preservação das memórias por patrimônios e museus cujo movimento reparatório reivindica a forma como esses símbolos são expostos. A forma como o colonialismo, o escravismo e suas consequências são retratadas nos legados materiais e na memória são reflexos de como são feitas essas discussões academicamente e na historiografia (Schmieder; Zeuske, 2021). Diante disso, é possível apoiar-se na teoria do ponto de vista feminista para salientar como são retratadas as localizações sociais nas relações de poder, conforme a denominação de lugar de fala:

(...) Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social. Quando falamos de direito à existência digna, à voz, estamos falando de locus social, de como esse lugar imposto dificulta a possibilidade de transcendência (Ribeiro, 2017, p. 37).

Paralelamente, Alencastro (2010) refere-se aos ensinamentos do passado para subsidiar a necessária instauração de ações afirmativas de reparação de heranças coloniais. Conforme Baixaki (2017), a realidade racial deve ser enfrentada, assumindo ações afirmativas para corrigir os erros do racismo. Em seu livro “Dispositivo da racialidade: A construção do outro como não ser como fundamento do ser”, Sueli Carneiro (2023, p. 51), denomina essas ações como “políticas de promoção da igualdade social dos negros”. Além disso, são uma resposta ao racismo estrutural e à exclusão histórica da população negra no Brasil, especialmente no acesso à educação e ao mercado de trabalho.

Assim, o impacto da colonização e da escravidão para o branco é revelada no preconceito racial e na mentalidade arcaica (Cardoso, 2014). Portanto, é importante entender

como a construção da sociedade brasileira, sobretudo da equivocada ideologia da democracia racial, são reflexos e deformidades de uma formação colonial fundada na escravização de imigrantes africanos(as) e da sustentação de crimes contra a humanidade em prol do acúmulo de capital a partir do tráfico transatlântico (Schwarcz, 1993).

Esta conjuntura afeta, pois, a construção da nação, do arranjo institucional e das políticas públicas do Brasil (Schwarcz, 1993). Mezzadra (2013) enfatiza a particularidade da realidade de migrantes que, independentemente do status legal que adquirem na sociedade de recepção, comportam-se e agem como cidadãos. Diante disso, a noção de proteção internacional e de garantia de direitos é atravessada pelas consequências dessa formação cuja origem está na violência, opressão e silenciamento da população negra (Alencastro, 2010). Não somente, também carrega a racialização da escravização, uma vez que a hierarquia racial condicionada à exploração de seres humanos homogeneizou-os.

Nesse sentido, as reivindicações a partir de políticas afro-reparatórias no contexto da mobilidade internacional no Brasil se expressam como uma reparação imprescindível de desigualdades historicamente construídas. No âmbito da educação, enfatiza-se o caráter compensatório das ações afirmativas, entendendo-as como medidas que buscam reparar os danos históricos causados pela escravidão e pela marginalização de grupos racializados (Munanga, 1999). Na realidade da migração contemporânea, o fluxo Sul-Sul expõe grupos sociais cuja integração¹⁷ na conjuntura brasileira depende de análises que considerem as imbricações para a execução das políticas migratórias. Nesse sentido, a amplitude das reparações recupera a conexão com o âmbito da educação e da afro-diáspora, conforme o trecho abaixo:

Reivindicações que vão desde compensações financeiras pagas pelo Estado, até políticas públicas de educação, cultura, trabalhistas e afins que visam superar o racismo, diminuir as disparidades e melhorar as condições em que vivem as populações afro-diaspóricas (...). Denunciar o racismo sistêmico, as disparidades e condições desiguais de existência a que estavam sujeitos, perceber as contínuas destruições que sofreram ao longo da história, mas, por outro lado, a constante resistência, sobrevivências e recriações, e a partir disso operar processos de reconstruções contemporâneos (Renou, 2020, p. 565 e 572).

¹⁷ Visto que o conceito de integração é um desafio para as políticas migratórias, deve ser problematizado, pois pode ocultar dinâmicas assimétricas de poder. Muitas vezes, a integração é entendida como um processo unilateral, em que migrantes e refugiados(as) devem se adaptar às normas, valores e estruturas da sociedade de acolhida, sem que essa sociedade passe por transformações recíprocas (Mezzadra, 2012). Assim, nega-se o interesse político, a participação e o protagonismo de migrantes como sujeitos (Sayad, 1998). Um dos pontos mais importantes da autonomia das migrações é levar em consideração a integração de migrantes nas sociedades de acolhida de modo que supere as desigualdades estruturais que dificultam a inserção real dos migrantes nos diversos âmbitos sociais, como o mercado de trabalho, a educação e a participação política (Mezzadra, 2012). Conforme Nogueira (2025), o próprio reconhecimento do papel da educação na construção da redução das disparidades raciais e da integração local de migrantes e refugiados(as) é um legado na luta pela afro-reparação.

Lélia González (1984), em seu trabalho sobre a neurose da cultura brasileira, experimenta entender o que aconteceu para que o mito da democracia racial tenha sido tão intimamente aceito e amplamente divulgado. A introdução do acordo tácito, no imaginário coletivo do país, da democracia racial vivida no Brasil teve um impacto tamanho a ponto de fortalecer um discurso do poder dominante e civilizatório que atrasa debates em torno de políticas afro-reparatórias, tais como as ações afirmativas (Freyre, 2003; González, 1984; Guimarães, 2003; Munanga, 2004).

Em contraponto ao discurso pró-democracia racial, Joseph e Álvarez (2012, p. 10) argumentam que “as políticas de ações afirmativas convidam-nos a refletir sobre a caminhada da população negra após a libertação oficial da escravidão, rumo a uma sociedade pretensamente denominada democrática”. Dessa forma, a convergência no acesso e na permanência de migrantes no ensino superior brasileiro está em entender a potencialidade de políticas de acesso à educação para reduzir desigualdades raciais. Pois, entendendo a realidade dos fluxos migratórios que chegam ao Brasil atualmente, o debate do acolhimento digno é tangenciado pela agenda reparatória.

As políticas de reparação, no Brasil, têm amparo legal na Constituição Federal de 1988, cuja ampliação da noção de direitos encaminhou o desenvolvimento em relação à escravidão africana no país (Mattos; Abreu, 2013). Diante do percurso histórico no qual as reparações assumem um tom de gentileza solicitado aos responsáveis por causar os danos, torna-se irremediável entendê-las a partir da noção de que é um direito que deve ser garantido (Shepherd, 2018). Essas medidas são instrumentos essenciais para confrontar as heranças do colonialismo e o legado das assimetrias raciais, de modo que indicam um caminho para políticas afirmativas reparatórias de desigualdades e injustiças históricas (Shepherd, 2018).

No Brasil, o Movimento pelas Reparações dos Afrodescendentes (MPR), criado em 1993, mobilizou esforços políticos e jurídicos para pleitear decisões reparatórias. O MPR desafiou o *status quo* ao propugnar uma modalidade de ações afirmativas cujo cerne está nas reparações por uma injustiça passada (Domingues, 2018). Na época, o grupo reivindicou que a União fosse declarada responsável pela escravização, pelas omissões da abolição e pelas consequências que tais fatos acarretaram. Contudo, em resposta, foi alegado que a cobrança deveria ser feita a Portugal e à Inglaterra (Lopes, 2004). A incorporação de uma agenda política de revisão da memória pública de escravidão e abolição envolve a percepção da própria história que precisa ser valorizada, lembrada e difundida. A proposta dessa reivindicação pelo dever da memória na sociedade brasileira é fruto do fortalecimento do

Movimento Negro no Brasil (Mattos; Abreu, 2013). Contudo, segundo Domingues (2018), não há muitos estudos sobre o protagonismo coletivo negro no Movimento pelas Reparações.

Embora as práticas de reparação no Brasil tenham, historicamente, beneficiado sujeitos hegemônicos, como o caso da anistia aos proprietários de escravizados no período da ilegalidade do tráfico na década de 1850, elas têm outro potencial. Reparações não dispõem apenas de instrumentos para quitar dívidas da história, mas apontam para o aperfeiçoamento da democracia através de políticas afirmativas (Alencastro, 2010). Conforme a professora Karine Silva aponta no trecho abaixo, as conexão entre e as reparações e a educação se dá desde o princípio da descolonização das universidades, uma vez que:

Os espaços acadêmicos foram transformados no lar da razão, da inteligência, único local válido para a produção de conhecimento, no qual os pesquisadores utilizavam os não brancos como objetos de estudo, escrutínio e escarpelamento - o que serviu, nos séculos XVIII e XIX, para forçar a construção das teses míticas do racismo científico, propondo a superioridade intelectual, moral, estética e física dos brancos. Nas universidades, foi ratificado o binário branco-cientista-sujeito x negro-animalizado-objeto-sem-razão (Silva, 2023, p. 15, *tradução nossa*¹⁸).

Na trilha, convoco Gomes (2001) e Paiva (2018), no que tange ao papel das ações afirmativas. A democratização da sociedade brasileira, conforme observado por Paiva (2018), destaca a importância das ações afirmativas na promoção de uma sociedade mais justa e igualitária. Mecanismos de inclusão, concebidos por entidades públicas, privadas e órgãos jurisdicionais, visam efetivar a igualdade de oportunidades, consolidando a noção de igualdade material. As ações afirmativas, nesse contexto, são entendidas como políticas públicas e privadas voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material, combatendo não apenas manifestações flagrantes de discriminação, mas também discriminações de fundo cultural e estrutural enraizadas na sociedade. Essas políticas visam corrigir desigualdades históricas e estruturais, assegurando igualdade de acesso a oportunidades educacionais, emprego e outras áreas onde grupos historicamente marginalizados enfrentam obstáculos (Gomes; Silva, 2001).

Para encerrar o primeiro capítulo dessa dissertação, retoma-se como o arcabouço teórico decolonial e os ECB revelam uma crítica profunda às estruturas de poder que emergiram do colonialismo e continuam a moldar as relações sociais, políticas e econômicas globais. A análise, portanto, se coloca como uma forma de resistência teórica, prática e

¹⁸ No original em inglês: Academic spaces were transformed into the home of reason, of the intelligentsia, the only valid site for production of knowledge, in which researchers used non-whites as objects of study, scrutiny and scalping – which served in the eighteenth and nineteenth century to force the construction of the mythical theses of scientific racism, proposing the intellectual, moral, aesthetic and physical superiority of whites. In universities, the white-scientist-subject x Black-animalized-object-without-reason binary was ratified.

política, buscando ressignificar as relações de poder e promover uma agenda reparatória que desafie a perpetuação das injustiças históricas e contemporâneas. Além disso, a discussão sobre as hierarquias raciais revela como o colonialismo e o imperialismo persistem através de narrativas que subjugam e inferiorizam os corpos não-brancos. Ao integrar essas análises às questões migratórias e de reparação histórica, o capítulo apontou para uma compreensão mais profunda das desigualdades globais e das formas de transformação social necessárias para uma justiça racial verdadeiramente inclusiva.

Nesse sentido, a seguir, ao apresentar os resultados de iniciativas protagonizadas pelas universidades, é importante retomar os caminhos para justiça racial nas políticas educacionais da UFSC, da UFRGS e da UNILA. Compreendendo como a branquitude é uma estrutura, avalia-se como a Universidade também reproduz o racismo em sua estrutura. Portanto, o debate sobre o acesso à educação em um caráter afro-reparatório é um debate estrutural, entendendo que certos lugares sociais definem as condições de acolhimento de certos grupos (Ribeiro, 2017).

3 TRILHANDO CAMINHOS PARA JUSTIÇA RACIAL NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA MIGRANTES: NARRATIVAS CONTRA-HEGEMÔNICAS NOS CASOS DE UNIVERSIDADES DO SUL DO BRASIL

O objetivo do segundo capítulo é investigar as experiências protagonizadas por três universidades que executam políticas públicas de educação, nomeadamente a UNILA, UFSC e UFRGS entre 2019 e 2024. Além disso, o capítulo examinará o papel das universidades na criação de processos seletivos específicos para migrantes e refugiados(as). Serão analisadas as estratégias adotadas por essas instituições para viabilizar o acesso ao ensino superior, bem como as limitações e desafios enfrentados na implementação dessas iniciativas. Por fim, serão apresentadas avaliações, críticas e desafios para o acolhimento digno desses estudantes, considerando as políticas educacionais adotadas e propondo caminhos para a ampliação e o aprimoramento dessas ações.

Para examinar a atuação das universidades na criação de processos seletivos específicos para migrantes e refugiados(as), a metodologia adotada combinou diferentes abordagens qualitativas e quantitativas. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três profissionais diretamente envolvidas no tema: uma professora universitária, uma servidora da instituição e uma colaboradora do Centro de Referência de Atendimento ao Imigrante (CRAI), conforme o Quadro 2 abaixo. Essas entrevistas permitiram captar

percepções sobre os desafios enfrentados na formulação e implementação dos processos seletivos, além de compreender as estratégias utilizadas para garantir o acesso de migrantes e refugiados(as) ao ensino superior.

Quadro 2 - Entrevistas realizadas sobre os editais da UFSC e UNILA

NOME	PSEUDÔNIMO	INDICAÇÃO DE ANONIMATO DURANTE A ENTREVISTA	NACIONALIDADE	GÊNERO	FUNÇÃO	INSTITUIÇÃO
Em Sigilo	Teresa	Sim	Brasileira	Feminino	Colaboradora	CRAI Florianópolis
Janaína Santos de Macedo	-	Não	Brasileira	Feminino	Servidora responsável pelo Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes (PIAPE /UFSC)	UFSC
Karen dos Santos Honório	-	Não	Brasileira	Feminino	Professora do curso de Relações Internacionais	UNILA

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Além das entrevistas, a pesquisa envolveu a análise documental dos editais lançados pelas universidades, possibilitando a compreensão das regras, critérios de seleção e possíveis mudanças ao longo dos anos. Também foram produzidos dados quantitativos a partir das informações de número de inscritos e aprovados nos processos seletivos, bem como a distribuição dos candidatos por nacionalidade, cursos escolhidos e raça. Essa combinação de métodos permitiu uma avaliação detalhada do impacto dessas políticas, identificando avanços,

desafios e possíveis melhorias para a ampliação do acesso ao ensino superior por parte da população migrante e refugiada no Brasil.

3.1 PANORAMA DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PELA POPULAÇÃO MIGRANTE E REFUGIADA NO BRASIL

A Agência da ONU para Refugiados define migrantes forçadas(os) como pessoas que se deslocam em razão de perseguição, conflito, violência, violação de direitos humanos ou eventos que perturbaram gravemente a ordem pública. Para o caso do Brasil, definem inclusive como pessoas em necessidade de proteção internacional, de modo que inclui refugiadas(os), solicitantes de refúgio, apátridas e outras pessoas que tenham se deslocado à força devido a situações de grave e generalizada violação de direitos humanos ou de emergência humanitária e contam com outro status legal no nosso país. Sumariamente, o trecho abaixo denomina a migração forçada a partir da ausência da escolha pessoal:

Sendo assim, em outras palavras, para entender se a migração pode ser qualificada como forçada ou involuntária, se as pessoas envolvidas podem ser chamadas de imigrantes ou refugiados, temos como ponto de partida a não escolha pessoal pelo processo migratório, e que, em muitos casos, acaba se impondo como uma via única para manutenção da própria vida (Reynolds, 2017, p. 461 apud Marcelino, 2023, p. 14-15).

Portanto, levando em consideração as autoridades do campo, a literatura crítica e a trajetória pessoal, na presente pesquisa leva-se em consideração que a conjuntura migratória demanda categorias mistas (Anselmo, 2021). Sobretudo considerando que o objeto de estudo, isto é, os processos seletivos de ingresso de migrantes nas universidades, transita entre diferentes delimitações.

Assim, ao tratar de migrantes oriundos do Sul Global cujas motivações passam por razões sociais, econômicas, políticas, educacionais ou por necessidade de proteção internacional, o ponto fulcral está na necessidade de acolhimento digno. Neste caso, a instrumentalização das políticas públicas gira em torno da denúncia de restrição de direitos. No cenário de mobilidade humana no eixo Sul-Sul, desde 2019 o Brasil é o principal país acolhedor de pessoas em situação de deslocamento na América Latina (UNHCR, 2023), exercendo um papel importante na região, como destino de expressivos grupos de migrantes, sobretudo oriundos da Venezuela¹⁹ e do Haiti. Portanto, na dimensão do fenômeno migratório

¹⁹ Entendendo a discussão sobre a racialização de migrantes latinos, africanos e lidos como não-brancos, explica-se sobre a afro-reparação para venezuelanos. É importante reconhecer as diferenças raciais e étnicas entre os(as) migrantes dos fluxos Sul-Sul. Conforme Faustino e Oliveira (2021, p. 205): “O que procuramos enfatizar é que a racialização exerce influência sobre os marcadores sociais de diferença e exclusão ao qual diferentes grupos de imigrantes serão recebidos no Brasil”.

Sul-Sul, é importante focalizar nos grupos atuais que buscam o nosso país como destino ou base temporária.

Embora as políticas do ACNUR só alcancem a população refugiada, cabe destacar a pesquisa realizada por essa instituição sobre o acesso ao ensino superior. Em levantamento realizado pela Agência da ONU para Refugiados sobre o grau de escolaridade de refugiados(as) no Brasil, os dados indicaram que estão acima da média da população brasileira. Contudo, a situação de inserção no ensino superior se apresenta de forma crítica, onde somente 6% dos(as) jovens refugiados(as) frequentam a universidade, em comparação com aproximadamente 42% globalmente (Pesquisa Fapesp, 2019). Ainda, segundo o Relatório Anual OBmigra de 2024, os dados de inserção no ensino superior de imigrantes no sul do Brasil é baixo:

Já em relação ao ensino superior o número de imigrantes é baixo e teve um leve aumento entre 2010 e 2020. A Região Sul foi responsável por 23,7% das matrículas de imigrantes no Ensino Superior do país no período acima citado, tendo um crescimento neste nível de 37%, bem abaixo do crescimento visto nos outros níveis educacionais (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2024).

Diante desses dados apresentados, que apontam para apenas uma fração de migrantes contemporâneos em deslocamento forçado, amplificam-se os possíveis desafios enfrentados para garantir o acesso à educação para estes grupos. Em um primeiro momento, em repositórios digitais de publicações das(os) mestras(es) e doutoras(es) no Brasil, busquei teses e dissertações que exploram a temática da mobilidade e de universidades brasileiras. Foram encontradas nove dissertações cujas pesquisas envolvem as categorias de migrações internacionais e acesso ao ensino superior. De forma geral, essa revisão da produção bibliográfica do tema contribuiu para a elaboração da Figura 2, onde é possível verificar em quais estados do Brasil há universidades com mecanismos ativos específicos de ingresso na graduação voltados para refugiados(as), solicitantes de refúgio e/ou portadores de visto de acolhida humanitária.

O objetivo dessa análise é compreender como a literatura acadêmica tem tratado a inserção de migrantes e refugiados(as) no ensino superior, identificando desafios, avanços e limitações dessas políticas educacionais. A partir dessa revisão temática, é possível traçar um panorama geral sobre as oportunidades e barreiras enfrentadas por essa população ao buscar formação universitária no Brasil.

Além de apresentar um quadro amplo sobre o acesso ao ensino superior de migrantes e refugiados(as) no país, a investigação se aprofundará na realidade do sul do Brasil. Dessa forma, ao cruzar os achados das dissertações com a pesquisa própria, será possível contribuir

para a reflexão sobre a ampliação das políticas de inclusão no ensino superior brasileiro. Essa abordagem permite examinar como as políticas de acolhimento têm sido implementadas nessa região e avaliar a efetividade das iniciativas voltadas a esse público em universidades específicas.

Primeiramente, Giselle Torrens (2021) elaborou um mapeamento dos programas e iniciativas implementados para refugiados(as) e solicitantes de refúgio nas universidades federais brasileiras até outubro de 2020. A partir dessa amostra da dissertação defendida na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), a autora sugere como deveria se dar a construção da política nacional de acolhimento educacional para refugiados(as) e solicitantes de refúgio no Brasil, a partir de eixos de integração local, acesso, carreira e inserção no mercado de trabalho. Apesar de as pesquisas encontradas na revisão bibliográfica demonstrarem uma pluralidade territorial das análises, em virtude do estudo de caso em dissertações sobre a UFSM, UFRR, UEG e diversas universidades em São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná, o mesmo não se reflete na amplitude geográfica da quantidade de mecanismos específicos para acesso nas instituições de ensino superior. Conforme a própria autora destaca, há uma concentração de iniciativas de acesso às universidades no Sul e Sudeste do Brasil:

Além disso, apesar de o número de iniciativas e programas terem aumentado substancialmente nos últimos dez anos (...), essas iniciativas e programas das universidades federais continuam concentradas nas regiões Sudeste e Sul do país (...). Para que possa haver políticas de interiorização de refugiados e solicitantes de refúgio no Brasil, é preciso que, antes de tudo, mais universidades federais do interior do país se engajem e recebam os recursos financeiros e apoio necessários do governo federal para a formulação de políticas educacionais de acolhimento tanto quanto as universidades federais das grandes capitais. Caso isso não aconteça, é muito difícil que haja uma mudança também de cenário e da concentração de refugiados e solicitantes de refúgio em algumas regiões do país (Torrens, 2021, p. 63).

Localizada no Sul do Brasil, Jaqueline Bertoldo (2020) analisa o fenômeno do ingresso de migrantes na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) através do Programa de Acesso à Educação Técnica e Superior para Refugiados e Imigrantes em situação de vulnerabilidade. A autora contribui para o debate das experiências dos sujeitos da mobilidade ao identificar os desafios sociais e jurídicos do Programa. Com efeito, a dissertação defendida na Universidade Federal de Santa Maria dialoga com a presente pesquisa no que pretende apontar dentro dos horizontes contra-hegemônicos. Nessa linha, Luise Peres (2020), em sua dissertação defendida na Universidade Federal do Pampa (Unipampa), identificou os instrumentos de acesso de refugiados(as) e imigrantes nos cursos de graduação da UFSM, UFPR e UFRGS. Portanto, as pesquisas de Bertoldo (2020) e Peres (2020) buscam entender como as universidades na região Sul do Brasil lidam com a inclusão de estudantes advindos

dos fluxos migratórios contemporâneos e como se desenrolam os distintos processos de acesso à graduação. A pesquisadora Peres (2020) aponta, ainda, os desafios de mecanismos cujo excesso de burocracias afasta o público-alvo do objetivo final; contudo, também nota estratégias das universidades analisadas em contornar essas barreiras.

Também é interessante notar como, no geral, as investigações têm como foco os(as) refugiados(as), portanto, utilizam como variável para análise a existência (ou não) de convênio entre as universidades e o ACNUR, por intermédio da Cátedra Sérgio Vieira de Mello. Dessa forma, Peres (2020) e Torrens (2021) estabelecem uma relação entre as universidades conveniadas e a elaboração de processo seletivo específico, através do fomento de atividades voltadas para ensino, pesquisa e extensão sobre migração e refúgio.

Ainda na região Sul, a partir da Universidade Estadual do Centro-Oeste, Marilene Nascimento (2022) produziu uma investigação a respeito das políticas de acesso e permanência para refugiados(as) na UNILA no sentido da garantia do direito ao acesso à educação superior. Identificar o protagonismo exercido por uma instituição pública de ensino superior, implica analisar como suas políticas e ações promovem oportunidades de inclusão social e equidade, criando um ambiente acadêmico mais diverso, acessível e justo.

Na sequência, Elisa Perelles (2021) apresenta um trabalho na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) que abarca diversas universidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná que promovem programas de acesso ao ensino superior para migrantes. A partir de uma visão de que as políticas de ensino superior têm um papel em potencializar as capacidades de migrantes para engajá-las(os) no desenvolvimento do Brasil, a autora demonstra que o estado do Paraná apresenta o maior número de ações e políticas institucionais. Destaca-se, na dissertação, a forma como as políticas educacionais foram classificadas conforme graus de inclusão de equidade de acesso, engajamento participativo e empoderamento.

A dissertação de Thaís Temer (2019), defendida na Universidade de São Paulo (USP), analisa os desafios na implementação e efetivação do direito de acesso ao ensino superior para refugiadas(os). A pesquisa mapeia as políticas públicas do Governo Federal bem como dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná – e suas respectivas universidades –, e da UNESCO. Assim, com base nesse levantamento, percebe-se a concentração de estudos em universidades do Sudeste.

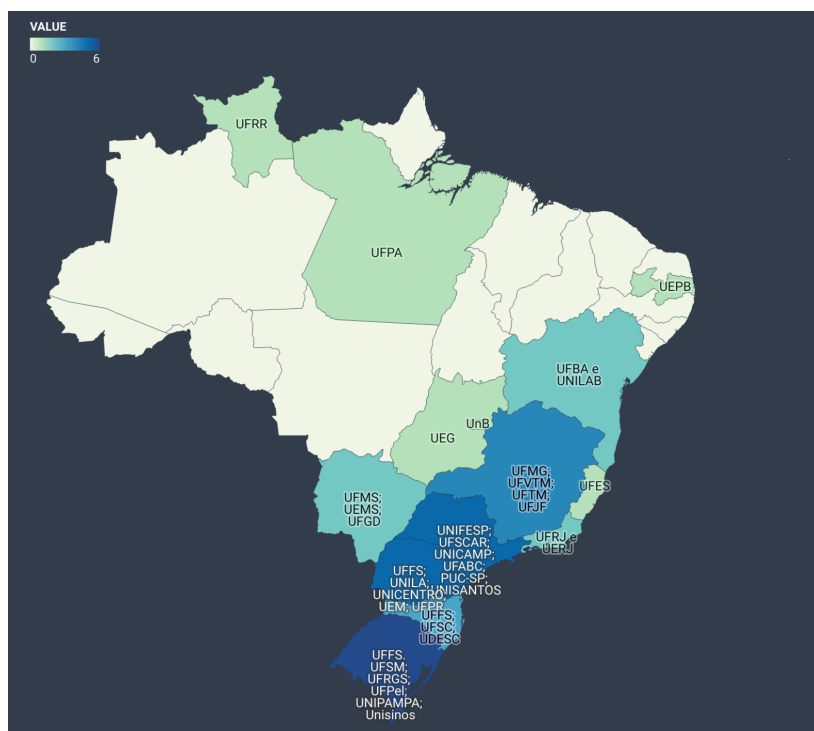
Em sintonia com análises de casos específicos de determinada instituição de ensino, Júlio Santos (2021) tratou do ingresso de refugiadas(os) e portadoras(es) de visto humanitário na Universidade Estadual de Goiás (UEG) entre 2015 e 2020, demonstrando um exemplo de

ação afirmativa para imigrantes no Centro-Oeste brasileiro. A pesquisa, defendida na UEG, demonstra que, em 2021, 24 universidades públicas federais ou estaduais adotavam medidas para promover o acesso de migrantes ao ensino superior. Atualmente, conforme o Figura 2, existem 33 instituições de ensino superior, entre públicas federais e estaduais e privadas que adotam, de maneira ativa e recorrente, mecanismos de acesso aos cursos de graduação para pessoas em situação de refúgio e de acolhida humanitária. Nota-se, mais uma vez, a defesa do acesso à educação como um instrumento para integração de migrantes na comunidade local e nacional.

Na esteira desse pensamento, Edna Paula Magalhães (2022) investigou o processo de inclusão educacional de venezuelanas(os) na Universidade Federal de Roraima (UFRR), considerando o acesso à educação como princípio fundamental para a cidadania. A autora, em sua dissertação defendida na UFRR apontou a necessidade de ações diferenciadas para efetivar a aprendizagem e a permanência de estudantes migrantes. Destaca-se a revisão realizada na dissertação sobre a produção acadêmica a respeito da inclusão de migrantes internacionais na educação brasileira, buscando contribuir na reflexão da integração local.

Conforme a professora Moreira (2014), o conceito de integração local faz referência ao processo que se desenvolve quando o(a) migrante passa a interagir em um novo contexto no país receptor. Está intrínseco ao processo, o acesso aos serviços e oportunidades de empregos, construção de relações sociais, aquisição de direitos, centralmente de moradia, educação e saúde. Há, portanto, barreiras estruturais, tal como questões referentes à língua, cultura e identidade. Além dos aspectos ligados à provisão e ao acesso aos serviços sociais, a integração também pressupõe uma sociedade acolhedora e receptiva. As condições para tal, então, incluem legislações, programas e políticas nacionais, bem como a instrumentalização por parte do envolvimento integrado dos atores (governo, sociedade civil, organismos internacionais, associação de imigrantes, entre outros) tanto no âmbito doméstico como internacional.

Figura 2 - Mapa dos estados do Brasil: Onde há Universidades com mecanismos de ingresso para refugiados(as), solicitantes de refúgio e/ou portadores de visto de acolhida humanitária na graduação



Fonte: Elaborado pela autora com base em ACNUR, 2025; Bertoldo, 2020; Esteves, 2020; Magalhães, 2022; Santos, 2021; Temer, 2019; UEMS, 2024.

Como é possível verificar no Mapa 1 acima, existem, atualmente, 35 universidades com processo seletivo específico para refugiados(as), solicitantes de refúgio e/ou portadores de visto de acolhida humanitária. Entre essas universidades, 24 são universidades públicas federais, 8 são universidades públicas estaduais e 3 são universidades particulares. No caso destas últimas, tratam-se de editais para concessão de bolsas integrais específicas para a população refugiada e migrante. Ainda, há previsão de implementação de ingresso de refugiados(as) aos cursos de graduação e pós-graduação da Universidade do Estado do Pará (UEPA) e na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) (ACNUR, 2025).

Na região Sul, concentram-se 12 instituições: Universidade Federal da Integração Latino Americana (UNILA); Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (Unicentro); Universidade Estadual de Maringá (UEM); Universidade Federal do Paraná (UFPR); Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS); Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidade Federal de Pelotas (UFPel); Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA); Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos); Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

No Sudeste, contabilizou-se o total de 13, sendo que a maioria está localizada no estado de São Paulo: Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP); Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR); Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); Universidade Federal do ABC (UFABC); Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); Universidade Católica de Santos (UNISANTOS); Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ); Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Universidade Federal dos Vales Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM); Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM); Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

No Centro-Oeste, foram localizadas 5 universidades: Universidade de Brasília (UnB); Universidade Estadual de Goiás (UEG); Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS); Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e Universidade Federal de Grande Dourados (UFGD). Na região do Nordeste, a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) são as três únicas que possuem mecanismos de acesso. Por fim, a Universidade Federal de Roraima (UFRR) e a Universidade Federal do Pará (UFPA) são as duas representantes da região Norte do Brasil.

Portanto, nos últimos anos, diversas universidades brasileiras têm desempenhado um papel crucial na criação de processos seletivos voltados para migrantes. Na seção seguinte deste capítulo, será dado destaque para a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A ênfase na região sul do Brasil ocorre pois, conforme Cavalcanti, Oliveira e Silva (2023, p. 157), “os estados que outrora mais recebiam imigrantes brancos europeus, (...) transformaram-se nesta última década em um dos lugares mais atrativos da mão de obra das pessoas imigrantes de cor preta e parda, principalmente haitianas e venezuelanas”.

A existência de uma educação pública e gratuita, incluindo universidades públicas, é fundamental para a promoção da igualdade de oportunidades e o desenvolvimento social. Essas instituições desempenham um papel essencial na democratização do conhecimento, garantindo que pessoas de diferentes origens sociais e econômicas tenham acesso ao ensino superior de qualidade. Além disso, as universidades públicas são centros de produção científica, inovação, extensão e formação de profissionais qualificados, contribuindo diretamente para o avanço da sociedade. Elas também desempenham um papel crucial na redução das desigualdades, como um direito fundamental e uma ferramenta essencial para a

libertação, permitindo que grupos historicamente marginalizados tenham acesso à educação e possam transformar suas realidades. Portanto, a educação pública é um compromisso indispensável para a justiça social, sobretudo porque a educação superior é um direito fundamental e não pode ser um privilégio de poucos (Freire, 1967; hooks, 2013; Silva, 2020b).

As políticas educacionais de acesso específico ao ensino superior para migrantes e refugiados(as) geram benefícios tanto para essas populações quanto para as universidades e a sociedade como um todo. Para os(as) migrantes e refugiados(as), essas políticas possibilitam a continuidade dos estudos, a valorização de suas trajetórias acadêmicas e profissionais e uma maior integração social e econômica no país de acolhida. Dessa forma, o acesso ao ensino superior é um mecanismo que permite ao indivíduo situar-se criticamente no mundo e ser protagonista da sua própria história (Rodrigues, 2021).

As universidades, por sua vez, tornam-se espaços mais diversos e internacionalizados, enriquecendo o ambiente acadêmico com diferentes perspectivas culturais e experiências de vida. Além disso, a formação superior dessas pessoas impulsiona o desenvolvimento social e econômico, pois amplia a qualificação profissional e contribui para a inovação e o mercado de trabalho, promovendo uma sociedade mais inclusiva. Portanto, garantir o acesso à educação superior aos(as) migrantes e refugiados(as) por meio de políticas afirmativas específicas para este público compreende a educação superior como um direito (Rodrigues, 2021).

As três universidades analisadas nesta dissertação têm desenvolvido iniciativas inovadoras para incluir migrantes em seus programas acadêmicos, reconhecendo a importância da educação como ferramenta de integração social e promoção da equidade. Por meio de políticas específicas, como a implantação de vagas dedicadas e a flexibilização de critérios de seleção, essas universidades têm buscado facilitar o acesso ao ensino superior para esses grupos. Proponho, portanto neste segundo capítulo, uma exploração documental para investigar as experiências protagonizadas pelas universidades que elaboram e executam políticas públicas de educação na UNILA, UFSC e UFRGS.

3.2 PONTES DE SABERES E A ATUAÇÃO DE UNIVERSIDADES DO SUL DO BRASIL NA CRIAÇÃO DE PROCESSO SELETIVO PARA MIGRANTES

A atuação das universidades brasileiras na criação de processos seletivos específicos para migrantes é uma importante iniciativa que visa promover a integração local, o acesso ao direito à educação superior e o acesso ao ensino público e gratuito. As instituições escolhidas

nesta investigação, públicas e gratuitas, têm desempenhado um papel fundamental nesse cenário, implementando políticas e editais voltados para o acolhimento e a inserção desses estudantes em seus cursos de graduação. Essas ações refletem o compromisso dessas universidades em ampliar o acesso à educação de qualidade e com a democratização do ensino superior público. A diversificação dos discentes, em um cenário predominantemente branco, perpassa pelo reconhecimento das barreiras que os(as) migrantes enfrentam e pela proposição de estratégias específicas para garantir sua participação.

Diante das insurgências promovidas no ambiente da educação motivadas pela necessidade de amefricanizar a universidade, as políticas de ações afirmativas no ensino superior modificam a paisagem acadêmica (González, 1988; Silva, 2020b). O acesso de da população migrante e refugiada às universidades brasileiras, públicas e gratuitas, adquire um caráter afro-reparatório na medida em que altera a territorialidade onde estes corpos não brancos não eram permitidos circular sem ser em posição de subalternidade. Afinal, essas transformações podem, justamente, desestabilizar as bases excludentes do capitalismo e anular as estruturas opressoras (Silva, 2020b).

Nos objetos escolhidos para análise, há diferentes formas de abordar o processo seletivo para migrantes conforme decisão de cada universidade. Na UFRGS, o edital destina-se para “pessoas que comprovem documentalmente estar em situação de refúgio, bem como ingressantes no país decorrentes de reunião familiar”, com a explicação de que “equipara-se à situação de refúgio pessoas que tenham obtido a regularização de sua situação no Brasil por razões humanitárias” (Brasil, 2023, p. 1). Já as normas que regem o edital da UFSC determinam que o processo seletivo é “para pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio de baixa renda e portadoras de visto humanitário” (Brasil, 2024a, p. 1). Enquanto na UNILA, que foi criada com uma proposta inovadora e voltada para a integração latino-americana, há uma tradição maior de operacionalizar o acesso à educação para migrantes internacionais, como o programa específico para ingresso de haitianos(as) em 2014 (Ledix, 2017). Contudo, esta análise volta-se para o Processo Seletivo da UNILA para Refugiados e Portadores de Visto Humanitário, que reconhece candidatos com status de refugiado reconhecido no Brasil, solicitantes de refúgio ou portadores de visto humanitário no Brasil.

Atenta aos perigos da história única pelo resgate histórico apenas por mãos brancas, convoca-se Maria Beatriz Nascimento para justificar as estratégias escolhidas para desenvolver o presente estudo. Nascimento (1981) convida a utilizar a metodologia de continuidade histórica, análise e crítica de documentos, resgates orais históricos, diferentes fontes, dados e pesquisa de campo baseada na observação participante. Portanto, a densidade

de análise proposta é viável através do estudo de caso do fenômeno migratório. Dessa forma, ao realizar a investigação sobre educação e migração no sul do Brasil, é possível empiricamente verificar as iniciativas de acesso e permanência de migrantes no ensino superior.

Para obter uma compreensão mais detalhada das políticas desenvolvidas por essas universidades, foi essencial analisar os dados disponíveis por meio de resoluções, editais e documentos oficiais. Esses instrumentos legais e administrativos revelam as diretrizes adotadas pela UNILA, UFSC e UFRGS para promover o ingresso de refugiados(as) e migrantes. Foi realizada, portanto, uma análise documental dos programas de acesso especial para migrantes no período entre 2019 e 2024, buscando verificar os documentos que amparam os editais de ingresso, as formas de acesso, a quantidade de vagas oferecidas, os cursos disponíveis, países de origem de candidatos(as) e de aprovados(as), distribuição de alunos(as) por curso e demais dados em cada ano. Dessa forma, a partir de verificação dos documentos, resoluções, portarias e informações oficiais das três universidades, é possível somar à investigação os relatos de três entrevistas, cujas narrativas e trajetórias revelam o protagonismo das universidades analisadas.

As três entrevistas ocorreram, individualmente, com pessoas cuja participação no processo de tomada de decisão da Universidade foi importante para que fosse implementado um processo seletivo específico para refugiados(as), solicitantes de refúgio e portadores de visto de acolhida humanitária. Assim, busca-se colocar ênfase nos sujeitos ao retirar o foco do Estado, sem perder de vista que continua sendo um ator forte. Afinal, trabalhar com reparações conduz a pesquisa aos modos de governar, às políticas migratórias e ao sistema educacional.

Realizadas de forma presencial e de forma online, todas as entrevistas foram transcritas, na íntegra, e podem ser conferidas nos Apêndices A, B e C ao final da presente dissertação. A identidade de apenas uma das entrevistadas será mantida em sigilo, conforme solicitado e acordado entre ambas as partes, de modo que será adotado o nome fictício Teresa. Neste primeiro momento, Teresa foi entrevistada porque atuava no Centro de Referência de Atendimento ao Imigrante (CRAI) de Florianópolis durante o período em que iniciou-se a articulação política para implementação do processo seletivo para migrantes na UFSC. Dessa forma, ela realizou o resgate histórico dos acontecimentos, reuniões e decisões de atores para que fosse oficializada uma proposta de Resolução dentro da universidade.

A segunda entrevistada se chama Janaína Santos, técnica em Assuntos Educacionais da UFSC e Coordenadora de Avaliação e Apoio Pedagógico da Pró-Reitoria de Graduação

(Prograd). Também é doutora em Antropologia Social pela mesma Universidade, cuja tese revela experiências da trajetórias da mobilidade de migrantes para a região da Grande Florianópolis, a partir de um estudo etnográfico que aciona saberes diaspóricos e amplifica as possibilidades de transformações para o futuro (Macedo, 2019). Além disso, Janaína Santos integrou o Grupo de Apoio a Imigrantes e Refugiados de Florianópolis (GAIRF) e o Grupo de Trabalho sobre Imigração da Comissão de Direitos Humanos da Assembleia Legislativa de Santa Catarina (GT I), ambos espaços que serão abordados na contextualização do movimento em Florianópolis para inauguração do processo seletivo para migrantes em 2022.

No que diz respeito à trajetória do protagonismo da UNILA em Foz do Iguaçu, a entrevistada foi Karen dos Santos Honório, professora do curso de Relações Internacionais e Integração na UNILA e coordenadora da Cátedra Sérgio Vieira de Mello. O relato que a professora Karen ofereceu tem grande valor em virtude do cargo de Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais (PROINT) da UNILA que ocupou entre 2017 e 2019. Assim, seu resgate histórico retoma os valores de criação da Universidade, passando pelos outros processos internacionais de acesso à graduação, até chegar, efetivamente, no Processo Seletivo para Refugiados e Portadores de Visto Humanitário (PSRH) em 2019.

Apesar de não ter sido possível entrevistar professoras da UFRGS para produzir essa memória dos bastidores do processo de tomada de decisão em Porto Alegre, em razão da ausência de retorno dos contatos realizados, o resgate foi feito de maneira via análise documental. Cumpre informar que em contato com a professora Roberta Baggio, coordenadora do Grupo de Assessoria a Imigrantes e Refugiados (GAIRE), a mesma informou que o grupo não foi protagonista no processo de aprovação da Portaria do edital da UFRGS no CONSUN. Dessa forma, o GAIRE participou ativamente da segunda fase, que consistiu na implementação da Portaria e comissões do processo seletivo. Contudo, como o interesse nessa investigação consistia em reunir dados dos bastidores do processo de aprovação do edital nas universidades, de discussão interna e mobilização dos atores, não houve sucesso em realizar entrevistas com este público.

Nos três tópicos seguintes, as três universidades analisadas serão abordadas a partir das entrevistas, das fontes documentais e dos dados extraídos das portarias. Primeiramente, o próximo ilustra a criação da UNILA e suas políticas de acesso ao ensino superior para migrantes e refugiados(as), destacando a implementação e evolução do Processo Seletivo para Refugiados e Portadores de Visto Humanitário (PSRH). Além disso, discute os desafios, avanços e impactos dessas políticas na universidade e na integração acadêmica e social dos estudantes internacionais.

3.2.1 A tríplice fronteira como cenário de inclusão: O Processo de Seleção de Refugiadas(os) e Portadoras(es) de Visto Humanitário na UNILA

A UNILA foi criada em 2010 como parte de uma proposta brasileira de integração regional no âmbito do Mercosul, com a missão de contribuir com a integração dos países da América Latina. Inicialmente, a ideia era criar uma universidade com campi em diversos países do bloco, mas devido a obstáculos legais e orçamentários, essa ideia foi centralizada no Brasil. Com base nisso, a missão da Universidade é promover a integração latino-americana por meio da educação, tendo uma estrutura docente e discente composta não apenas por brasileiros, mas também por pessoas de outros países da região (Almeida, 2022).

A primeira experiência de ação afirmativa em processo seletivo internacional da UNILA aconteceu em 2015, quando a universidade adotou o processo seletivo destinado a estudantes de nacionalidade haitiana portadores de visto humanitário, chamado "Pró-Haiti". O programa fez parte de um esforço do governo brasileiro para apoiar estudantes haitianos após o terremoto de 2010 e as missões de paz no país. Nesse sentido, o Pró-Haiti reconheceu a situação de vulnerabilidade deste público, inclusive por motivações históricas e raciais, e foi fundamentado em razões humanitárias (Alphonse; Macedo, 2017). Com 83 vagas no primeiro ano, possibilitou a entrada de haitianos(as) na universidade, com editais em 2015 e 2016 (Almeida, 2022).

Conforme o relato da professora Karen Honório na entrevista, o processo seletivo para estudantes haitianos(as) foi interrompido em 2017 devido à falta de verbas do governo, momento em que coincide com o fim da Missão das Nações Unidas para estabilização do Haiti (MINUSTAH²⁰). Contudo, a forte mobilização dos estudantes haitianos e a atuação da nova gestão da UNILA (incluindo a professora Karen, que assumiu a Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais nesse período) resultaram em pressões para que novos editais fossem abertos, destacando a importância da continuidade das políticas de acesso para migrantes.

Os estudantes haitianos se destacam como a comunidade internacional mais ativa na UNILA, fundando a Associação de Migrantes, Indígenas e Refugiados de Foz do Iguaçu (AMIRF) em 2018. Eles têm desempenhado um papel crucial na defesa de direitos e na

²⁰ A MINUSTAH representou um esforço da Política Externa Brasileira (PEB) durante o governo Lula, de multilateralismo e liderança regional para a promoção da paz no Haiti. Com efeito, permitiu que o Brasil se tornasse o foco de destino da migração haitiana após o terremoto de 2010 (Pereira, 2023; Joseph, 2015).

formulação de políticas locais e estaduais para refugiados(as) e migrantes. Ainda, o professor Felipe Cordeiro de Almeida (2022), em sua tese doutoral, relata a interlocução do Ministério das Relações Exteriores (MRE) com a internacionalização da UNILA: “O ingresso de estudantes refugiados ou com status de visto humanitário, por exemplo, era de especial interesse da divisão para compor a defesa do MRE acerca das ações do Estado Brasileiro no campo humanitário” (Almeida, 2022, p. 105).

A Professora Karen Honório relata que, ao assumir sua posição, sua gestão trabalhou para reafirmar os princípios da UNILA. Um dos primeiros desafios foi garantir formalmente que 50% das vagas continuassem destinadas aos alunos não-brasileiros, por meio do Processo Seletivo Internacional (PSI). Ao longo do processo, a universidade enfrentou resistência burocrática, especialmente de setores que preferiam destinar as vagas ao SISU, argumentando que as vagas internacionais não eram preenchidas. Ainda, segundo Almeida (2022), estudantes venezuelanos(as) já denunciavam as dificuldades do acesso à Universidade por intermédio do PSI em razão das exigências de documentos inacessíveis em razão da migração forçada.

Além disso, a criação de novos processos seletivos específicos, como o Processo Seletivo para Refugiados e Portadores de Visto Humanitário (PSRH) e o Processo Seletivo Indígena (PSIN), foi crucial. Isso permitiu que a universidade incluísse não apenas estudantes haitianos(as), mas também outros migrantes, ampliando o alcance da universidade e garantindo auxílio moradia e alimentação para esses estudantes. O trabalho da gestão da professora Karen Honório, como Pró-Reitora de Relações Institucionais e Internacionais, incluiu normatizar e formalizar esses processos, além de ampliar o número de países participantes no PSI.

O cenário da mobilidade humana na América Latina representa um contexto importante para motivação da criação de políticas educacionais na Universidade para a população migrante e refugiada. Assim como avalia Almeida (2022), tanto o fluxo de migrantes haitianos(as) como de venezuelanos(as) representavam²¹ a necessidade de respostas humanitárias e estratégias da política exterior brasileira para promover o acolhimento no país:

Se o envolvimento do governo brasileiro com a MINUSTAH no começo da década fez parte das motivações para a criação do Pró-Haiti, a política exterior brasileira para a Venezuela também foi componente relevante na criação da política de ingresso de refugiados. O interesse do governo brasileiro em que a UNILA promovesse a

²¹ A partir de 2017, mais de 7,8 milhões de venezuelanos deixaram seu país em busca de melhores condições de vida, dos quais 6,7 milhões se deslocaram para países da América Latina e do Caribe. Dentre os países que recebem o maior quantitativo de venezuelanos, o Brasil ocupa a terceira posição com a cifra de mais de 620 mil, segundo dados da Plataforma de Coordenação Interagencial para Refugiados e Migrantes da Venezuela (Response for Venezuelans, 2024).

recepção de estudantes imigrantes venezuelanos em 2018 foi questão trazida à atenção da gestão da PROINT pela reitoria para que houvesse encaminhamento no interesse do fortalecimento institucional da universidade e na melhora nas relações com governo (Almeida, 2022, p. 138).

A criação do PSRH em 2019, portanto, é fruto de uma conjuntura na qual o governo brasileiro tinha interesse que a UNILA promovesse o acesso de refugiados(as) à Universidade. Diante da intensificação do fluxo de migrantes da Venezuela e da necessidade de instrumentalizar respostas regionais na agenda humanitária da América Latina, o Brasil desenvolve um programa de resposta para garantir a proteção dos venezuelanos chamado Operação Acolhida²². No aspecto da agenda humanitária, considerando que a migração venezuelana é expressiva majoritariamente nos seus países vizinhos, sobretudo na Colômbia e no Brasil, verifica-se a necessidade de “promover mecanismos de fortalecimento das capacidades locais para prevenir, manejar e responder a situações de crises” para superar as controvérsias sobre a natureza de segurança ou de cunho humanitário das ações (Hirst, 2017, p. 148).

Assim, havia um interesse diplomático brasileiro em apresentar uma política humanitária estruturada no campo da educação. Dessa forma, o ingresso de refugiados(as) na Universidade estava alinhado com a política exterior brasileira. Portanto, a convergência do incentivo governamental com uma gestão da PROINT interessada na promoção do acesso humanitário, fortaleceu o encaminhamento institucional na Universidade (Almeida, 2022).

O processo seletivo voltado a refugiados(as) e portadores de visto humanitário da UNILA se destaca pela acessibilidade e transparência, disponibilizando informações em português, inglês, espanhol e créole em seu site institucional. É planejado com prazos amplos que garantem tempo hábil para os(as) candidatos(as) se prepararem e se inscreverem, com cerca de dois meses entre a publicação do edital e o término das inscrições. Além disso, a UNILA oferece uma versão completa do edital em inglês, incluindo todos os anexos, declarações e formulários, reforçando seu compromisso com a inclusão e a internacionalização, ao facilitar o acesso de candidatos de diferentes países e contextos

²² Em razão do alto fluxo de recepção de migrantes no estado de Roraima, foi identificada a situação de extrema vulnerabilidade dos venezuelanos que chegavam ao país e se estabeleciam nos municípios do estado do Norte do país e criada a Força-Tarefa Logística Humanitária que consolidou a criação da Operação Acolhida, em 2018, para prestar ajuda humanitária às pessoas nos municípios de Roraima. É uma iniciativa do Governo Federal com agências da Organização das Nações Unidas (ONU), sobretudo o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) e a Organização Internacional para as Migrações (OIM), com órgãos e entidades do poder público, como o Ministério da Justiça, das Relações Exteriores e a Polícia Federal. A Operação foi estabelecida com base em três eixos de atuação: (i) ordenamento da fronteira; (ii) acolhimento; e (iii) interiorização (Uebel; Márquez; Fröhlich, 2021).

linguísticos (Foz do Iguaçu, 2018b, 2018c, 2019a, 2019b, 2021a, 2021b, 2022b, 2022c, 2023a, 2023b, 2023c, 2024b, 2024c).

Outro diferencial está no fato de que o PSRH não exige comprovação da proficiência na língua portuguesa através de certificado, tampouco realiza prova escrita para ingresso de estudantes. Os editais do PSRH se baseiam na análise de documentos e no ranqueamento dos candidatos por nacionalidade, sem a necessidade de provas. Isso foi possível graças à criação de metodologias específicas para avaliar as diferentes estruturas educacionais dos países de origem, fruto do processo de internacionalizar a cultura acadêmica da UNILA. Além disso, trabalha com uma reserva de vagas, ou seja, a inclusão desses estudantes é feita via vagas regulares, e não adicionais ou remanescentes (Foz do Iguaçu, 2018b, 2018c, 2019a, 2019b, 2021a, 2021b, 2022b, 2022c, 2023a, 2023b, 2023c, 2024b, 2024c).

Conforme o relato da professora Karen Honório, destaca-se o papel crucial de um corpo técnico qualificado na PROINT, que construiu as metodologias e os parâmetros para os processos seletivos e viabilizou tecnicamente as normas. A professora ressalta dois pontos que refletem a importância do tema para a UNILA: a existência de uma Pró-Reitoria para assuntos internacionais e a inserção do PSRH nesta. A própria professora Honório refere como é mais comum que os assuntos internacionais estejam alocados em Secretarias, como é o caso da UFRGS e da UFSC. Além disso, os processos seletivos destas duas universidades estão vinculados à Pró-Reitoria de Graduação.

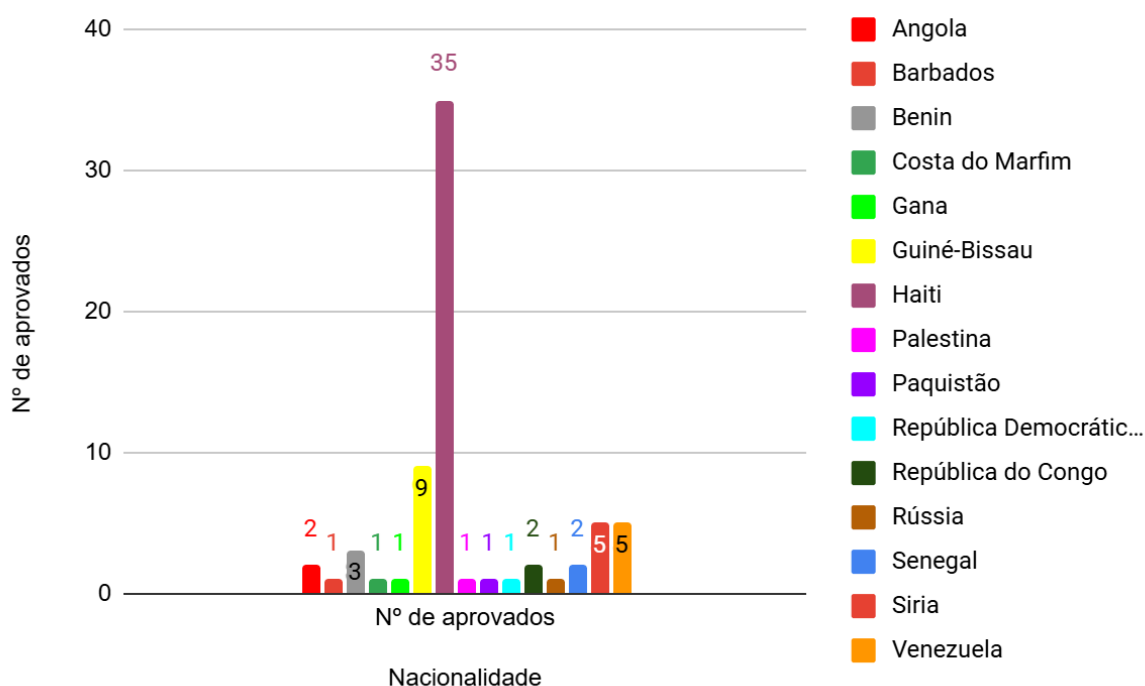
A análise das edições do PSRH permite compreender como a conjuntura internacional impacta diretamente na mobilidade humana e na demanda por formação superior entre populações migrantes e refugiadas. Em 2019, no primeiro edital lançado para ingresso de refugiados(as) e portadores(as) de acolhida humanitária, houve um total de 128 inscrições de 22 nacionalidades diferentes. As cinco nacionalidades com mais inscritos(as) foram: Haiti (56), Guiné-Bissau (13), Venezuela (10), República do Congo (8) e Síria (6). O destaque para estudantes haitianos(as) reflete o intenso fluxo migratório decorrente do terremoto de 2010 e da instabilidade política subsequente, que levou o Brasil a adotar medidas facilitadoras de migração, como o visto humanitário.

Segundo o Relatório de Tendências Globais de Deslocamento Forçado em 2019 do ACNUR (UNHCR, 2020), aproximadamente 3,6 milhões de nacionais da Venezuela deixaram seu país. O fluxo começou a se intensificar em 2016, mas foi em 2018 que de fato atingiu números bastante elevados. O deslocamento de nacionais da Venezuela é o maior êxodo já registrado na história recente da América Latina. A Agência da ONU para Refugiados, junto com a OIM criou uma plataforma regional de coordenação para a Venezuela (R4V) a fim de

monitorar os dados dos fluxos migratórios (Brasil, 2020). Demonstrou-se, portanto, a potencialidade da região latino-americana de receber a população.

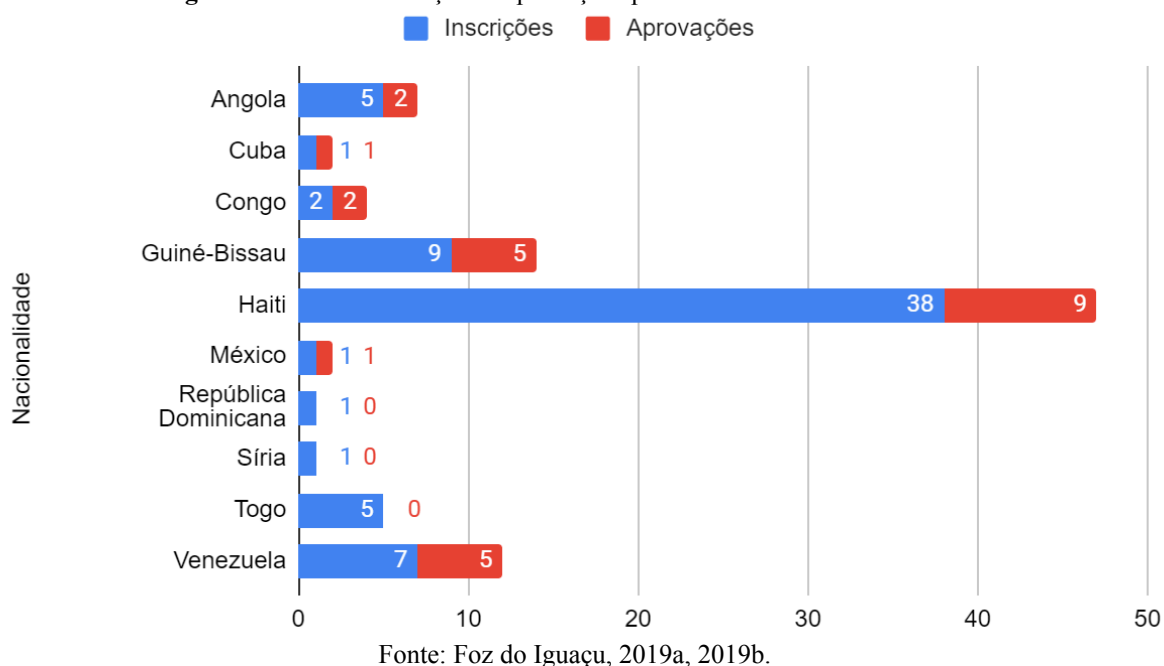
Conforme o Figura 3, naquele ano, 70 candidatos(as) foram aprovados(as). Neste primeiro ano, não foram divulgadas as informações a respeito das opções de cursos no ato da inscrição e da aprovação.

Figura 3 - Candidatos(as) aprovados(as) por nacionalidade no PSRH da UNILA em 2019



Fonte: Foz do Iguaçu, 2018c.

Em 2020, houve uma queda no total de inscrições no processo seletivo. Ao todo, 70 migrantes se inscreveram no PSRH da UNILA, de 10 nacionalidades diferentes e 25 desses migrantes foram aprovados(as), conforme pode ser verificado na Figura 4 abaixo. Os três cursos mais concorridos naquele ano foram: Medicina, Ciências Econômicas e Administração Pública e Políticas Públicas, indicando um interesse predominante por áreas ligadas à saúde e ao desenvolvimento social.

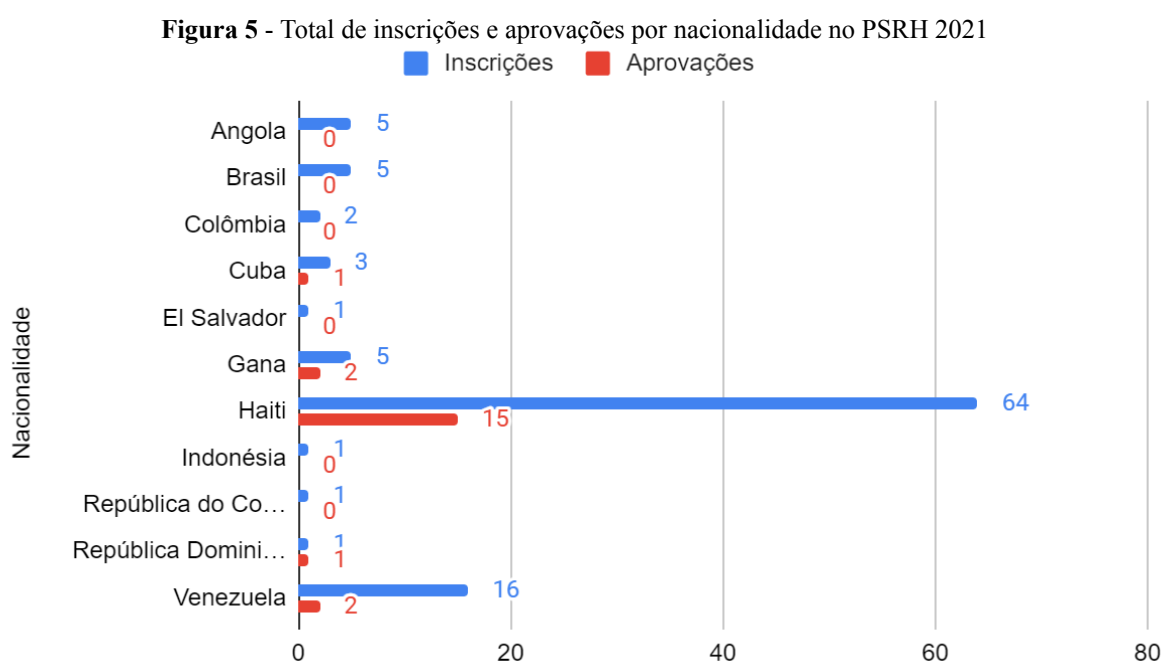
Figura 4 - Total de inscrições e aprovações por nacionalidade no PSRH 2020

O terceiro edital específico do PSRH em Foz do Iguaçu foi lançado em 2021, demonstrando a recorrência de uma política implementada de forma contínua, pois se manteve constante mesmo durante o período da pandemia da Covid-19. Naquele ano, houve 104 inscrições, de 11 nacionalidades diferentes e um total de 21 aprovações. Os três cursos mais concorridos foram: Medicina, Relações Internacionais e Integração e Administração Pública e Políticas Públicas. A nacionalidade que, mais uma vez, se destaca é a haitiana.

Contudo, a nacionalidade venezuelana começa a chamar a atenção, pois a Venezuela ultrapassa a Guiné-Bissau pela primeira vez e se torna a segunda nacionalidade com mais inscritos neste edital. Esse fenômeno está relacionado ao agravamento da crise político-humanitária na Venezuela e ao reconhecimento, por parte do governo brasileiro, da grave e generalizada situação de violação de direitos humanos na Venezuela em razão da crise. Este reconhecimento permitiu, em 2019, a adoção de procedimentos acelerados, como entrevistas simplificadas e o reconhecimento *prima facie* da condição de refugiados(as) a milhares de venezuelanos pelo Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE), órgão vinculado ao Ministério da Justiça que analisa solicitações de refúgio e concede o status de refugiado no Brasil. Entre 2013 e junho de 2020, 264 mil venezuelanos solicitaram refúgio ou residência no Brasil (R4V, 2020).

Levando em consideração o reconhecimento da grave e generalizada violação de direitos humanos e subsequente condição de refugiado de migrantes venezuelanos(as), o ACNUR estabeleceu os seguintes padrões mínimos que devem ser garantidos a estes

deslocados, de forma igualitária e não discriminatória: legalidade, acessibilidade, unidade familiar, liberdade de circulação, acesso a abrigo e direito ao trabalho (UNHCR, 2019). Como aprofunda Hunt (2007), para que direitos sejam direitos humanos, devem ser inerentes aos seres humanos, iguais para todo mundo e aplicáveis por toda parte, garantindo a igualdade e universalidade. Faz-se, pois, imprescindível que pessoas em situação de deslocamento forçado sejam compreendidas como sujeitos detentores de direitos, sobretudo a partir do acolhimento e da proteção local.

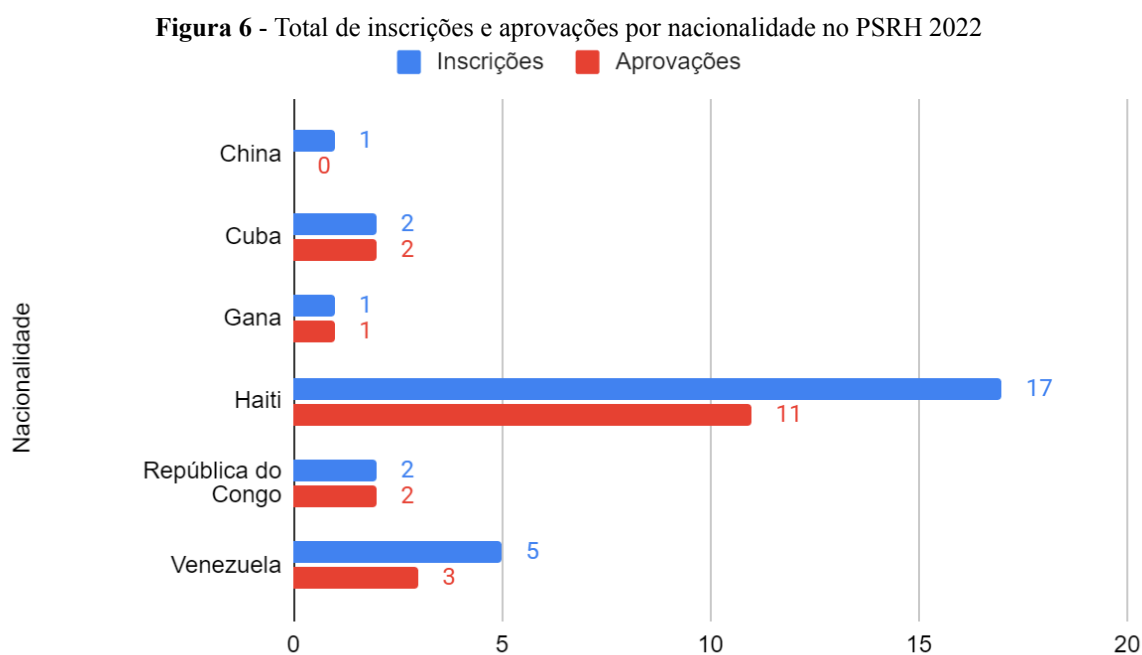


Fonte: Foz do Iguaçu, 2021a, 2021b.

O ano de 2022 é o de menor número de inscrições no PSRH. Totalizando apenas 28 inscritos(as), de 6 nacionalidades diferentes, o quarto edital aprovou 19 novos(as) estudantes na UNILA, conforme é possível visualizar na Figura 6. Novamente, Haiti e Venezuela lideram as duas principais nacionalidades de maior expressão na relação de inscritos(as), assim como os cursos de Medicina e Relações Internacionais e Integração são os mais concorridos.

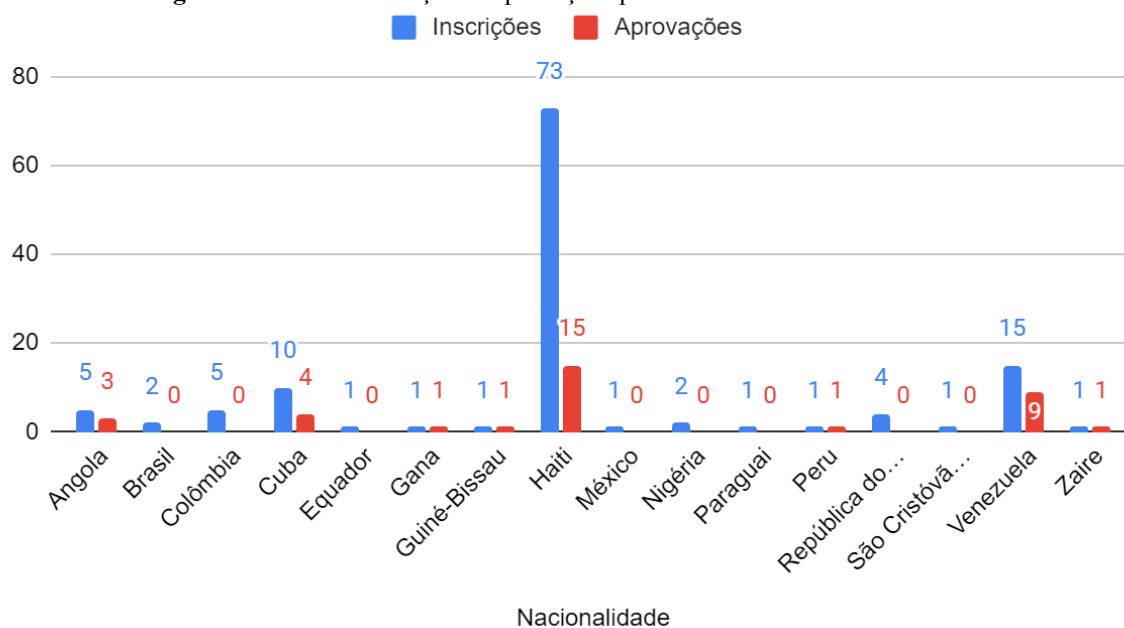
A permanência do Haiti como a principal nacionalidade de estudantes da UNILA ingressantes pelo PSRH tem respaldo tanto na conjuntura local do Haiti como nas alterações de regularização migratória no Brasil. Em 2021, a situação de emergência no Haiti é agravada com mais um terremoto e a morte do presidente Jovenel Moïse (Silva Filho, 2024). Nesse cenário de desastre ambiental e violência, é fundamental destacar o papel que a Lei 13.445/2017 (Lei de Migração) teve na mobilidade haitiana e venezuelana ao aplicar os vistos temporários com base na acolhida humanitária (Brasil, 2017). Portanto, em 2021, o Brasil

concedeu a acolhida humanitária de haitianos e apátridas residentes no Haiti, contribuindo para a emissão de vistos para entrada regular no país (Demétrio; Baeninger; Domeniconi, 2023; Pereira, 2023). Desse modo, o papel da regularização migratória é considerado como fator relevante na possibilidade de haitianos(as) conseguirem se enquadrar nos critérios de processos seletivos como o PSRH.



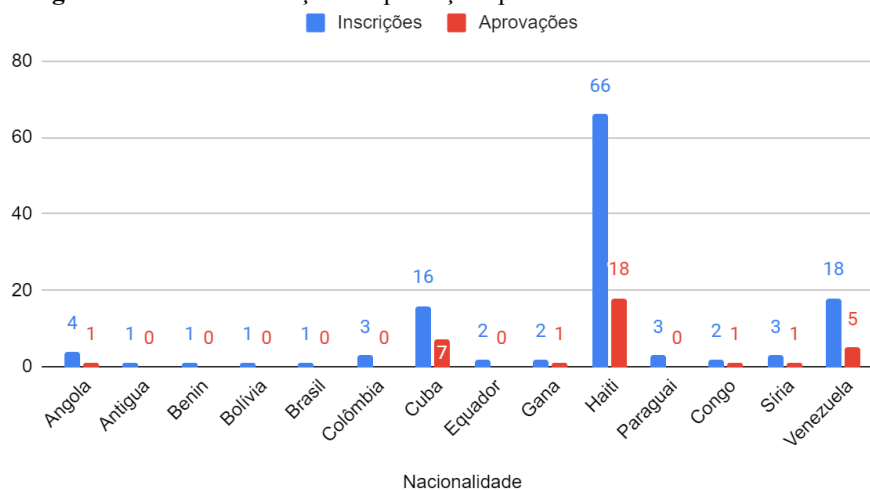
Fonte: Foz do Iguaçu, 2022a; 2022b.

Retornando à normalidade verificada nos primeiros anos de PSRH, o ano de 2023 apresentou um total de 128 inscrições, de 16 nacionalidades diferentes e logrou 35 aprovações. Como mostra a Figura 7, Haiti, Venezuela e Cuba são as nacionalidades mais expressivas no total de inscritos. Além disso, apesar de Medicina continuar como o curso mais concorrido, houve uma maior diversidade nas primeiras opções de cursos nas inscrições do PSRH em 2023, com destaque para Serviço Social, Letras e Engenharias.

Figura 7 - Total de inscrições e aprovações por nacionalidade no PSRH 2023

Fonte: Foz do Iguaçu, 2022b, 2022c.

Por fim, o último edital analisado da UNILA, do ano de 2024, contou com 123 inscritos(as), de 14 nacionalidades diferentes e com 34 aprovados(as). Houve 66 inscrições de nacionais do Haiti, 18 da Venezuela e 16 de Cuba, vide Figura 8 abaixo. Esses dados demonstram a continuidade de padrões migratórios, reforçando o Brasil como um destino relevante para populações afetadas por crises humanitárias, políticas e econômicas. Segundo Almeida (2022), o PSRH apresenta importantes contribuições para o encaminhamento de ações afirmativas raciais, pois, através dele, a UNILA é predominantemente acessada por candidatos de nacionalidade haitiana ou de países da África Subsaariana.

Figura 8 - Total de inscrições e aprovações por nacionalidade no PSRH 2024

Fonte: Foz do Iguaçu, 2023b, 2023c.

Em relação ao recorte étnico-racial e de gênero, a UNILA não publica informações para cada ano. Porém, a Universidade possui um Painel Integrado de Indicadores e Informações Institucionais, atualizado em 2024, onde há esses dados sobre todos(as) estudantes da UNILA que ingressam pelo PSRH. Neste Painel, consta que do total de 78 estudantes matriculados, 66 são pretos(as), 8 são pardos(as), 3 são brancos(as) e 1 não declarou. Ainda, destes estudantes 65,4% é masculino, enquanto 34,6 é feminino (UNILA, 2025b).

Em relação à permanência desses estudantes na UNILA, a professora Honório ressalta o papel da Comissão de Acompanhamento Permanente de Estudantes Refugiados e Portadores de Visto Humanitário (CAER), que acompanha estudantes em aspectos pedagógicos, acadêmicos, psicológicos e de adaptação à vida universitária. Cada estudante é designado a um padrinho ou madrinha para auxiliá-los em seus primeiros semestres na universidade. A CAER também lida com a questão da língua, especialmente com cursos de português para os estudantes não falantes de português, como os francófonos e hispanohablantes.

Conforme Almeida (2022), havia um debate interno na UNILA desde 2014 sobre a utilização de recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). A oferta de auxílios estudantis era limitada para nacionais do Brasil, apontando a fragilidade do sistema de concessão universal de recursos para estudantes. Considerando que é um programa com o objetivo de criar condições de permanência no ensino superior público, o caráter universal era inadequado no que diz respeito à difícil aplicação dos critérios²³ para o caso de estudantes internacionais. Contudo, segundo relato da professora Karen Honório, em 2024 a legislação foi alterada e os recursos do PNAES já podem ser distribuídos também para refugiados(as), portadores de visto humanitário e migrantes em vulnerabilidade.

A professora Honório, ao longo da entrevista, reforça que, apesar das resistências internas – que se manifestam em discursos e ações conservadoras dentro da universidade, como a relutância de alguns docentes em lecionar aulas em espanhol ou o tratamento discriminatório por parte de alguns funcionários –, essas iniciativas foram um grande avanço. O movimento para consolidar essas políticas foi sustentado pela determinação política de certos grupos dentro da UNILA, que, segundo a professora Karen, apostaram na ideia de que iniciativas como o PSRH e o PSIN só enriqueceriam a universidade. Na esteira, Almeida

²³ Neste caso, os indicadores descritos pelo PNAES para estudantes brasileiros(as) serviam para avaliar a situação de vulnerabilidade socioeconômica, a partir de indicadores sociais do Cadastro Único, Bolsa-Família e afins.

(2022) defende em sua tese como as diferentes estratégias de acesso de populações migrantes na UNILA tiveram impacto na internacionalização da Universidade:

As diferentes estratégias de seleção, seja seleção direta, ou via iniciativas bilaterais com governos sul-americanos, ou a adoção de ações afirmativas para populações de refugiadas ou indígenas tiveram impactos relevantes nos resultados das ações de internacionalização via ingresso de estudantes estrangeiros (Almeida, 2022, p. 122).

Sobre a continuidade do processo, a professora Karen Honório afirma que, atualmente, a política de inclusão de refugiados(as) na UNILA está segura, com editais sendo lançados regularmente, garantindo o ingresso de novos estudantes. Este cenário consolidado da política educacional para migrantes e refugiados(as) em Foz do Iguaçu foi fruto de um esforço contínuo para construir e institucionalizar essas ações afirmativas. Na sequência, o tópico versa sobre a conjuntura em Florianópolis para a criação do processo seletivo na UFSC.

3.2.2 Acolhimento na terra de Antonieta de Barros: Processo Seletivo para Pessoas Refugiadas, Solicitantes de Refúgio de baixa renda e Portadoras de Visto Humanitário na UFSC

No âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina, o processo seletivo para pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio de baixa renda e portadoras de visto humanitário é implementado por intermédio de duas instâncias: Pró-Reitoria de Graduação e Educação Básica (PROGRAD) e Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Equidade (PROAFE). Também está sob responsabilidade da PROGRAD estabelecer o período de candidatura às vagas oferecidas e elaborar critérios de eliminação e classificação. O referido processo seletivo é coordenado pela Comissão Permanente do Vestibular (COPERVE), cujas atribuições referem-se à elaboração e publicação do edital, inscrição de candidatos(as), elaboração e aplicação de prova e divulgação de resultados. Anualmente publicado, o edital de acesso para este grupo tem como amparos uma Resolução Normativa específica de cada ano da Câmara de Graduação e a Resolução Normativa nº 151/2021/Cun.

Segundo o relato da servidora técnico-administrativa Janaína Santos na entrevista, o processo seletivo na UFSC surgiu a partir da demanda de um migrante que, após 2010, começou a buscar formas de outros migrantes e refugiados(as) acessarem o ensino superior em Santa Catarina. Internamente, grupos de professores e servidores da UFSC, em colaboração com esse migrante e setores institucionais, trabalharam para viabilizar a proposta, que foi submetida ao Conselho Universitário em 2019. Essa mobilização interna na UFSC começou em 2018, a partir de núcleos da UFSC, como o Núcleo de Apoio a Imigrantes e

Refugiados (NAIR) e o Núcleo de Estudos sobre Psicologia, Migrações e Culturas (NEMPsiC), sobretudo com o protagonismo da professora Karine Silva. Na época, foram realizados estudos comparativos com outras universidades que já tinham editais semelhantes e embasaram a incidência sobre a UFSC para adotar uma política similar.

Com base no relato e resgate histórico da entrevistada Teresa, na época em que o edital foi discutido, havia uma rede de articulação mais ativa e integrada, envolvendo a UFSC, a Secretaria de Educação de Santa Catarina e o Grupo de Trabalho de Imigração (GTI) da Assembleia Legislativa. Teresa ressaltou que essa rede, apesar de não ser perfeita, facilitou a formulação do edital. Além da UFSC, atores externos, como a militância da comunidade haitiana e representantes de movimentos sociais, participaram do GT que formulou o edital. No entanto, ela observou que a articulação dessa rede enfraqueceu após a pandemia. Ela explica que o grupo de trabalho (GT) na UFSC foi bastante eficiente, com reuniões mensais e uma proposta de edital em andamento ao final de sua participação em 2019. Acredita que a pandemia pode ter atrasado a implementação dessas ações, mas, na época, a UFSC estava atrás de outras universidades no desenvolvimento de políticas específicas para migrantes e refugiados(as), como a UNILA e a UFFS.

Somente em julho de 2021 a resolução foi aprovada, e o primeiro processo seletivo foi realizado em 2022, com a oferta de 10 vagas ociosas em diferentes cursos da UFSC. Aprovada no Conselho Universitário da UFSC, a Resolução Normativa nº 151/2021 dispõe sobre a Política de Ingresso para Refugiados ou Portadores de Visto Humanitário (PRVH). O público-alvo da política da UFSC abrange refugiados(as), solicitantes de refúgio cuja renda familiar bruta per capita seja igual ou inferior a um salário mínimo e meio, portadoras de visto humanitário, pessoas com autorização de residências para fins de acolhida humanitária e pessoas ingressantes no Brasil em decorrência de reunião familiar de acordo com as modalidades definidas anteriormente. Considera-se, para essa normativa, os compromissos do país internacionalmente, nacionalmente e da própria instituição universitária. Dessa forma, o processo seletivo é baseado nas atribuições do país ao ser membro da ONU e signatário da Convenção sobre o Direito dos Refugiados de 1951, bem como em razão da Constituição Federal, da Lei de Migração e da Lei de Acolhida Humanitária (Santa Catarina, 2021).

Conforme a Resolução Normativa nº 151/2021, a instrumentalização dessa política ocorre pela publicação de editais anuais com a disponibilidade de 10 vagas, previamente ociosas, nos cursos de graduação, com o limite máximo de uma vaga por curso. A oferta, portanto, depende de cada coordenação informar a possibilidade de ingresso em seu curso conforme as vagas que sobram, isto é, que não foram ocupadas por estudantes dos outros

processos de ingresso na UFSC. Ocorre ainda, uma situação excepcional para candidatos(as) devidamente reconhecidos(as) como refugiados(as) que já tenham ingressado no ensino superior no seu país de origem, que também podem concorrer ao acesso às vagas remanescentes de cursos de graduação desde que apresentado histórico escolar e programas das disciplinas cursadas na instituição de origem (Santa Catarina, 2021).

Conforme a análise documental das Resoluções Normativas nº 105/2022/CGRAD, nº 117/2023/CGRAD e nº 126/2024/CGRAD, todas se referem ao processo seletivo para ingresso no segundo semestre letivo de 2023 e 2024, respectivamente. Os documentos dispõem sobre as dez vagas remanescentes para seleção e ingresso de pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio de baixa renda e portadoras de visto humanitário nos cursos de graduação oferecidos nos campi de Araranguá, Blumenau, Curitibanos, Florianópolis e Joinville da Universidade Federal de Santa Catarina. A ampliação do conjunto dos cursos em todos os campi ocorre a partir de 2023, isto é, em 2022 o ingresso era apenas para os cursos oferecidos no campus de Florianópolis. Além disso, a Resolução Normativa nº 126 de 2024 é a única que inclui as vagas remanescentes do SISU, não apenas do Vestibular.

Em abril de cada ano, é publicado o edital específico do processo seletivo especial onde informa o processo de inscrição, quadro de vagas oferecidas em cada curso, requisitos, a data da realização da prova e disposições gerais sobre aprovação, matrícula e recursos. Anualmente, é publicada uma Portaria, junto com o edital, que dispõe sobre as normas, o período e a forma de realização da matrícula inicial dos(as) candidatos(as) classificados(as) no processo seletivo. Essas portarias especificam as etapas de avaliação documental, incluindo os modelos de autodeclaração e documentação financeira. Em relação às datas, os(as) candidatos(as) têm em torno de duas a três semanas para realizarem a inscrição no processo seletivo da UFSC. Em 2022, o edital da UFSC foi publicado com versões em inglês, espanhol e francês, além de dois vídeos na TV UFSC com instruções sobre a inscrição, as datas e a prova. Além disso, também foi divulgado um guia de orientações para o processo seletivo (Santa Catarina, 2022b, 2022c, 2023b, 2023c, 2024b).

A seleção de candidatos(as), conforme esses documentos, ocorre por intermédio da aplicação de prova composta por questões referentes às disciplinas de Língua Portuguesa, Conhecimentos Gerais (História, Geografia, Biologia, Química, Física e Matemática), Língua Estrangeira (Inglês, Francês ou Espanhol) e uma Redação em Língua Portuguesa. Os assuntos para a redação costumam girar em torno do tema dos desafios da migração, da educação e do refúgio. Cabe ressaltar que esta prova é aplicada, desde 2023, em todos os campi (Santa Catarina, 2022b, 2022c, 2023b, 2023c, 2024b).

Estas normativas também esclarecem que a comprovação da condição migratória do(a) candidato(a) ocorre no ato da matrícula mediante a apresentação à Comissão Específica nomeada pelas PROGRAD e PROAFE, bem como a assinatura de autodeclaração. Portanto, a validação documental é realizada por uma comissão de análise dos documentos para atenção aos requisitos estabelecidos para cada modalidade e amparo legal. A essa comissão é vedada a possibilidade de solicitar uma entrevista com o(a) candidato(a), com o fim de solicitar esclarecimento sobre a documentação migratória. Por fim, em caso de desclassificação no processo seletivo, é possível a interposição de recurso para recorrer à decisão.

A realização da inscrição no processo seletivo da UFSC depende da apresentação de comprovante da situação migratória do(a) requerente, da escolaridade do Ensino Médio Completo ou seu equivalente. É interessante observar que a permanência de estudantes aprovados no processo seletivo está intimamente vinculada à condição migratória, conforme o Art. 8º da Resolução Normativa nº 151/2021: “os alunos ingressantes pela Modalidade Refugiados – Vagas Remanescentes terão sua vinculação e confirmação anual de matrículas com a Universidade condicionada à sua permanência regularizada no País” (Santa Catarina, 2021).

Conforme os critérios estabelecidos pela PROGRAD, ficou estabelecida a avaliação da proficiência de língua portuguesa, a ser comprovada pela apresentação de Certificado de Aprovação no CELPE-BRAS. Contudo, como a Resolução Normativa nº 151/2021 no CuN não determina o prazo para a apresentação do certificado de proficiência, ficou acordado que cada estudante tem como limite o final do curso de graduação. Dessa forma, a comprovação da proficiência fica atrelada à conclusão dos estudos universitários. Esses(as) candidatos(as) que não possuem certificação de proficiência CELPE-BRAS, ingressantes na modalidade para refugiados(as), terão assegurada a matrícula em curso de português para imigrante, de forma gratuita (Santa Catarina, 2021).

Visto que, diferentemente do PSRH na UNILA, a UFSC oferece apenas vagas remanescentes dos seus cursos de graduação, foi elaborado o Quadro 3, para que seja possível visualizar a oferta de cursos em 2022, 2023 e 2024.

Quadro 3 - Quadro geral dos cursos oferecidos pela UFSC em 2022, 2023 e 2024

Ano	Nome do Curso	Campus
2022	Arquivologia	Florianópolis
2022	Biblioteconomia	Florianópolis
2022	Ciência e Tecnologia de Alimentos	Florianópolis

2022	Engenharia de Aquicultura	Florianópolis
2022	Engenharia de Produção Elétrica	Florianópolis
2022	Geografia	Florianópolis
2022	Letras - Português	Florianópolis
2022	Matemática	Florianópolis
2022	Química	Florianópolis
2022	Química Tecnológica	Florianópolis
2022	Secretariado Executivo	Florianópolis
2022	Zootecnia	Florianópolis
2023	Administração	Florianópolis
2023	Agronomia	Curitiba
2023	Arquivologia	Florianópolis
2023	Biblioteconomia	Florianópolis
2023	Ciência e Tecnologia de Alimentos	Florianópolis
2023	Ciências Econômicas	Florianópolis
2023	Enfermagem	Florianópolis
2023	Engenharia Civil	Florianópolis
2023	Engenharia de Alimentos	Florianópolis
2023	Engenharia de Aquicultura	Florianópolis
2023	Engenharia de Controle e Automação	Blumenau
2023	Engenharia de Materiais	Blumenau
2023	Engenharia de Materiais	Florianópolis
2023	Engenharia de Transportes e Logística	Joinville
2023	Engenharia Elétrica	Florianópolis
2023	Engenharia Ferroviária e Metroviária	Joinville
2023	Engenharia Florestal	Curitiba
2023	Engenharia Naval	Joinville
2023	Engenharia Têxtil	Blumenau
2023	Farmácia	Florianópolis
2023	Geografia	Florianópolis
2023	Letras - Português	Florianópolis
2023	Matemática - Licenciatura	Florianópolis
2023	Matemática - Licenciatura	Blumenau
2023	Química	Blumenau
2023	Química - Licenciatura	Florianópolis
2023	Química Tecnológica	Florianópolis
2023	Secretariado Executivo	Florianópolis

2024	Agronomia	Curitibanos
2024	Arquivologia	Florianópolis
2024	Biblioteconomia	Florianópolis
2024	Ciência e Tecnologia	Joinville
2024	Ciências Biológicas	Florianópolis
2024	Ciências Contábeis	Florianópolis
2024	Ciências Econômicas	Florianópolis
2024	Engenharia Civil de Infraestrutura	Joinville
2024	Engenharia de Aquicultura	Florianópolis
2024	Engenharia de Controle e Automação	Blumenau
2024	Engenharia de Transportes e Logística	Joinville
2024	Engenharia de Alimentos	Florianópolis
2024	Engenharia de Materiais	Blumenau
2024	Engenharia de Materiais	Florianópolis
2024	Engenharia Florestal	Curitibanos
2024	Engenharia Naval	Joinville
2024	Engenharia Têxtil	Blumenau
2024	Engenharia Ferroviária e Metroviária	Joinville
2024	Matemática	Florianópolis
2024	Matemática	Blumenau
2024	Pedagogia	Florianópolis
2024	Química	Blumenau
2024	Química	Florianópolis

Fonte: Santa Catarina, 2022b, 2023a, 2024a.

Tendo em vista que não são publicadas informações referentes às nacionalidades de inscritos(as) e aprovados(as), tampouco recorte racial, essas informações foram solicitadas à Comissão Permanente do Vestibular (COPERVE). Assim, os dados fornecidos pela COPERVE da UFSC referem-se aos inscritos e aos classificados nos processos seletivos para Refugiados, desde o primeiro processo, em 2022, até 2024. Conforme o Quadro 4, entre 2022 e 2024, o Processo Seletivo para Pessoas Refugiadas, Solicitantes de Refúgio de baixa renda e Portadoras de Visto Humanitário da UFSC registrou 189 candidatos(as) de mais de 15 nacionalidades, com destaque para haitianos(as) (87), venezuelanos(as) (48), cubanos(as) (11) e angolanos(as) (7). É interessante notar que Angola é o país com maior número de migrantes registrados no Brasil do continente africano. Esses números refletem tendências mais amplas das migrações forçadas para Santa Catarina, um estado que tem se consolidado como destino

de migrantes devido à oferta de trabalho em setores como a construção civil, agroindústria e serviços (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2023).

A presença expressiva de estudantes nacionais do Haiti e da Venezuela está alinhada com os fluxos migratórios para a região sul do Brasil, conforme também indicado na seção anterior a partir dos dados da UNILA. Conforme apontado pelo Relatório Anual do Observatório das Migrações Internacionais (Obmigra), intitulado “As Dinâmicas Migratórias nas Macrorregiões do Brasil” o total de registros de residência subiu de 50.724 em 2022 para 62.839 em 2023. As nacionalidades predominantes nos pedidos de residência são venezuelana e haitiana, enquanto o predomínio de solicitações de refúgio são de Cuba e Venezuela. Nota-se que, em 2023, Florianópolis ocupou o quarto lugar no ranking das cidades com o maior número de registros migratórios na Região Sul, atrás de Curitiba (PR), Foz do Iguaçu (PR) e Chapecó (SC) (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2024).

Quadro 4 - Relação de nacionalidade de candidatos(as) inscritos(as) na UFSC em 2022, 2023 e 2024

País/ Ano	2022	2023	2024
Afganistão	3	0	0
Argentina	1	3	0
Angola	0	5	2
Austrália	0	1	0
Colômbia	1	0	1
Cuba	2	8	1
Guiné-Bissau	1	3	2
Haiti	32	33	22
Iêmen	0	0	1
Nigéria	0	1	1
Paquistão	2	0	1
República Dominicana	1	0	0
Rússia	0	0	1
Síria	0	5	0
Venezuela	26	12	10
Outro	0	3	4

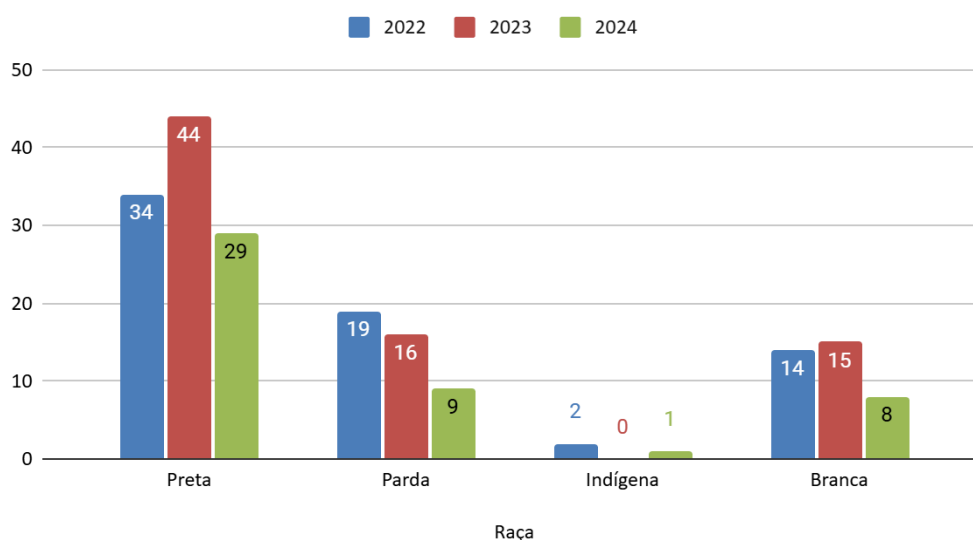
Fonte: elaborado pela autora.

Em relação ao recorte étnico-racial de candidatos(as) inscritos(as) nos editais desde 2022 até 2024, os dados da COPERVE oferecem informações sobre quantos migrantes são pretos, pardos, indígenas ou brancos. Os dados do Processo Seletivo para Pessoas Refugiadas, Solicitantes de Refúgio de baixa renda e Portadoras de Visto Humanitário da UFSC entre 2022 e 2024 mostram um predomínio de candidatos negros, considerando o conjunto de

pretos e pardos, refletindo o perfil étnico-racial das migrações forçadas que chegam ao Brasil, especialmente de países como Haiti e Angola.

Conforme a Figura 9 abaixo, em 2022, houve 34 candidatos(as) pretos(as), número que aumentou para 44 em 2023, mas caiu para 29 em 2024, indicando uma possível variação nos fluxos migratórios ou na acessibilidade ao processo seletivo. A presença de candidatos(as) pardos(as) também diminuiu ao longo dos anos, de 19 em 2022 para apenas 9 em 2024, o que pode estar acompanhado também com a redução de nacionais da Venezuela inscritos nos processos seletivos. Já a participação de indígenas, que contou com dois inscritos em 2022 e nenhum em 2023, voltou a aparecer em 2024 com apenas uma candidata, todos(as) venezuelanos(as). O número de brancos permaneceu relativamente estável, com 14 em 2022, 15 em 2023 e 8 em 2024.

Figura 9 - Recorte étnico-racial de inscritos(as) nos editais de 2022, 2023 e 2024 da UFSC



Fonte: elaborado pela autora.

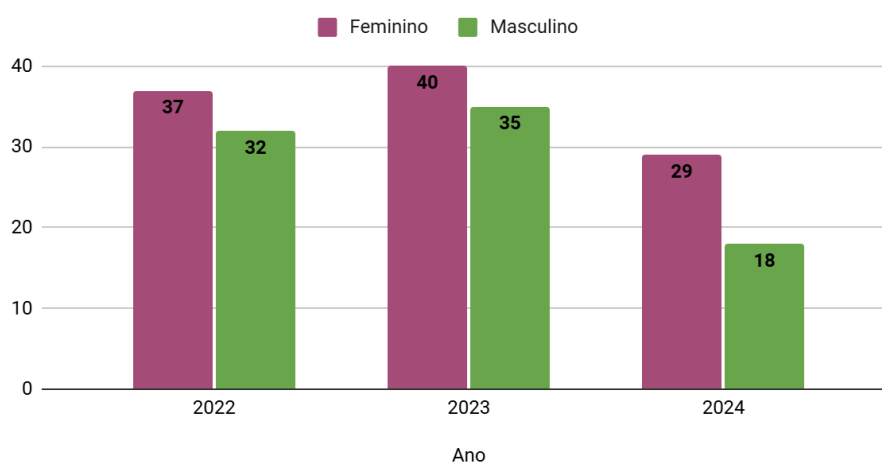
Os dados acima evidenciam que, embora as migrações forçadas envolvam diferentes grupos étnico-raciais, a população negra ainda representa a maior parte dos migrantes que buscam acesso ao ensino superior no Brasil. Em consonância com a análise do professor Handerson Joseph no capítulo “Cor e dinâmicas raciais nas migrações internacionais no Brasil” no Relatório Anual OBMigra de 2023, “o Brasil passou a fazer parte dos horizontes de possibilidades das pessoas imigrantes de cor preta e parda” (Joseph, 2023, p. 153). Tendo em vista o predomínio de estudantes do Haiti e da Venezuela, percebe-se a convergência dos dados da UFSC com a conjuntura das crises políticas e humanitárias vivenciadas pelos países.

Ambos são, inclusive, os dois principais países de origem das populações imigrantes internacionais no Brasil contemporâneo.

Em oposição ao passado migratório de embranquecimento promovido pelo governo brasileiro, os últimos anos revelam um aumento significativo de chegada de pessoas do Sul Global, o que corresponde ao perfil de estudantes que buscam o ensino superior. Essa tendência reforça a necessidade de políticas de acolhimento interseccionais que levem em conta não apenas a condição migratória, mas também as desigualdades raciais que afetam o acesso à educação.

Na esteira, o perfil de candidatos(as) inscritos(as) nos editais da UFSC desde 2022 apontam para um contraste superior de migrantes mulheres. Conforme é possível verificar na Figura 10 abaixo, o público feminino é o que mais busca o acesso aos cursos de graduação na UFSC. Esses dados se mantêm no registro de estudantes classificados(as) nos processos seletivos, conforme apresentado no recorte de gênero da Figura 10.

Figura 10 - Recorte de gênero de inscritos(as) nos editais de 2022, 2023 e 2024 da UFSC



Fonte: elaborado pela autora.

O acesso superior feminino em relação ao masculino na UFSC, demonstra que há uma presença cada vez mais significativa da população feminina migrante. De maneira convergente aos dados nacionais, o número de registros de mulheres migrantes residentes na última década tem mostrado uma dinâmica de crescimento. Em 2019, o número de registros femininos superou o de masculinos, com 100.756 femininos e 78.180 masculinos, e 47.326 femininos e 43.598 masculinos, respectivamente. Já em 2021 e 2022, as mulheres que mais foram registradas como residentes no país foram das seguintes nacionalidades: Venezuela, Haiti, Bolívia, Argentina, Colômbia, Paraguai, Peru, Uruguai, Cuba, Chile e Afeganistão. Especificamente em Santa Catarina, 2022 registrou um aumento significativo de mulheres

migrantes (8.846), sendo o ano de maior número registrado desde 2011 (Tonhati; Cordova, 2023). Por outro lado, no ano de 2023, os homens corresponderam a 58,5% do total de pessoas solicitantes de refúgio no Brasil, enquanto as mulheres representaram 41,5% desse total (Junger et al., 2024).

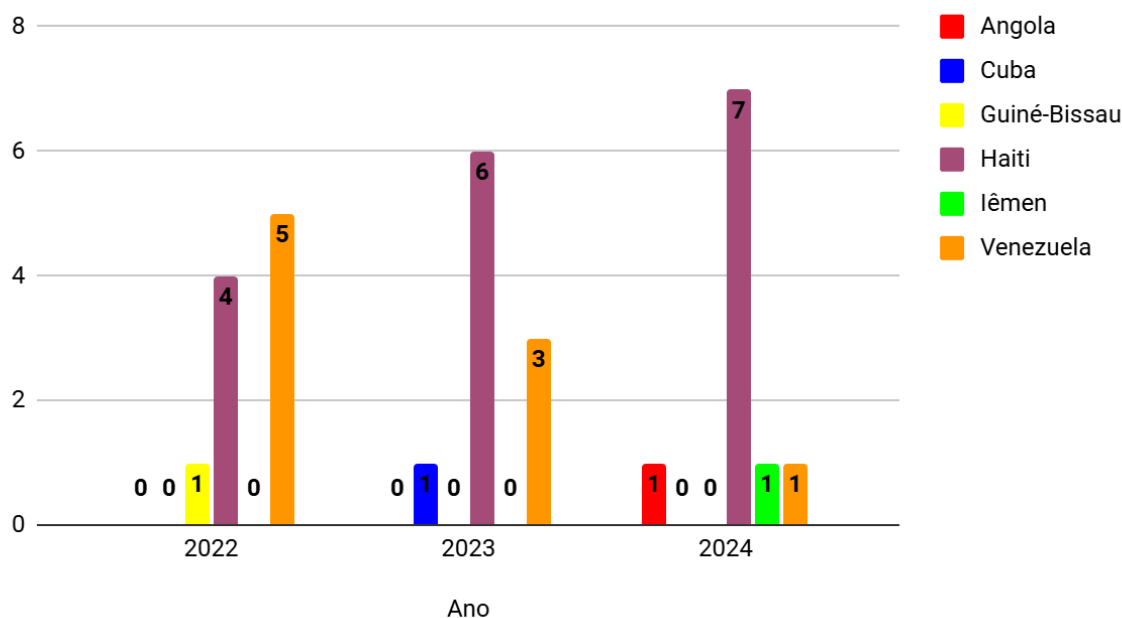
Quadro 5 - Relação de gênero e raça de classificados(as) nos editais de 2022, 2023 e 2024 na UFSC

	Gênero		Raça				Nº
Ano	Feminino	Masculino	Preta	Parda	Indígena	Branca	Total
2022	5	5	5	4	0	1	10
2023	7	3	6	3	0	1	10
2024	6	4	8	2	0	0	10

Fonte: elaborado pela autora.

A partir dos dados apresentados no Quadro 5 e na Figura 11, é possível verificar a relação de gênero, raça e nacionalidade de estudantes classificados(as) nos processos seletivos da UFSC entre 2022 e 2024. Com um público de ingressantes majoritariamente feminino e negro, as duas nacionalidades constantes na classificação são do Haiti e da Venezuela. Enquanto as outras variaram entre nacionais de Angola, Cuba, Guiné-Bissau e Iêmen.

Figura 11 - Nacionalidade de classificados(as) nos editais de 2022, 2023 e 2024 da UFSC



Fonte: elaborado pela autora.

A partir das contribuições das entrevistas com Teresa e Janaína Santos, percebe-se como a política de ingresso da UFSC foi construída a partir do protagonismo de pessoas negras, em um momento em que a rede de atenção para migrantes estava organizada para

pautar políticas de longo prazo. Na época da construção do Processo Seletivo para Pessoas Refugiadas, Solicitantes de Refúgio de baixa renda e Portadoras de Visto Humanitário da UFSC, existia o Centro de Referência de Atendimento ao Imigrante (CRAI) em Florianópolis, entidade estabelecida pela Ação Social Arquidiocesana (ASA). Apesar dos desafios, foi operante para a inserção laboral, acessibilidade educacional, regularização migratória e produção de dados do perfil migratório em Santa Catarina²⁴ (Silva; Borba; Müller, 2020).

Contudo, segundo relato de Teresa, hoje em dia essa rede não existe mais da mesma forma e o fechamento do CRAI impactou negativamente as articulações de acolhimento e integração local. Conforme Silva, Borba e Müller (2020), o Centro operou de fevereiro de 2018 a setembro de 2019 e realizou suas atividades em parceria com o Eirenê/América. O encerramento do CRAI ocorreu em razão da falta de investimento orçamentário do governo. O grande problema vislumbrado pela inatividade do CRAI está no impacto que tem na mobilização das demandas e pautas para a população migrante. Conforme pontua Teresa, reflete na ausência de um núcleo ativo para lutar pela política, dizer que ela é importante, apesar de ela não estar conseguindo atingir plenamente os objetivos, e o que está faltando para ela chegar ao seu público-alvo.

Dessa forma, é interessante notar como a divulgação do processo seletivo foi perdendo forças, visto que a tradução dos documentos e produção de vídeos informativos foram feitos apenas no primeiro ano. A Universidade tem que ter contato com a comunidade para divulgar a oportunidade de acesso ao ensino superior. A baixa oferta de vagas, acompanhada pelo baixo número de inscritos, pode fazer com que a Universidade entenda que, se não tem muitos inscritos, não é do interesse do público. No próximo tópico, o processo seletivo da UFRGS é apresentado a partir de uma análise documental escassa.

3.2.3 Deixando o pago, buscando um novo sul: Processo Seletivo para Pessoas em situação de Refúgio na UFRGS

No outono de 2024, escolher o Sul como cenário da minha pesquisa ganha um novo significado. O estado onde nasci e morei minha vida inteira, onde moram meus pais, onde morava minha avó, onde sempre representou lar e aconchego para mim e para tantas(os), subitamente deixou de ser para todas(os). O Rio Grande do Sul, palco dos principais encontros que eu tive com a pauta migratória – através do Serviço de Assistência Jurídica

²⁴ Durante o período de funcionamento do CRAI, foram realizados 13.303 atendimentos, foram atendidos(as) 3.863 imigrantes de 59 nacionalidades diferentes (Silva; Borba; David, 2020).

Universitária da UFRGS, da Defensoria Pública da União de Porto Alegre, da Secretaria de Justiça e Direitos Humanos do estado e do Cibai Migrações –, passou pela pior catástrofe ambiental da sua história (MetSul Meteorologia, 2024). Portanto, em um momento de necessidade de reconstrução em tantos âmbitos, volto-me à necessidade de evitar ainda mais o acirramento das desigualdades e promover a execução de políticas públicas reparatórias.

Posto isso, conhecer a realidade do Rio Grande do Sul também é ver de perto o reflexo de séculos de estímulo ao ingresso de migrantes brancos de países do Norte Global, bem como o incentivo econômico e preservação da identidade, cultura e tradição europeias. Pode-se colocar isso em contraste com a conjuntura da mobilidade Sul-Sul, cujo contexto particular expõe um abismo de diferença na seletividade do acolhimento na realidade de corpos racializados como não-brancos que buscam o Brasil como destino. É necessário, então, incluir a categoria analítica da raça nos estudos de migração para entender a influência da diferença nos processos de integração. Assim, enfatizar a racialização permite avançar na construção da análise das políticas reparatórias (Faustino; Oliveira, 2021; Silva, 2020).

Na UFRGS, o documento que aprovou as normas para o ingresso de pessoas em situação de refúgio na referida universidade foi a Decisão nº 366/2015 do Conselho Universitário (CONSUN). Este documento viabilizou o acesso à universidade específico e destinado a pessoas que comprovem documentalmente estar em situação de refúgio, serem ingressantes no país decorrente de reunião familiar ou pessoas que tenham obtido a regularização de sua situação no Brasil por razões humanitárias. A responsabilidade pela publicação e instrumentalização do processo seletivo específico está sob a Pró-Reitoria de Graduação e da Coordenadoria de Ações Afirmativas (Conselho Universitário, 2015).

Apesar de o primeiro edital ter sido lançado em 2018, a UFRGS ainda está no quinto edital, pois durante a pandemia da COVID-19 (2021 e 2022) houve a suspensão temporária da publicação dos processos seletivos. Após apresentação da documentação no ato da inscrição, a Comissão de Graduação de cada curso é responsável por definir os critérios de seleção que podem ocorrer mediante prova escrita, prática ou entrevistas e apresentação de uma carta de intenções sobre a preferência ao curso. Geralmente as provas quando escritas devem ser realizadas em português, em poucos casos é permitido realizá-la em espanhol ou inglês. Diferentemente, a carta de intenção, bem como a entrevista, em grande parte dos cursos são permitidas em outros idiomas, como em espanhol, inglês, francês ou italiano. Observa-se que nesses casos há facilitação no idioma, porém é solicitado que todos os documentos que forem entregues, quando permitidos em outro idioma a não ser o português, deverão conter uma cópia com tradução (Rio Grande do Sul, 2017a).

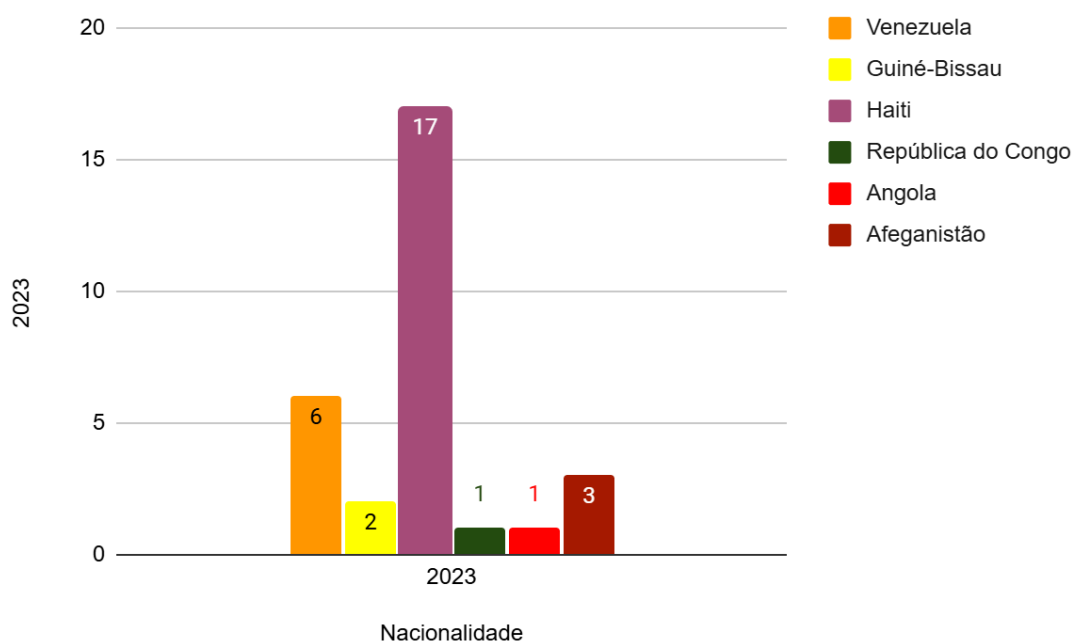
Nota-se como o período entre o lançamento do edital e o limite do prazo para inscrições costuma ser menos do que quatro semanas, bem como as informações são publicadas exclusivamente em português no site institucional. Além disso, as informações divulgadas sobre o resultado da homologação das inscrições não são acompanhadas por nacionalidade, sendo possível verificar apenas os cursos optados pelos(as) candidatos(as).

No primeiro edital da UFRGS, em 2018, foram oferecidas 32 vagas em 19 cursos de graduação. Houve 30 inscrições, sendo que apenas 6 foram aprovados(as). Em 2019, o edital ofereceu 52 vagas em 25 cursos de graduação. Com 43 inscritos(as), foram aprovados(as) 20 migrantes. Em 2020, foram oferecidas 60 vagas em 34 cursos de graduação. Neste ano, houve 61 inscrições homologadas e 2 inscrições não homologadas. Assim, 21 migrantes foram aprovados(as) no edital (Rio Grande do Sul, 2017b, 2018a, 2018c, 2019a, 2022b).

A partir de 2022, conforme relatado na introdução deste trabalho, auxiliei remotamente a etapa de avaliação de documentos das(os) inscritas(os) ao lado das(os) servidoras(es) do Departamento de Controle e Registro Acadêmico (DECORDI). Portanto, a análise documental dos Memorandos elaborados pela Cátedra Sérgio Vieira de Mello da UFRGS em relação ao ingresso de pessoas nos cursos de graduação da Universidade pelos editais de 2023, 2024 e 2025 permite um aprofundamento dos dados.

No edital de 2023, 121 vagas foram oferecidas, 30 inscrições foram homologadas e 24 migrantes foram aprovados(as). Entre os cursos escolhidos estavam: Relações Internacionais, Ciência da Computação, Medicina Veterinária, Fisioterapia, Saúde Coletiva, Odontologia, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. Conforme a Figura 12 abaixo, entre os(as) candidatos(as) inscritos(as) no processo seletivo, houve uma diversidade de 6 nacionalidades, com predomínio de haitianos(as) e venezuelanos(as).

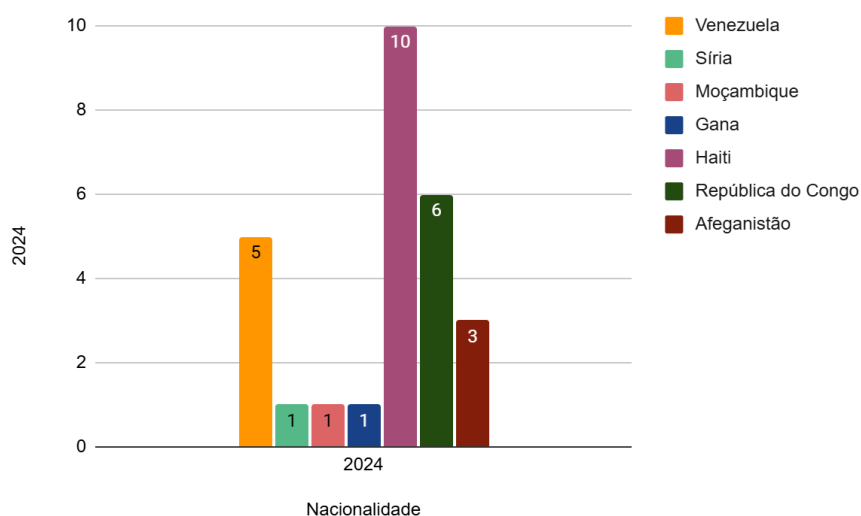
Figura 12 - Nacionalidade de inscritos(as) no Edital para ingresso de pessoas em situação de refúgio em 2023/1 na UFRGS



Fonte: elaborado pela autora.

Em 2024, o processo seletivo divulgou o total de 112 vagas em 33 cursos de graduação. Foram 27 inscritos(as), destes, 18 migrantes foram classificados(as) para ingressar na UFRGS. Neste ano, os cursos dos(as) candidatos(as) foram: Relações Internacionais, Geologia, Ciência da Computação, Saúde Coletiva, Ciências Biológicas, Medicina Veterinária, Psicologia, Engenharia de Energia, Química Industrial e Engenharia de Alimentos. Conforme a Figura 13 abaixo, Haiti, Congo, Venezuela, Afeganistão, Síria, Moçambique e Gana são as nacionalidades dos(as) estudantes migrantes ou refugiados(as) que buscaram acessar o ensino superior em Porto Alegre.

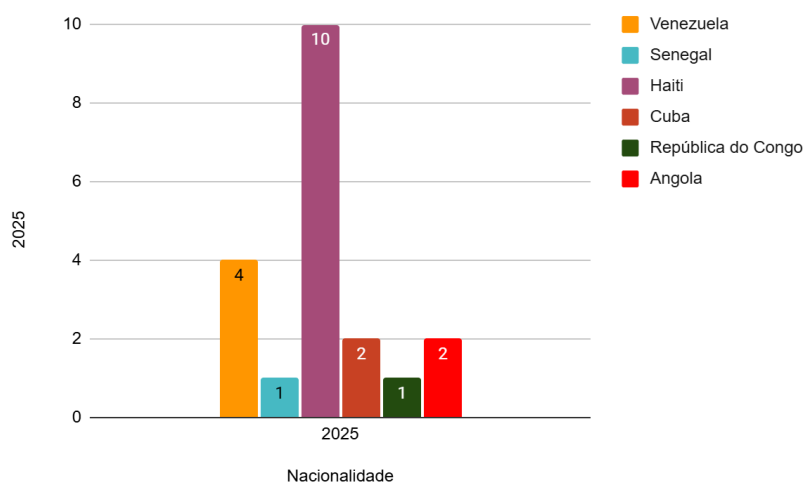
Figura 13 - Nacionalidade de inscritos(as) no Edital para ingresso de pessoas em situação de refúgio em 2024/1 na UFRGS



Fonte: elaborado pela autora.

Para o ingresso em 2025, foram oferecidas 59 vagas e houve um total de 20 inscritos(as). Conforme o resultado final divulgado no site da UFRGS, foram 9 candidatos(as) aprovados(as) para os seguintes cursos de graduação: Administração, Biotecnologia, Odontologia, Pedagogia, Políticas Públicas e Saúde Coletiva (Rio Grande do Sul, 2024c). Conforme a Figura 14 abaixo, Haiti, Venezuela e Congo são as nacionalidades predominantes dos últimos anos na UFRGS. Enquanto que Angola reaparece nos dados, Cuba e Senegal são nacionalidades inéditas entre os(as) candidatos(as) do processo seletivo.

Figura 14 - Nacionalidade de inscritos(as) no Edital para ingresso de pessoas em situação de refúgio em 2025/1 na UFRGS



Fonte: elaborado pela autora.

Conforme os dados do Relatório de Tendências Globais do ACNUR de 2023, a República Democrática do Congo produz um deslocamento forçado em larga escala há quase duas décadas. Nos últimos anos, uma escalada na violência agravou a crise humanitária, resultando em quase 2,8 milhões de pessoas deslocadas em 2023. Devido aos conflitos internos que têm se renovado ao longo da última década, a Síria e a República Democrática do Congo (RDC) estão entre os países que mais produzem refugiados(as) no mundo (UNHCR, 2024).

A Síria, por sua vez, está nas primeiras cinco posições de países que mais produzem refugiados(as) no mundo, desde 2014. O número de refugiados(as) da Síria era de 6,4 milhões no final de 2023, uma leve redução em relação ao ano anterior. Acompanham esse patamar Afeganistão, Venezuela (desde 2017), Ucrânia (desde 2021) e Sudão do Sul (UNHCR, 2024).

Em relação aos dados de fluxos de refúgio para o Brasil, percebe-se que as três principais nacionalidades de migrantes que solicitaram refúgio no país foram venezuelanos(as), cubanos(as) e angolanos(as). Contudo, as duas nacionalidades com mais refúgios reconhecidos pelo CONARE em 2023 foram venezuelanos(as) e afegãos(ãs). A segunda posição de refugiados(as) reconhecidos no Brasil foi ocupada por Cuba entre 2021 e 2022 e pela Síria entre 2020 e 2019 (Junger et al., 2022, 2023, 2024; Silva et al., 2020, 2021).

De forma bastante diferente dos outros dois casos, para a realização da matrícula na UFRGS, o(a) aluno(a) deverá comprovar a proficiência em língua portuguesa, por meio da aprovação no exame CELPE-BRAS. Para aqueles que ainda não possuem o certificado, a universidade disponibiliza ao aluno o vínculo ao curso de graduação, porém sem atividades, durante os dois primeiros semestres. Este tempo deverá ser destinado à realização do curso intensivo ministrado pelo Programa de Português para Estrangeiros (PPE), oferecido pelo Instituto de Letras da UFRGS. A cada final de semestre, o(a) aluno(a) deverá apresentar seu atestado de frequência e aproveitamento para a manutenção do vínculo com a universidade, tendo até um ano para apresentar seu certificado de proficiência. Caso contrário, perderá o vínculo acadêmico e a vaga conquistada.

De acordo com a Divisão da Vida Acadêmica 35 alunos já ingressaram pelo processo, em três edições (2018, 2019, 2020), além disso, outros dois estudantes do ingresso de 2023 já estão cursando, enquanto 21 têm até 2024 para apresentar o certificado de proficiência. Os países de origem dos estudantes são: Venezuela, Guiné, Haiti, Angola, Síria, República do Congo, Costa do Marfim, Cabo Verde, Guiné-Bissau e Gana.

Este tópico se situa no contexto do Rio Grande do Sul, um estado historicamente marcado pelo incentivo à imigração europeia e que, em 2024, enfrentou sua pior catástrofe ambiental. Esse cenário reforça a necessidade de políticas públicas reparatórias e de um olhar crítico sobre as desigualdades no acolhimento de migrantes racializados. A partir dos dados de editais do processo seletivo para pessoas em situação de refúgio na UFRGS, o estudo evidencia desafios estruturais, como prazos curtos, informações disponibilizadas apenas em português e exigências de proficiência na língua, apesar de algumas flexibilizações para facilitar a adaptação dos(as) estudantes. Os dados sobre sobre refúgio no Brasil e no mundo servem para ilustrar que países como Venezuela, Haiti, República Democrática do Congo e Afeganistão continuam produzindo grande número de deslocados forçados, impactando diretamente a composição dos migrantes que buscam ensino superior no país.

Diante disso, o estudo contribui ao relacionar desigualdades estruturais com políticas migratórias e educacionais. Na última seção deste capítulo, serão feitos apontamentos gerais sobre o contraste entre os processos seletivos da UNILA, da UFSC e da UFRGS, demonstrando como diferentes estratégias institucionais podem facilitar ou dificultar o acolhimento de migrantes e refugiados, muitas vezes dependendo da mobilização dos próprios grupos migrantes. A análise das políticas de acesso ao ensino superior para migrantes no Brasil evidencia um cenário de desigualdade marcado por barreiras institucionais e falta de padronização entre as universidades. Como discutido anteriormente, a seletividade da migração no país reflete uma lógica histórica de racialização, que se desdobra na formulação de editais e nas exigências para ingresso nas instituições.

3.3 AVALIAÇÃO, CRÍTICAS E DESAFIOS PARA O ACOLHIMENTO DIGNO

Diante da revisão bibliográfica produzida do âmbito das universidades brasileiras, percebe-se que existe um contraste e uma falta de padronização do público-alvo dos programas existentes ao redor do país. Conforme Torrens (2021), a própria existência de processos seletivos destinados a categorias migratórias diversas pode causar uma distribuição de migrantes diferentes em cada região do país. Embora os processos seletivos da UFRGS, UFSC e UNILA sejam voltados essencialmente para o mesmo público-alvo – refugiados(as), solicitantes de refúgio e portadores(as) de visto humanitário –, as diferenças entre eles residem principalmente nas exigências burocráticas e nos critérios administrativos de cada universidade. A UFRGS, por exemplo, inclui explicitamente migrantes que ingressaram no país por reunião familiar e equipara a situação de refúgio à regularização por razões

humanitárias, enquanto a UFSC estabelece um recorte socioeconômico ao restringir o edital a refugiados(as) e solicitantes de refúgio de baixa renda. Já a UNILA, cuja vocação institucional está alinhada à integração latino-americana, mantém uma tradição de acolhimento a migrantes e refugiados(as). Essas variações demonstram que, mais do que o público-alvo, é a estrutura burocrática do processo seletivo que impacta o acesso, podendo facilitar ou dificultar a inserção desses grupos no ensino superior.

Conforme Teresa relatou na entrevista, houve uma estratégia política necessária para aprovar um edital de ingresso facilitado na UFSC, sem atrelá-lo diretamente às políticas de permanência, o que poderia ser visto como oneroso e dificultaria sua aprovação. Ela nota que é comum no Brasil criar políticas aos poucos, primeiro garantindo sua existência para depois aprimorá-las. De certa forma, isso revela a complexidade e os desafios na criação de políticas para populações migrantes e refugiadas, mostrando a importância de dados técnicos, sensibilização de atores internos e estratégias políticas para garantir avanços.

A servidora técnico-administrativa, Janaína Santos, revelou na entrevista que está em andamento, na UFSC, uma proposta de revisão da política de ingresso, visando ampliar o acesso para diferentes grupos migratórios, especialmente migrantes negros(as) e indígenas. A preocupação é evitar que o processo seja usado por pessoas que não necessitam das vagas afirmativas. Esse tipo de iniciativa está alinhada com a reparação pelas desigualdades raciais no país e com o caráter universalista que, muitas vezes, as políticas educacionais adquirem. Conforme Silva e Sá (2021), o gravíssimo pecado da nova Lei de Migração (2017) está em universalizar a figura do(a) migrante, na esteira da universalização dos direitos humanos, reforçando as alteridades e visões globais.

Posto isso, percebe-se como, a partir das políticas migratórias brasileiras, a legislação influi no acolhimento e desdobra-se na permanência de práticas de racialização e controle de corpos negros. Embora as políticas de acesso ao ensino superior sejam ações afirmativas importantes para assegurar o acolhimento e a integração de migrantes no Brasil, concebe os sujeitos de maneira universalizante, sem racializar para uma efetiva reparação e garantia de direitos, conforme atesta Silva (2022a).

Os dados da Tabela 1 abaixo revelam um panorama sobre o acesso de migrantes ao ensino superior nas três universidades analisadas. A UNILA se destaca com o maior número de vagas oferecidas, totalizando 570 vagas nesse período, bem como indica uma alta demanda pelo número de inscrições nos processos seletivos desde 2019. Esse alto volume de candidaturas e aprovações mostra que a universidade possui um sistema bem estruturado para acolher migrantes, o que se alinha com sua vocação de integração internacional.

A UFSC, por outro lado, ofereceu significativamente menos vagas em comparação com a UNILA, o que pode ser reflexo tanto por ser uma política mais recente, bem como contar apenas com vagas remanescentes, enquanto Foz do Iguaçu trabalha com uma reserva de vagas. Embora ofereça menos vagas, conseguiu uma alta taxa de ocupação, o que demonstra que sua política específica atende à demanda existente, mesmo com recursos mais limitados.

Com 436 vagas disponibilizadas, a UFRGS ocupa a segunda posição em número de vagas entre as três universidades analisadas. Contudo, foram registradas 164 inscrições, número significativamente inferior ao de vagas. Esse dado pode indicar uma demanda mais baixa ou desafios específicos para a inscrição de migrantes nessa universidade. Tendo em vista que o edital na UFRGS é divulgado publicamente apenas em português, há exigência de proficiência em português através da aprovação no exame Celpe-Bras, bem como de carta de intenções em português e entrevistas – para determinados cursos, aponta-se como o próprio processo seletivo envolve diversas etapas rigorosas. Com 89 aprovações, a taxa de ocupação das vagas foi de cerca de 20%, a menor entre as três universidades. Esse dado sugere que a UFRGS enfrenta dificuldades para atrair ou aprovar candidatos para todas as vagas oferecidas.

Tabela 1 - Universidades e dados de número de vagas, inscrições e aprovações de migrantes através de editais especiais (2019 - 2024)

UNIVERSIDADES	VAGAS	INSCRIÇÕES	APROVAÇÕES
UNILA	570	581	204
UFSC	30	45	30
UFRGS	436	164	89

Fonte: Elaborada pelas autoras com base em Foz do Iguaçu (2018b, 2018c, 2019a, 2019b, 2021a, 2021b, 2022b, 2022c, 2023a, 2023b, 2023c, 2024b, 2024c), Santa Catarina (2022b, 2022d, 2023d, 2024c) e (Rio Grande do Sul, 2017b, 2018a, 2018c, 2019a, 2022b, 2023a, 2024a).

A criação e a continuidade dos processos seletivos específicos refletem o papel central dos migrantes na luta pelo direito à educação. Como exemplificado pelo protagonismo dos estudantes haitianos na UNILA, que mobilizaram esforços para a criação do Programa Pró-Haiti e pressionaram por editais subsequentes, observa-se que o acesso à universidade pode ser visto como uma conquista de movimentos migrantes que questionam estruturas excludentes. Esse protagonismo contribui para a transformação do ambiente universitário em um espaço mais inclusivo e adaptado às necessidades e realidades dos migrantes e refugiados.

A experiência da UFSC mostra como o protagonismo dos migrantes e a organização de coletivos e redes locais influenciam a criação e o aprimoramento de políticas de ingresso. A UFSC estabeleceu seu processo seletivo com base na mobilização de coletivos migrantes e de professores, que impulsionaram a criação do edital. Esse cenário destaca como o protagonismo migrante é fundamental para moldar as práticas institucionais, favorecendo a inclusão educacional.

No caso da UFRGS, o fato de muitas vagas não serem ocupadas pode sinalizar obstáculos que ainda limitam o protagonismo migrante. A baixa taxa de ocupação das vagas oferecidas, mesmo em uma universidade com políticas de acesso para refugiados, sugere que dificuldades persistem no engajamento ou na adaptação às exigências locais, o que pode inibir a expressão plena da autonomia desses grupos. Além disso, até o presente momento, houve apenas uma pessoa formada que cursou integralmente a graduação na UFRGS a partir do ingresso para pessoas em situação de refúgio, ingressante pelo segundo edital de 2019. Esses desafios destacam a necessidade de um suporte institucional ainda mais robusto para garantir que o protagonismo e a iniciativa migrante não sejam limitados por barreiras administrativas (UFRGS, 2023).

Conforme discute Fanon (2020), há a necessidade de desafiaros ativamente o sistema colonial e as estruturas opressivas que mantêm grupos inteiros de pessoas em desvantagem. Ele argumenta a favor da resistência ativa, do empoderamento dos oprimidos e da necessidade de mudanças sociais profundas para alcançar a equidade, justiça social e emancipação dos grupos historicamente marginalizados. Ao desafiar e transformar ativamente as estruturas que perpetuam a desigualdade, as contribuições de Fanon (2020) sustentam a análise acerca dos movimentos de ações afirmativas pela importância de programas especiais de ingresso de migrantes nas universidades. Assim, argumenta-se como políticas educacionais que promovem o acesso e a permanência ao ensino superior têm o potencial de reparar injustiças.

Paulo Freire ensina que as universidades devem se envolver com a realidade que nos cerca através do diálogo, isto é, assumir as responsabilidades históricas, pois ocupam uma posição de caráter transformador. Ademais, a partir da construção de mudanças sociais, devem questionar as estruturas opressivas e quebrar ciclos de violência racial, haja vista que as universidades têm o papel de educar, incluir e acolher. Nesse sentido, o caráter reparatório de ações afirmativas como os editais específicos para o acesso da população migrante nas universidades alinha-se à emancipação das estruturas de dominação (Silva, 2020b, 2023).

Diante dessa investigação que retoma o debate para as reparações coloniais no âmbito do acesso à educação de uma coletividade na dinâmica migratória Sul-Sul, é importante avaliar, conforme será discutido no último capítulo, as experiências baseadas em grupos que inauguram os debates afro-reparatórios no Brasil, qual seja, os Movimentos Negros. Nesse sentido, o capítulo seguinte desafia o poder epistêmico e propõe dar centralidade às vozes historicamente excluídas.

4 MIGRANTES NAS UNIVERSIDADES: PROMOÇÃO DA JUSTIÇA RACIAL, AFRO-REPARAÇÃO E ACOLHIMENTO DIGNO

Diante dos dados a respeito dos processos seletivos para migrantes e refugiados(as) na UNILA, UFSC e UFRGS, o último capítulo dessa dissertação tem como objetivo analisar a potencialidade de políticas públicas no âmbito educacional para promoção da justiça racial, afro-reparação e acolhimento digno. A análise a partir do contexto da região sul do país levou em consideração os marcadores socioeconômicos, culturais e políticos que constituem essa parte do Brasil, bem como as estratégias específicas desenvolvidas pela população migrante para a continuidade da resistência pelo acolhimento e pela integração local.

Para realizar isso, verificou-se ser imprescindível tratar da educação da população negra no Brasil, partindo das lutas históricas dos movimentos negros pelas mudanças e transformações no sistema educacional brasileiro. O caráter afro-reparatório nas políticas públicas tem lastro na perspectiva emancipatória e antirracista nos movimentos negros e no Movimento Pelas Reparações. Dessa forma, esse capítulo inicia com a trajetória do Movimento Negro no Brasil, marcada por uma luta incessante pela educação e pela garantia de reparações históricas. Desde seu princípio, os movimentos reconheceram a educação como uma ferramenta indispensável para a emancipação da população negra, buscando dismantlar as estruturas de desigualdade racial enraizadas na sociedade.

Na sequência, apresenta-se a análise do caráter reparatório nas políticas públicas educacionais, que emergiram como desdobramentos fundamentais das mobilizações dos movimentos negros brasileiro. Os marcos históricos das ações afirmativas de equidade racial no país são elementos importantes para entender a luta antirracista no âmbito da educação, que busca reconfigurar o sistema educacional.

Por fim, percebe-se como as possibilidades de acesso de migrantes nas universidades, diante da realidade dos fluxos migratórios Sul-Sul, são um eixo importante na luta por justiça racial. Assim, trabalhar a afro-reparação no acesso à educação superior se

destaca como espaço de resistência, pela promoção da integração e da valorização dos saberes afro-diaspóricos. Na última seção deste capítulo, são discutidos alguns desafios ao acolhimento de migrantes e refugiados(as) identificados nos processos seletivos da UFRGS, sobretudo no que diz respeito a obstaculização do acesso à universidade a partir da condição migratório dos sujeitos.

4.1 A LUTA HISTÓRICA DOS MOVIMENTOS NEGROS PELA EDUCAÇÃO E REPARAÇÃO NO BRASIL: O CARÁTER AFRO-REPARATÓRIO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

A ideologia racial e a política de branqueamento no Brasil, discutidas no primeiro capítulo, não só definiram as normas migratórias de incentivo à vinda de europeus no final do século XIX e ao longo do século XX, como também definiu os projetos educacionais eugenistas no país. As concepções eugênicas de valores definidores da nação brasileira infiltraram-se no âmbito da educação, com os próprios critérios da elite branca brasileira sobre quem deveria compor o corpo discente e docente nos ambientes educacionais (Barros, 2005; Passos; Gaudio, 2020).

Conforme argumenta Barros (2005, p. 79), “no âmbito da ação branca, a discussão acerca da educação a ser direcionada aos negros estava no âmbito da construção da nação, da importância de um povo educado, escolarizado, e por isso era estimulada pelas elites dirigentes.” Esses projetos reforçaram a centralidade da branquitude ao definir quem deveria ocupar espaços de ensino, tanto como alunos quanto como professores, consolidando um sistema que naturaliza a presença e a supremacia branca nesses espaços. Assim, a branquitude se estabelece como um critério implícito de pertencimento e legitimidade dentro das instituições educacionais, perpetuando desigualdades raciais e mantendo os privilégios históricos da elite branca. O acesso à educação foi utilizado pelas elites brancas como meio de diferenciação e de manutenção das estruturas sociais (Bettine; Sanchez, 2017).

Na medida em que a construção dos valores de Estado-nação se consolidaram a partir do colonialismo e da exploração de corpos negros, ocorre um silenciamento a respeito da discriminação racial. O acesso à educação é uma das fontes de poder que fundamentam a manutenção dos pactos narcísicos da branquitude, instrumentalizada através de mecanismos de manutenção das desigualdades (Barros, 2005). Na encruzilhada dessas violências, a atuação dos movimento negros organizados denunciam os desafios para o acesso e a permanência da população negra no sistema de educação brasileiro (Romão, 2005).

Durante séculos, a população negra foi privada do direito à educação, sendo excluída das instituições de ensino durante a escravidão e, posteriormente, enfrentando barreiras estruturais mesmo após a abolição (Oliveira; Oliveira; Costa, 2022). As elites brancas utilizaram o acesso à educação como meio de manutenção das desigualdades sociais e raciais, restringindo o acesso da população negra e consolidando privilégios raciais (Barros, 2005). Essa lógica excludente perpetuou-se ao longo dos séculos, revelando que, além das barreiras econômicas, existiam barreiras raciais e culturais que impediam a população negra de integrar plenamente o sistema educacional (Passos; Gaudio, 2020).

Desde o período colonial, a população negra encontrou na educação um instrumento para resistir à opressão e construir possibilidades de ascensão social, uma vez que era “vista como forma de superação de sua suposta inferioridade” (Bettine; Sanchez, 2017, p. 99). Os direitos à educação e a memória são reivindicações da população negra brasileira históricas frente ao projeto colonial de genocídio das populações afrodiáspóricas (Nogueira, 2024).

A trajetória dos movimentos negros no Brasil é marcada por um protagonismo transformador, especialmente na luta pela educação da população negra, a garantia de direitos e a promoção de reparações históricas. A base dessa atuação está na compreensão da educação como um direito fundamental e como ferramenta de emancipação da população negra e de migrantes negros. Reconhecendo a educação como um campo estratégico para a emancipação e a garantia dos direitos humanos, o movimento negro desenvolveu práticas e estratégias que influenciaram profundamente as políticas públicas brasileiras, além de reivindicar mudanças estruturais no sistema educacional para enfrentar as desigualdades raciais (Observatório de Educação, 2024).

Desde o século XIX, as organizações negras reivindicam políticas educacionais inclusivas, denunciando o racismo estrutural que dificultava a escolarização da população negra. A partir do século XX, a luta dos movimentos negros ganhou força, denunciando a exclusão sistêmica e reivindicando políticas reparatórias (Oliveira; Oliveira; Costa, 2022). A luta também é intensificada por meio da imprensa negra, associações e entidades como a Frente Negra Brasileira, que combateram as histórias ditas oficiais acríticas e defenderam a presença da população negra nos espaços educacionais. A luta do Movimento Negro²⁵ no Brasil, tem sido crucial para desconstruir mitos como o da democracia racial, para denunciar as desigualdades estruturais que persistem e por produzir saberes emancipatórios (Passos;

²⁵ Para Nilma Lino Gomes (2024), a definição do Movimento Negro engloba todo grupo, seja político, religioso, cultural ou artístico, cujas ações e postura política sejam antirracistas e de enfrentamento às hierarquizações sociais. Segundo a autora, O Movimento Negro tem reeducado o Estado, a sociedade e o campo educacional no combate ao preconceito, à discriminação racial e ao racismo.

Gaudio, 2020). Conforme as professoras Passos e Gaudio escrevem (2020, p. 251), foi “responsável por politizar o conceito de raça e desconstruir a ideia de inferioridade da população negra”. O Movimento permitiu alcançar maior presença no espaço público brasileiro, participando dos principais debates da agenda nacional (Lázaro, 2024).

Ainda, a professora Nilma Gomes reforça como os movimentos sociais são responsáveis não só pela produção, mas também pela mobilização daqueles saberes que são construídos nos grupos contra-hegemônicos da sociedade. Nesse sentido, uma das teses da autora está em mostrar que o que conhecemos hoje no Brasil, seja sobre a afro-diáspora, sobre ações afirmativas, sobre acesso à educação da população negra, advém da atuação dos movimentos negros (Gomes, 2024).

Cito alguns marcos importantes dessa trajetória, como as primeiras escolas e os cursos de alfabetização criados por negros, as reivindicações por formas universais de escolarização, as denúncias nos materiais didáticos e silenciamentos da história negra e a criação de cursos pré-vestibulares comunitários. No cenário contemporâneo, iniciativas como pré-vestibulares populares para a população negra surgiram como formas criativas de resistência contra as desigualdades históricas (Nascimento, 2005).

A Marcha Zumbi dos Palmares, em 1995, em Brasília, é outro exemplo de ações pela educação (Sabino; Calbino; Lima, 2022). A experiência do Teatro Experimental do Negro (TEN), liderado por Abdias Nascimento no Rio de Janeiro, teve um papel pioneiro na alfabetização e conscientização política da população negra. Através de uma proposta pedagógica, a iniciativa reconhecia a necessidade de ações afirmativas na educação (Observatória de Educação, 2024; Nogueira, 2024).

A esfera educacional ocupa um papel central no espaço de atuação política dos movimentos negros, cujas intervenções sociais ganharam destaque nos anos 1990, no que diz respeito ao acesso e à produção dos saberes. Nesse contexto, a descolonização dos currículos emerge como uma estratégia fundamental para questionar as bases eurocêtricas que estruturam o sistema educacional, promovendo, em seu lugar, abordagens que valorizem saberes africanos, afro-brasileiros e indígenas. Além disso, inserida em um cenário de mobilizações nacionais e internacionais, essa atuação tem fortalecido processos e estratégias de enfrentamento das desigualdades raciais, ao mesmo tempo em que denuncia o racismo (Passos; Gaudio, 2020).

Nesse âmbito, a professora Ana Cristina Juvenal da Cruz (2024) destaca a atuação da professora Petronilha Gonçalves e Silvas e do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), criado em 1991, como um espaço de

resistência e proposição de políticas de ação afirmativa. Esse núcleo, inserido em um contexto de debates globais sobre reconhecimento e reparação, teve impacto direto na formulação de ações voltadas para a inclusão da população negra na universidade, consolidando-se como um paradigma para outras instituições. Foram centrais para institucionalizar essas políticas, resultando na implementação de diretrizes curriculares e no fortalecimento de iniciativas que ampliaram a presença negra na academia

Enquanto atores políticos e coletivos, a emergência de organizações negras em prol da educação no Brasil destaca-se também pela sua alta capilaridade, presente em diversos espaços e com iniciativas abrangendo áreas como educação, saúde, cultura, informação e cidadania (Bettine; Sanchez, 2017). Sua luta não é apenas pela inclusão, mas pela transformação estrutural da sociedade brasileira, rompendo com a ideologia racial que sustentou o branqueamento e as desigualdades ao longo do século XX (Passos; Gaudio, 2020). A centralidade da educação nesse processo reflete-se na politização do conceito de raça e no questionamento do cânone eurocêntrico, promovendo práticas decoloniais que reconhecem os saberes e vivências da população negra como parte essencial da história brasileira. Nesse contexto, a educação antirracista torna-se central, não apenas como uma ferramenta de ascensão social, mas também como um espaço de resistência política e epistêmica (Passos; Gaudio, 2020).

Essa mobilização contínua, impulsionada por momentos históricos como a Conferência de Durban (2001), evidencia que a luta dos movimento negros é tanto local quanto global. Ao ser signatário do Plano de Ação de Durban, o Brasil se reconheceu como um Estado racista e se comprometeu a assumir medidas para superar o racismo, evidenciando um grande marco dos movimentos sociais (Gomes, 2024). Desde o reconhecimento do racismo como uma questão internacional em Durban, em 2001, até a implementação de políticas públicas de ação afirmativa, as estratégias do movimento destacam-se por confrontar a colonialidade e promover perspectivas decoloniais na educação. Esse esforço não só enfrenta as opressões históricas, mas também reconfigura a forma como o Brasil compreende sua própria história e identidade.

Na esteira do protagonismo exercido pelos sujeitos dos movimentos negros, apontam-se algumas iniciativas que dizem respeito ao ativismo coletivo de migrantes e refugiados(as) nas universidades. Afirmar o protagonismo dos migrantes também é uma estratégia de desestigmatização, em um cenário de distribuição desigual e seletividade do acolhimento (Faustino; Oliveira, 2021). Trata-se de liberá-los da posição passiva e vulnerável que tendem a assumir nas análises, daqueles que são tidos como pessoas em tudo carentes,

que apenas aceitam viver nas condições precárias oferecidas pelo país de recepção, bem como preparar a sociedade para adequar-se às necessidades e demandas de direitos. Além de fortalecer a luta pela efetivação dos seus direitos, também exerce o papel de preservação da identidade cultural, identitária, religiosa, entre outros (Joseph, 2018).

Em Porto Alegre, o BARÁ – Programa de Acolhimento de Estudantes Refugiados e Portadores de Visto Humanitário da UFRGS, é uma iniciativa do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão sobre Migração (NEPEMIGRA), formado pela Cátedra Sérgio Vieira de Mello (CSVM-UFRGS), pelo Grupo de Assessoria a Imigrantes e Refugiados (GAIRE-SAJU) e pelo Grupo de Pesquisa sobre Refugiados Imigrantes e Geopolítica (GRIGS-FCE). Em 2020, alguns alunos integrantes do Bará eram de Angola, Guiné-Bissau, Costa do Marfim, República do Congo, Peru e Venezuela. O programa reconhece a própria atuação enquanto coletivo de estudantes migrantes ingressantes pelo processo seletivo especial. Através de um papel político e representativo, fundamenta-se na noção de que os sujeitos de mobilidade são especialistas da condição migratória, cuja presença é essencial nos espaços de reivindicação e acolhimento (Ylerat; Antoine, 2023). Por ser um programa de acolhimento aos migrantes que ingressam na UFRGS mediante edital especial para pessoas em situação de refúgio e portadores de visto humanitário, representa uma iniciativa central na permanência desses estudantes na universidade (UFRGS, 2024; Sampaio; Ylerat, 2022).

Como reflexo das lutas mencionadas pela descolonização do sistema educacional e dos saberes, o nome do coletivo realiza uma homenagem ao legado da cultura africana.

Nas tradições de matriz africana que compõem a cultura rio-grandense, Bará é a divindade que habita as encruzilhadas, senhor da abertura de caminhos, protetor daqueles que ousam andar, mover-se pela terra. Conhecedor de todos os idiomas, é evocado para facilitar o entendimento entre mundos, garantindo que aquilo que se deseja comunicar seja bem compreendido, que seu sentido não se perca na tradução. Ter Bará como aliado implica, assim, poder contar com força garantidora de bons encontros, de conexões vigorosas (UFRGS, 2024, s.n.).

Os eixos de atuação do Bará articulam-se em torno da defesa de direitos, mobilização política, formulação de políticas públicas, capacitação da sociedade, da promoção da inclusão e da ampliação de oportunidades para migrantes e refugiados(as), especialmente no campo educacional. Demonstra uma articulação em nível nacional, ao co-organizar um ato em repúdio à violência policial contra refugiados, em parceria com a Frente Quilombola e a União de Negras e Negros pela Igualdade (UNEGRO). Essa mobilização foi acompanhada de uma participação ativa em audiências públicas no Senado Federal e na Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul, refletindo sua incidência política

em defesa da população migrante. Na III Semana Estadual do Migrante do RS, o Bará contribuiu para o debate sobre a construção da Minuta da Política Estadual para Migrantes, reforçando sua atuação na formulação de políticas públicas (Sampaio, Ylerat, 2022).

Na esfera educacional, o Bará promoveu o primeiro encontro presencial de estudantes acolhidos pelo programa e trabalhou pela retomada do processo seletivo, suspenso durante a pandemia, como mencionado no segundo capítulo. Assim, desempenhou um papel crucial na viabilização da continuidade dos editais de acesso aos cursos de graduação, buscando também melhorias nas condições de permanência desses alunos, em diálogo com a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) (Sampaio, Ylerat, 2022). Essas ações demonstram o compromisso do Bará com a garantia de direitos e a inclusão social, buscando integrar os(as) estudantes ao ambiente universitário e à sociedade em geral, enquanto promove políticas de acolhimento e apoia o protagonismo desses grupos.

Em Florianópolis, através de iniciativas de projetos de extensão da UFSC, existem estratégias de promoção do acolhimento de migrantes e refugiados(as). Como exemplos, existe o projeto “Português como língua de acolhimento” (PLAM), promovido pelo Núcleo de Pesquisa e Ensino de Português – Língua Estrangeira (NUPLE), que oferece aulas gratuitas de português para a população migrante da Grande Florianópolis. Já houve também o Projeto “Direito à cidade para migrantes e refugiados na Grande Florianópolis: integração aos serviços públicos e de lazer” do Curso de Geografia e o Núcleo de Estudos sobre Psicologia, Migrações e Culturas, ainda ativo (NEMPsiC) (Silva; Castelan, 2019).

Diante do breve histórico da resistência dos movimentos negros pela educação e reparação no Brasil, a seção seguinte dá continuidade a como esses processos de luta se transforma em marcos legais. Assim, o tópico sobre a construção de políticas públicas no campo da educação encaminha esta investigação para responder se, e em que medida, os processos seletivos analisados podem produzir efeitos em caráter afro-reparatório para o acolhimento e para desbloquear os entraves à redução das potencialidades das pessoas migrantes.

4.1.1 Marcos históricos e a construção de políticas públicas

O processo de luta por equidade de direitos na esfera da educação é acompanhado por legislações educacionais como desdobramento dos inúmeros eventos históricos, do contexto político, das lutas individuais e coletivas da sociedade civil, organizações e instituições públicas e privadas. A equidade refere-se à promoção de justiça social por meio

da consideração das desigualdades estruturais e da implementação de medidas que busquem corrigir essas disparidades. Diferente do conceito de igualdade, que pressupõe tratamento uniforme para todos, a equidade reconhece que grupos historicamente marginalizados, como a população negra e migrante, necessitam de políticas diferenciadas para garantir acesso a direitos fundamentais, incluindo educação. As ações de equidade na luta por políticas públicas que garantam equidade aos sujeitos migrantes e refugiados(as) no que diz respeito ao acesso ao ensino superior público, portanto, envolvem o reconhecimento da humanidade dos sujeitos e a valorização de suas trajetórias. Dessa forma, alcançar equidade implica enfrentar as barreiras impostas pela branquitude e estruturar políticas que não apenas garantam acesso, mas também assegurem condições reais de permanência e ascensão para grupos racializados (Gomes; Lázaro, 2024).

Na esteira da retomada dos marcos históricos, Rezende (2005), reconhece como as políticas afirmativas acompanham o reconhecimento do fracasso de políticas universalistas e homogeneizantes no que concerne à reparação do acesso ao ensino superior da população negra. Foi seguindo as recomendações da Conferência de Viena de 1993, onde a prioridade dos direitos humanos na agenda internacional foi estabelecida, que o governo de Fernando Henrique Cardoso formulou o primeiro Programa Nacional de Direitos Humanos, conforme o trecho abaixo:

É no primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) que se dá a publicação do Programa Nacional de Direitos Humanos (1996), que reconhece a existência de desigualdades raciais e do racismo no país. No PDNH, o governo considera a questão racial como estrutural na sociedade brasileira. Nele, há artigos que tratam do incremento de ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta (Rezende, 2005, p. 157).

A construção do PNDH I atendeu aos anseios advindos do processo de redemocratização do país, buscando superar as violações de direitos humanos que marcaram a ditadura civil-militar (1964-1985). Este Programa buscou identificar os principais obstáculos para a defesa dos direitos humanos no Brasil, bem como a redução de condutas e atos de violência, intolerância e discriminação, com reflexos na diminuição das desigualdades sociais (Rezende, 2005). Emanuele Afonso (2022) celebra o PNDH 1 como o documento norteador das políticas públicas em direitos humanos no país, produzido com grande participação popular. Além disso, conta com duas outras edições, lançadas em 2002 e 2008. Ações afirmativas atendem ao determinado pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, bem como a compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, com o objetivo de combate ao

racismo e a discriminações, tais como: a Convenção da UNESCO de 1960, direcionada ao combate ao racismo em todas as formas de ensino, bem como a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas de 2001 (Gomes; Lázaro, 2024).

A luta dos movimentos negros organizados foi essencial para garantir direitos educacionais, culminando na criação de políticas públicas como a Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, e a Lei nº 12.711/2012, que implementou cotas raciais em universidades. No entanto, para chegar a essa conquista legal, foi necessária a luta dos movimentos negros (Oliveira et al., 2022). Essas ações afirmativas são frutos da mobilização contínua dessas organizações, buscando equidade e reparação histórica no acesso à educação (Oliveira; Oliveira; Costa, 2022).

Em 2003, foi aprovada a Lei 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para tornar obrigatória a inclusão nos currículos da rede de ensino as temáticas da história e cultura afro-brasileira. Essa lei federal foi construída com base na compreensão de que educadores(as) devem contemplar nos espaços educacionais brasileiros as discussões sobre as relações raciais, através de uma pedagogia antirracista para o enfrentamento das injustiças nos sistemas educacionais (Observatório de Educação, 2024).

Conforme a professora Nilma Lino Gomes (2024) aponta, o impacto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais foi central na promoção de uma educação antirracista. A implementação dessa legislação não apenas tornou obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares, mas também consolidou um processo de reconhecimento da luta histórica dos movimentos negros por reparação.

A importância da descolonização dos currículos também está vinculada ao acolhimento de migrantes e integração nas universidades, promovendo um olhar que valoriza saberes africanos e afro-diaspóricos. Isso é particularmente relevante para acolher migrantes negros(as), que frequentemente enfrentam racismo e exclusão no ambiente educacional, além de se depararem com currículos que negligenciam ou distorcem sua história. Essas dificuldades refletem o legado de um sistema educacional estruturado em torno de valores eurocêntricos e eugenistas, que excluíram e subalternizaram as contribuições africanas e afro-diaspóricas. Assim, a integração nas universidades e o reconhecimento das experiências de migrantes negros(as) são fundamentais para promover inclusão e cidadania (Macamo, 2017; Passos; Gaudio, 2020).

Com base na Resolução nº 1/2004 do Conselho Nacional de Educação (CNE), sobre as Diretrizes mencionadas anteriormente, é possível verificar as aproximações entre as políticas de reparação nas ações afirmativas no campo educacional. Conforme o parecer, cuja relatora foi a já citada Petronilha, as políticas de reparações voltadas para a educação de negros(as), devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar. O conjunto de ações políticas são, portanto, dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória (Gomes; Lázaro, 2024).

A aprovação desses marcos legais é complementada pela Lei 11.645/2008, que incluiu a história e cultura indígena, de modo que representam um desdobramento das lutas dos movimentos negros. Esses instrumentos representaram um divisor de águas na luta pela educação antirracista no Brasil, ao buscar corrigir uma lacuna histórica no currículo educacional, que havia ignorado ou distorcido a contribuição dos povos africanos e indígenas na formação do país, e reconhecer a história e os saberes de povos historicamente marginalizados (Bettine; Sanchez, 2017; Observatório de Educação, 2024).

A luta por acesso e permanência no ensino superior passou a ser um dos focos centrais do Movimento Negro, que articulou estratégias frente aos muitos tensionamentos para denunciar o racismo estrutural e propor soluções concretas. Materializada em legislações como o Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010), a Lei Federal nº 12.711/2012 – conhecida como Lei de Cotas, e a Lei nº 12.990/2014, que reserva uma parte das vagas para negros(as) em concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos (Sabino; Calbino; Lima, 2022). A proposta do Estatuto começou a ser formalizada em 2003, com a apresentação do Projeto de Lei pelo senador Paulo Paim (PT-RS). Após intensos debates no Congresso Nacional, o texto foi aprovado e sancionado em 20 de julho de 2010, tornando-se um conjunto de ações afirmativas, reparatórias e compensatórias, um marco legal para a garantia dos direitos da população negra no Brasil.

Lei de Cotas nas Instituições Federais (Lei nº 12.711/2012, reformulada pela Lei nº 14.723/2023), dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, estabelecendo reserva de vagas para a entrada (Passos; Gaudio, 2020). Os termos da Lei contemplam cotas de no mínimo 50% das vagas das instituições federais para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. As políticas distributivas foram acompanhadas também nas esferas regionais, para as universidades e instituições estaduais (Sabino; Calbino; Lima, 2022). Ainda, a Lei define

que, para o preenchimento dessas vagas, em 50% deveriam ser reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a dois salários mínimos per capita. Por fim, o preenchimento das vagas para os candidatos autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas, consiste em proporção igual à sua distribuição no estado onde estão localizadas as instituições de ensino (Nascimento *et al.*, 2024).

Uma conquista fundamental da militância negra, a luta por equidade educacional resultou na reserva de vagas para estudantes negros, indígenas e de baixa renda em universidades públicas, promovendo uma democratização do ensino superior. Além disso, movimentos estudantis negros e coletivos acadêmicos passaram a atuar dentro das universidades, monitorando a efetividade das cotas e combatendo o racismo institucional (Sabino; Calbino; Lima, 2022).

A realidade nacional é de uma histórica desigualdade entre as trajetórias de acesso à educação de negros(as) e brancos(as) no Brasil, de modo, inclusive, que se justifica a necessidade da Lei 10.639 de 2003 (Romão, 2005). Essas leis foram fruto de anos de mobilização do Movimento Negro, vinculada a iniciativas históricas, estratégias políticas e conquistas legislativas que buscam corrigir desigualdades estruturais, descolonizar currículos e enfrentar o racismo no ambiente educacional. Representam esforços para a aprovação de normativas que não apenas assegurassem o reconhecimento das culturas afro-brasileiras e indígenas, mas também enfrentassem o racismo institucional presente nas escolas.

A implementação de cotas em concursos públicos (Lei nº 12.990/2014) e programas de acesso ao ensino superior, como o PROUNI e o SISU, são conquistas que visam corrigir os impactos do racismo estrutural. Dessa forma, a educação se torna não apenas um direito fundamental, mas também um instrumento de reparação, possibilitando à população negra ocupar espaços historicamente negados e garantindo maior representatividade em diferentes setores da sociedade (Oliveira; Oliveira; Costa, 2022). Essas leis representam subsídios importantes que implicam as Instituições de Ensino Superior (IES), como a UNILA, UFSC e UFRGS. Afinal, foram construídas para subsidiar a implementação de políticas públicas e o enfrentamento à colonialidade no âmbito educacional. Também reflete o esforço por equidade racial nas universidades e instituições técnicas (Passos; Gaudio, 2020). Como aponta a professora Romão (2005), o ensino de história e cultura africanas e afro-brasileiras, bem como a educação das relações étnico-raciais no sistema educacional brasileiro fortalece não só a presença de brasileiros(as) negro(as), como também a presença afro-diaspórica.

Pensando ainda, não só no ensino de temas de direitos humanos, mas também no envolvimento entre a pauta de migração e a educação, Matos-de-Souza, Rodrigues e Moura

(2022) denunciam a baixa visibilidade da pauta migratória nos currículos das escolas e universidades públicas, sendo um fenômeno que deve ser considerado nas políticas públicas educacionais. Na UFRGS, por exemplo, não há disciplina específica sobre o tema das migrações no curso de graduação em RI. Dessa forma, é interessante pensar o desencadeamento que a ausência dos debates em sala de aula produzem. Seja no desconhecimento sobre a realidade da mobilidade humana, seja no não-reconhecimento dos sujeitos, a integração e o acolhimento digno de migrantes são afetados. Para ilustrar algumas experiências positivas, a UFSC oferece a disciplina optativa de “Raça e Relações Internacionais” no curso de graduação em Relações Internacionais, onde é trabalhada a diáspora negra e as migrações contemporâneas, bem como a disciplina “Geografia da População” no curso de Geografia também aborda a migração no Brasil e no mundo (UFSC, 2025). Na UNILA, o curso de Antropologia e Diversidade Cultural Latinoamericana oferece a disciplina “Fronteiras, nacionalidades e migrações” (UNILA, 2025a).

Na esteira da transformação de lutas dos movimentos negros para a construção de marcos legais e políticas públicas, a trajetória de figuras como a professora Jeruse Romão é emblemática nesse contexto, pela referência na construção de práticas educacionais afro-populares. Apesar de não tratarmos especificamente sobre a aplicação da Lei de Cotas em cada uma das universidades analisadas nesta investigação, visto que representam conquistas de várias pessoas negras, a notoriedade de Jeruse é reconhecida por professores(as), pesquisadores(as), intelectuais e militantes do movimento negro brasileiro. Sua contribuição está alinhada à formulação de políticas públicas voltadas à justiça social e ao enfrentamento da invisibilização da população negra no Sul do Brasil, cuja presença ativa é frequentemente marginalizada em uma sociedade marcada por privilégios excludentes (Nogueira, 2024).

A professora Jeruse Romão possui uma prática pedagógica como professora, mas também como assessora parlamentar de dois deputados e quatro vereadores, inclusive do vereador negro professor Lino Peres. Enquanto assessora parlamentar, entre 2017 e 2020, foi responsável pela pasta de Direitos Humanos na Câmara Municipal. Assim, articulou a construção de políticas públicas relativas à população negra, mulheres, população LGBTQIA+, quilombolas, povo de santo, migrantes, juventude negra, educação e luta pela moradia. Além disso, foi consultora do Ministério da Educação para a UNESCO, onde “mapeou e analisou experiências de pré-vestibulares ou projetos em todo o país que fortaleciam o ingresso de jovens da população negra e indígena no Ensino Superior” (Nogueira, 2024, p. 6).

A relação entre políticas públicas, ações afirmativas e acolhimento de migrantes no Brasil destaca outra faceta da luta por equidade na educação. Notoriamente, a trajetória da professora Jeruse Romão se destaca pela atuação na construção da Política Municipal para a População Migrante em Florianópolis, pela aprovação da Lei n.º 10.735, de 28 de julho de 2020. Foi o segundo município brasileiro a ter uma legislação no âmbito municipal, cuja atuação de organizações da sociedade civil com o protagonismo de lideranças migrantes foi o diferencial para a aprovação da política. Sua atuação na construção de políticas públicas para migrantes em Florianópolis demonstrou como a articulação entre lideranças negras e organizações da sociedade civil pode gerar mudanças concretas (Nogueira, 2024). Além disso, Santa Catarina possui a Lei Estadual nº 18.018/2020 que institui a Política Estadual para a População Migrante. Conforme Silva, Borba e Müller (2020), essa Lei nasce a partir de diversas discussões da rede local, composta por parlamentares, migrantes, membros do Améfrica/Eirenè e atores privados, como explica o trecho abaixo:

A experiência com os imigrantes, posteriormente articulada no GAIRF – Grupo de Apoio a Imigrantes e Refugiados e no Grupo de Trabalho de Imigração da ALESC – foi fundamental na construção da Política Estadual de Direitos Humanos, aprovada em 2020 pela Câmara de Deputados, e na viabilização do CRAI (...) (Silva; Borba; Müller, 2020, p. 11).

Cabe ressaltar a diferença entre os estados do sul do Brasil na articulação das políticas públicas para a população migrante. Enquanto trazemos este relato personificado na figura da professora Jeruse Romão, apenas um entre diversas pessoas negras em Santa Catarina que mobilizaram os marcos legais de atenção aos(as) migrantes e refugiados(as), notamos que Santa Catarina não possui comitê ou conselho estadual, tampouco municipal em Florianópolis. Por outro lado, há o Comitê de Atenção a Migrantes, Refugiados, Apátridas e Vítimas de Tráfico de Pessoas do Rio Grande do Sul (COMIRAT/RS) e o Conselho Estadual dos Direitos dos Refugiados, Migrantes e Apátridas (CERMA/PR).

Em 2023, foi instituída a Política Municipal para o imigrante, o apátrida, o asilado político e o solicitante de asilo político, o refugiado e o solicitante de refúgio, e para o migrante, interno ou externo, vítima de redução à condição análoga à de escravo, vítima de tráfico humano ou em situação de vulnerabilidade, conforme a Lei nº 13.527/2023. Embora a Assembleia Legislativa já tenha recebido uma minuta do Projeto de Lei (PL) Estadual para Atendimento a Migrantes e Refugiados, o Rio Grande do Sul ainda não aprovou esta proposta. Em Foz do Iguaçu, há o Plano Municipal de Políticas Públicas para Migrantes, Refugiados e Apátridas de Foz do Iguaçu para o período compreendido entre 2024 a 2028.

A relação entre autonomia, protagonismo, construção coletiva, práticas estratégicas e cidadania é central para compreender a luta de migrantes negros(as) pelo acesso ao ensino superior no Brasil. Esse grupo enfrenta desafios que vão desde o racismo estrutural até a invisibilização cultural, sendo frequentemente excluído de espaços educacionais que deveriam ser inclusivos e representativos. As políticas públicas têm desempenhado um papel importante nesse cenário, especialmente quando moldadas a partir do protagonismo das próprias comunidades migrantes e afro-diaspóricas. Um exemplo notável é a, já citada, Política Municipal para a População Migrante em Florianópolis, onde lideranças negras atuaram para garantir a institucionalização de direitos. Essas ações, ancoradas em uma perspectiva antirracista e decolonial, reforçam a importância de práticas estratégicas que não apenas promovam o acesso ao ensino superior, mas também assegurem condições para a permanência e o pleno desenvolvimento desses estudantes (Nogueira, 2024).

4.2 PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA: ACESSO DE MIGRANTES AO ENSINO SUPERIOR, AFRO-REPARAÇÃO E JUSTIÇA RACIAL

As lutas dos movimentos negros no Brasil pela educação, entretanto, não se limita à população negra nascida no Brasil, é fundamental também para os migrantes afro-diaspóricos que chegam ao país, sobretudo em razão da migração forçada. Ao integrar essas populações ao sistema educacional, o país tem a oportunidade de reparar injustiças históricas e construir uma sociedade mais inclusiva e equitativa. O acesso de migrantes negros(as) ao ensino superior no Brasil enfrenta barreiras históricas decorrentes da escravidão, da segregação educacional e da exclusão de políticas públicas. A ausência de iniciativas voltadas a esse grupo agrava desigualdades já presentes. Para migrantes negros(as), marcados(as) pela experiência da migração forçada e que se defrontam, no cotidiano universitário, com a tradição de desvalorização histórica da África, o acesso à educação superior é um campo de resistência contra o racismo estrutural (Macamo, 2017).

A política de branqueamento e a segregação histórica da educação no Brasil dialoga diretamente com a hipótese e o objetivo propostos, pois evidencia como a estrutura educacional privilegiou a elite branca, excluindo a população negra e reforçando desigualdades raciais. Assim, a perspectiva emancipatória e antirracista para o acesso de migrantes no ensino superior, trata-se de colocar o ensino superior como uma medida de acesso material que se traduza em uma justiça social. As políticas de acesso, embora representem avanços importantes, muitas vezes adotam uma abordagem universalista que não

considera as especificidades raciais, o que pode limitar seu impacto reparatório, especialmente para migrantes negros(as). A análise do acesso e permanência de migrantes nas universidades federais mencionadas se insere nesse contexto, permitindo investigar se essas políticas são capazes de efetivamente acolher migrantes e, ao mesmo tempo, contribuir para um projeto de reparação histórica. Assim, a pesquisa pode revelar se o ensino superior tem sido um espaço de ruptura com a lógica excludente da branquitude ou se ainda opera dentro de um paradigma que invisibiliza as desigualdades raciais no acolhimento de migrantes.

A dimensão da educação faz parte de um repertório da autonomia e do protagonismo das pessoas migrantes, pois, em certa medida, a reivindicação dos próprios sujeitos é uma das características do fluxo do Sul Global. A educação está diretamente ligada ao processo de conscientização e autonomia dos sujeitos, promovendo a transformação social a partir do engajamento crítico com as realidades de opressão (Freire, 1967). Afinal, a própria presença de estudantes de países como Haiti, República Democrática do Congo, Venezuela, entre outros, em espaços centrais como as universidades, faz com que se questione diversas estruturas opressivas. Por exemplo, desde a forma como se ensina a história de africanidades no Brasil até os efeitos de emergências humanitárias que causam fluxos migratórios. No que diz respeito à participação de migrantes nas mobilizações e lutas por direitos, a questão da autonomia das migrações faz emergir o debate acerca do protagonismo de sujeitos não-hegemônicos (Mezzadra, 2013).

A tríade entre migração, educação e reparação insere-se no legado histórico de luta por justiça racial e ampliação dos direitos humanos. No âmbito da educação superior, iniciativas como processos seletivos específicos, pré-vestibulares populares e a descolonização dos currículos emergem como instrumentos essenciais para transformar as desigualdades historicamente estabelecidas. Essas estratégias valorizam o protagonismo de migrantes negros(as), que não apenas reivindicam seus direitos, mas também constroem coletivamente soluções para a inclusão e o reconhecimento de suas trajetórias. A integração dessas práticas no ambiente universitário promove a cidadania e fortalece a autonomia, permitindo que esses sujeitos se vejam representados na academia e contribuam ativamente para o debate intelectual. Além disso, a articulação de organizações da sociedade civil e movimentos negros amplia o alcance das ações afirmativas, transformando a universidade em um espaço de reparação histórica e justiça social (Nogueira, 2024).

A relação entre migração forçada, acesso de migrantes e refugiados(as) racializados(as) como não-brancos(as) às universidades, desigualdade racial e inclusão diferencial revela uma teia complexa de dinâmicas sociais, econômicas e políticas que

moldam as experiências desses indivíduos no Brasil. A lógica social vigente, sustentada por valores, preconceitos e práticas socioculturais, perpetua hierarquias e assimetrias estruturais. Esse cenário é agravado pela dinâmica do capitalismo, onde as barreiras não são apenas de classe, mas também de raça e gênero, funcionando como entraves à plena participação na sociedade, na economia e, particularmente, no ensino superior. Essa lógica social cria uma estrutura de inclusões diferenciais, evidenciando como as desigualdades resultam no acesso limitado a direitos fundamentais, como a educação (Nascimento, 2005).

No cenário da realidade de migrantes do Sul Global que buscam o acolhimento no Brasil, essa situação é intensificada pelas condições de irregularidade que frequentemente acompanham seus processos migratórios. Irregularidade migratória refere-se à condição de migrantes que, devido às dificuldades enfrentadas no processo de regularização do seu status, acabam sem documentação formal de residência ou visto no Brasil. Essas dificuldades incluem barreiras financeiras, como os custos elevados para obter documentos, e desafios administrativos, como a complexidade e lentidão dos processos burocráticos na Polícia Federal e em outros órgãos governamentais. Além disso, os migrantes enfrentam obstáculos psicológicos e de acesso, que envolvem longas esperas, incertezas quanto ao cumprimento dos requisitos legais e dificuldades no atendimento às exigências para regularização migratória, como comprovação de vínculos ou condições específicas. O conjunto dessas barreiras contribui para a criação de uma população de migrantes em situação irregular, sem a proteção e os direitos garantidos aos migrantes documentados. As políticas contemporâneas, muitas vezes pautadas no controle e na segurança das fronteiras, contribuem para a criação de uma ilegalidade estrutural que limita direitos e acessos (Mezzadra, 2012).

Esse regime migratório não se manifesta apenas nos casos extremos de detenção e deportação de indivíduos nas fronteiras, mas também na produção de uma inclusão diferencial. Através dela, os(as) migrantes são inseridos no mercado de trabalho de forma precarizada, com vínculos informais e condições adversas que os mantêm em situações de vulnerabilidade econômica. A irregularidade, ao mesmo tempo em que restringe o acesso à educação e ao ensino superior, serve como ferramenta de exploração, perpetuando um ciclo de exclusão e marginalização. Assim, a regularização migratória ainda é um privilégio, acessível a poucos (Mezzadra, 2012).

Conforme pontua Mezzadra (2012), a perspectiva da autonomia das migrações permite analisar a produção de irregularidade como um processo baseado na subjetividade dos sujeitos. No contexto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a instituição possui um programa de ingresso diferenciado para pessoas em situação de refúgio e

portadores de visto humanitário. Não é possível analisar essa questão na totalidade das três universidades em razão de os dados da UNILA e UFSC serem insuficientes no que diz respeito ao status migratório dos(das) inscritos(as) e aprovados(As). Porém, a limitação do status migratório representa um entrave significativo, que restringe o alcance dessa política inclusiva e, conseqüentemente, perpetua barreiras sociais e educacionais para uma parcela dos migrantes que vivem no Brasil.

O processo seletivo da UFRGS para pessoas em situação de refúgio produz um retrato de como as condições de (ir)regularidade acompanham os processos migratórios. Existe uma particularidade no edital, que diz respeito à comprovação da condição migratória, pois deve estar associada ou à situação de refúgio – refugiado(a) reconhecido ou solicitante de refúgio –, ou à acolhida humanitária ou residência por reunião familiar. Conforme os Memorandos elaborados pela Cátedra Sérgio Vieira de Mello em relação ao ingresso de pessoas nos cursos de graduação da UFRGS pelos editais de 2023, 2024 e 2025, as pessoas inscritas possuíam os seguintes tipos de regularização:

Quadro 6 - Relação do número de inscritos(as) nos editais da UFRGS de 2023, 2024 e 2025 com o amparo legal da documentação e o tipo de regularização correspondente²⁶

Amparo legal	Tipo de regularização	Número de inscritos(as)
ART. 14 - I, D, LEI Nº 13.445/2017	Visto de estudo	2
ART. 37, LEI 13.445/2017	Reunião familiar	8
ART. 64, LEI Nº 13.445/2017	Naturalização brasileira	2
RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 23, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2017	Autorização de residência laboral	1

²⁶ No caso da UFRGS, estes dados são de fácil acesso em razão de eu mesma ter participado da elaboração dos Memorandos de 2023 e 2024, com o balanço dos ingressantes pelo “Edital de Ingresso de pessoas em situação de refúgio nos Cursos de Graduação”. Nos memorandos constam dados dos perfis das(os) inscritas(os) e considerações sobre exigência de proficiência em língua portuguesa, critérios de ingresso, cronograma, entre outras. Quantos aos dados da UNILA e UFSC, publicamente são encontradas apenas a relação das inscrições homologadas das(os) ingressantes, de modo que foi necessário solicitar pela via institucional acesso às demais informações e não houve retorno sobre essas informações solicitadas.

LEI 9.474/2018: PROTOCOLO DE SOLICITAÇÃO DE REFÚGIO	Situação de Refúgio	12
PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº 10, DE 6 DE ABRIL DE 2018	Acolhida humanitária (Haiti e Apátridas)	1
PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº 9, DE 8 DE OUTUBRO DE 2019	Acolhida Humanitária (Síria)	1
PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº 13, DE 16 DE DEZEMBRO DE 2020	Acolhida humanitária (Haiti e Apátridas)	12
PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº 19, DE 23 DE MARÇO DE 2021	Autorização de residência	12
PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº 24, DE 3 DE SETEMBRO DE 2021	Acolhida humanitária (Afeganistão)	3
PORTARIA INTERMINISTERIAL MJSP/MRE Nº 27, DE 30 DE DEZEMBRO DE 2021	Acolhida humanitária (Haiti e Apátridas)	1
PORTARIA INTERMINISTERIAL MJSP/MRE Nº 29, DE 25 DE ABRIL DE 2022	Acolhida humanitária (Haiti e Apátridas)	13
PORTARIA INTERMINISTERIAL MJSP/MRE Nº 33, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2022	Acolhida humanitária (Haiti e Apátridas)	1
PORTARIA INTERMINISTERIAL MJSP/MRE Nº 37, DE 30 DE MARÇO DE 2023	Acolhida humanitária (Haiti e Apátridas)	2
PORTARIA INTERMINISTERIAL MJSP/MRE Nº 42, DE 22 DE SETEMBRO DE 2023	Acolhida humanitária (Afeganistão)	2
PORTARIA INTERMINISTERIAL MJSP/MRE Nº 40, DE 1º DE SETEMBRO DE 2023	Autorização de residência (Comunidade dos Países de Língua Portuguesa)	1

Fonte: Elaborada pela autora com base em Memorandos CSVN/UFRGS 01/2023; 02/2024 e 01/2024.

O status migratório de uma pessoa é, frequentemente, o ponto central para sua inclusão ou exclusão de programas de acesso ao ensino superior. No caso da UFRGS, o

processo seletivo contempla apenas indivíduos com reconhecimento formal como refugiados(as) ou que possuam visto humanitário. Essa restrição exclui outros grupos de migrantes que, embora em situação de vulnerabilidade, não atendem aos critérios formais exigidos pela universidade.

Conforme o Quadro 6, nos últimos três processos seletivos da UFRGS, houve esse obstáculo do tipo de regularização para migrantes com autorização de residência por estudo e por questões laborais. Ainda, em relação à autorização de residência com base na Portaria Interministerial nº 19/2021, percebeu-se como a alternativa majoritária da regularização de nacionais da Venezuela. Dessa forma, a UFRGS tem adotado, nos últimos anos, a interpretação de que nacionais da Venezuela possuem dois tipos de regularização: tanto pela condição de refúgio, quanto pela autorização de residência. No Brasil, o fluxo migratório de venezuelanos foi reconhecido como em razão da grave e generalizada violação de direitos humanos do colapso institucional na Venezuela. Assim, os venezuelanos se enquadram na definição expandida de refúgio, presente na Lei 9.474/1997. Não obstante a existência de um dispositivo jurídico avançado, de uma estrutura institucional especializada e do forte envolvimento da sociedade civil, há diversos obstáculos enfrentados pelos(as) migrantes venezuelanos(as) no acesso ao ensino superior e, conseqüentemente, na integração local (Moreira, 2014; Jubilut, Madureira, 2014)

Dessa forma, sendo muitas vezes um limite burocrático-administrativo que separa venezuelanos(as) refugiados(as) ou residentes, a UFRGS vem reconhecendo que, independentemente do amparo legal, nacionais da Venezuela são amparados pelos critérios do edital. A decisão da universidade também é amparada no próprio reconhecimento brasileiro da grave e generalizada violação de direitos humanos que ocorre na situação venezuelana.

Muitos migrantes enfrentam dificuldades em regularizar sua situação no Brasil devido à burocracia, ao desconhecimento dos mecanismos disponíveis e à sobrecarga dos sistemas de migração e refúgio. Aqueles que não conseguem obter o status de refugiado ou visto humanitário, seja por falta de informações ou por não se enquadrarem tecnicamente nos critérios estabelecidos, ficam excluídos de programas como o da UFRGS. Essa exclusão reforça desigualdades, perpetuando a vulnerabilidade de pessoas que já enfrentam barreiras linguísticas, culturais e econômicas.

Diante disso, retoma-se o quadro de migrantes com visto de estudo e de trabalho terem sido indeferidos no processo seletivo da UFRGS por não se enquadrarem nas condições para ingresso. Vislumbra-se com, muitas vezes, migrantes buscam formas de entrada no território que sejam possíveis, mesmo que não ideal. Assim, é importante considerar que

vistos de estudo e de trabalho são temporários e não garantem, necessariamente, que esses migrantes não estejam em situação de refúgio, apenas que não se regularizam por intermédio desse estatuto.

Nesse cenário, ocorrem eventos que evidenciam a fragilidade das normas migratórias internacionais no contexto doméstico brasileiro como a recente decisão de restringir as solicitações de refúgio. Após decisão tomada pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública em agosto de 2024, quem entrar com pedido de refúgio no Brasil terá que provar que está sendo perseguido no país de origem para ter autorização para ingressar em território brasileiro. A mudança advém da grave situação de migrantes retidos no Aeroporto Internacional de Guarulhos, em razão da entrada não autorizada de pessoas sem documentação, cuja ausência de visto impede a entrada no território brasileiro (Delfim, 2024).

Ao ir na contra-mão da legislação vigente, violando princípios como de vedação ao rechaço ou *non-refoulement* nos termos da Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951 (Convenção de Genebra), da Lei nº 9.474/97 (Lei do Refúgio) e da Lei nº 13.445/2017 (Lei de Migração), percebe-se como a própria entrada no território brasileiro é fragilizada. Essa decisão impede a entrada de migrantes não-documentados que chegam ao Brasil com a intenção de solicitar refúgio e tramitar um protocolo de regularização. As restrições configuram violação ao devido processo legal e dos direitos das pessoas migrantes, em um contexto de ausência de orientação de parâmetros adequados de abordagem, competência de órgãos responsáveis, burocracias administrativas e situações de insalubridade e vulnerabilidade.

Esses processos de exclusão e precarização se entrelaçam diretamente com o racismo estrutural que permeia a sociedade brasileira. Como demonstrado neste capítulo, a população negra no Brasil enfrenta obstáculos sistemáticos à educação, desde os tempos coloniais até os dias atuais. No caso dos(as) migrantes negro(as)s, essas barreiras são duplamente fortalecidas: por um lado, pela discriminação racial já existente no Brasil; por outro, pela condição de migrantes, muitas vezes associados a estereótipos negativos que dificultam sua integração local. Nesse sentido, a educação superior adquire um potencial de ser um instrumento de emancipação e inclusão, inclusive, é a partir de uma perspectiva emancipatória que surgem os processos seletivos específicos para migrantes e refugiados(as).

Percebe-se como a construção racial no Brasil e a manutenção de privilégios das elites hegemônicas impactam no acolhimento digno de migrantes racializados como não-brancos no sul do país, através de diversos processos que consistem na desumanização,

da rejeição da própria imagem, criada de forma distorcida pelo colonizador, escravagista e branco (Fanon, 2020; Memmi, 1977).

4.2.1 Reparações históricas e justiça racial: uma rede entrelaçada entre o global e o local

As demandas decorrentes do circuito transatlântico da diáspora negra preparou o terreno para as atuais políticas de ações afirmativas no Brasil. Conforme descreve Petrônio Domingues (2018, p. 336), “o campo educacional – para além de outros vários indicadores sociais – na época embrionária do Movimento Pelas Reparações no Brasil, apresentavam de forma muito cristalina as desigualdades raciais no país, representando a própria existência de ‘dois brasis’”.

Segundo Paul Gilroy (2001), a rede de identidade e a de interesse da diáspora compõem o Atlântico Negro. Trata-se, portanto, de uma rede que não se limita às fronteiras nacionais e étnicas para sua composição. Uma rede onde as populações negras da diáspora africana puderam compor uma cultura que não é nem apenas africana, nem caribenha, nem americana, mas todas ao mesmo tempo. A história dos indivíduos negros(as) no Ocidente e os movimentos sociais que têm afirmado e reescrito a história, fornecendo lições que não se restringem aos sujeitos negros(as) (Gilroy, 2001, p. 415).

O conceito de reparação histórica está no cerne das demandas do Movimento Negro. Desde a década de 1990, grupos como o Núcleo de Consciência Negra da Universidade de São Paulo (USP) levantaram o debate sobre reparações como uma forma de justiça pelos danos causados pelo passado escravocrata. O que motivou um grupo de ativistas do Núcleo em provocar a sociedade e o sistema com o Movimento Pelas Reparações (MPR) foi a consciência de que os brancos são os “beneficiários, materiais e simbólicos, das assimetrias reconfiguradas” (Domingues, 2018, p. 337), ou seja, das desigualdades raciais do presente e do passado. A campanha “Reparações já! – Eu também quero o meu²⁷” buscou sensibilizar a sociedade brasileira para a dívida histórica que o país tem, destacando que a riqueza nacional foi construída por corpos negros e escravizados cujos direitos foram sistematicamente negados (Domingues, 2018).

²⁷ Alusão à reivindicação por parte do Movimento para que o Estado brasileiro apresentasse medidas redistributivas aos danos causados pelos séculos de colonização, exploração, tráfico e escravização. Requeriu-se o pagamento da dívida de maneira objetiva e material, uma indenização no valor de US\$102 mil para cada um dos descendentes de escravizados no Brasil. O valor foi calculado com base no número de escravizados no país e dos anos de trabalho não remunerado.

O MPR contribuiu para a popularização do termo “reparações” como sinônimo de justiça pelos danos causados no passado. Apontam como reparação não é exigir um privilégio, mas sim como o próprio Brasil tem uma dívida para com o continente africano, pelos milhões de africanos sequestrados do continente e escravizados no Brasil. Como apresentado no primeiro capítulo, as reparações a grupos específicos têm lastro branco na história: foram feitas com judeus, japoneses e europeus (Domingues, 2018).

Evidentemente, as reparações vão além de medidas financeiras; incluem também mudanças estruturais nas políticas públicas, como ações afirmativas e a ampliação do acesso à educação. A plataforma das reparações chama atenção para a necessidade de ampliação da cidadania e dos direitos humanos para a população afro-diaspórica, com o potencial de ameaçar o mito da democracia racial e mudar o paradigma racial no país. Essas políticas têm como objetivo enfrentar as assimetrias raciais que persistem no Brasil e dismantlar os mecanismos que privilegiam brancos em detrimento de negros(as) (Domingues, 2018). A partir do que foi discutido sobre as reparações históricos dos legados coloniais no primeiro capítulo, Henrique Cunha Jr. (2005) contribui para a discussão em relação à impunidade e ao monopólio da acumulação de riquezas atribuídas a partir da exploração de corpos negros:

Embora as consciências tenham confessado a culpa criminosa e se declarado envergonhadas pelos crimes, medidas práticas de indenização e reparação aos povos prejudicados ainda não foram realizadas. Os herdeiros dos crimes continuam a se beneficiar das fortunas acumuladas indevidamente, sem o compartilhamento, reordenamento e redistribuição dos benefícios com os povos prejudicados (Júnior, 2005, p. 250).

Diante de “um país que busca apaziguamento sem reparação histórica”, o reconhecimento do papel da educação na construção da redução das disparidades raciais e da integração local de migrantes e refugiados(as) é um legado na luta pela afro-reparação. São as práticas educadoras no processo contra-colonial de construção de políticas públicas a serviço da justiça social que impactam o acolhimento em um caráter afro-reparatório. A construção de ferramentas que garantem direitos à população migrante negra com as políticas públicas aponta as assimetrias sociais, visando a reparação (Nogueira, 2024, p. 3)

É possível observar que a ideologia racial e a política de branqueamento no Brasil tiveram um impacto profundo e duradouro nas trajetórias educacionais da população negra, contribuindo para a construção de um sistema educacional excludente. Ao longo da história, os projetos eugenistas e as concepções de superioridade da branquitude moldaram tanto as normas de acesso à educação quanto as práticas pedagógicas que naturalizavam a presença de sujeitos brancos nos espaços educacionais. Essa exclusão institucionalizada não se limitou ao

ensino formal, mas também se refletiu na produção do conhecimento, que, frequentemente, silenciava ou distorcia as contribuições da população negra e de outros grupos marginalizados. Assim, a luta pela educação, como um direito fundamental, tornou-se um eixo central de resistência e transformação, especialmente quando abordada pelas organizações negras, que têm se dedicado à desconstrução dos mitos da democracia racial e à promoção de uma educação antirracista.

Em paralelo a essa luta histórica, é relevante notar como os movimentos negros têm impulsionado políticas públicas de ação afirmativa, não apenas para a inclusão da população negra, mas também para promover uma verdadeira reparação histórica. Esse esforço de descolonização do sistema educacional, como apontado no contexto contemporâneo, visa redefinir os currículos e os processos seletivos, garantindo maior acesso e permanência de sujeitos negros e migrantes no sistema educacional

O acesso e a permanência de estudantes migrantes não-brancos do Sul Global nas universidades federais do Sul do Brasil podem, sim, adquirir um caráter afro-reparatório, especialmente à luz das políticas de reparação histórica e da luta por equidade educacional. A implementação das cotas raciais, a Lei nº 12.711/2012 e a Lei nº 14.723/2023 refletem avanços importantes para garantir a inclusão de grupos historicamente marginalizados, como negros(as) e migrantes, no ensino superior. Essas políticas buscam corrigir desigualdades estruturais e promover um tratamento diferenciado para garantir o acesso e a permanência dos estudantes, além de oferecer condições de ascensão acadêmica e social. Nesse sentido, o caráter afro-reparatório dessas políticas se manifesta não apenas pelo ingresso, mas pela criação de um ambiente mais inclusivo, que valoriza a cultura afro-brasileira e a história dos povos africanos e afro-diaspóricos, promovendo uma educação que enfrente o racismo institucional e a colonialidade no currículo.

No entanto, para que esse acesso e permanência se consolidem de maneira digna, é fundamental que as universidades do Sul do Brasil adotem práticas de acolhimento e integração que atendam às especificidades dos migrantes negros, em particular. Isso envolve, além do cumprimento das políticas de cotas e de equidade racial, a implementação de ações afirmativas que combinem apoio psicológico, auxílio financeiro, suporte burocrático para regularização migratória e a promoção de uma educação antirracista e decolonial. A descolonização dos currículos e a inclusão de disciplinas que abordem migrações, relações étnico-raciais e diáspora negra são essenciais para garantir um acolhimento pleno e o reconhecimento da trajetória e dos saberes desses estudantes. Portanto, o caráter afro-reparatório não se restringe ao acesso, mas se estende à criação de um ambiente

universitário que permita a real integração e valorização dos migrantes não-brancos, contribuindo para a reparação histórica das desigualdades educacionais e sociais no Brasil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação de editais específicos para migrantes e refugiados(as) nas universidades do Sul do Brasil tem sido uma estratégia fundamental para ampliar o acesso ao ensino superior e promover a justiça social. A partir das entrevistas realizadas com atores-chave na UFSC, UFRGS e UNILA, foi possível investigar as experiências protagonizadas por essas universidades. Existem, portanto, padrões e desafios comuns, bem como estratégias e avanços que contribuem para a inclusão dessa população nas instituições acadêmicas.

Ao final dessa pesquisa, percebemos que, a partir do ponto de vista das universidades, a elaboração e execução de políticas educacionais de ações afirmativas desafiam a construção histórica de racismo nas políticas migratórias brasileiras e possibilitam o acolhimento digno de migrantes forçados no país. Na UFSC, a construção do edital para migrantes e refugiados(as) foi um processo impulsionado por professoras e grupos de pesquisa que já trabalhavam com a temática do deslocamento forçado. A participação da rede de acolhimento foi crucial, assim como o diálogo com setores institucionais da universidade. Um dos principais desafios enfrentados foi a necessidade de sensibilização interna para que a política fosse aprovada, sem ser vista como um ônus à instituição. Como estratégia, evitou-se a vinculação direta com políticas de permanência, visando facilitar a aceitação da proposta inicial.

A UFRGS adotou um modelo similar, com um edital que exige um período preparatório com aulas de português antes da entrada formal no curso escolhido. Esse modelo, embora tenha o objetivo de garantir a proficiência linguística, acaba por limitar o acesso a bolsas estudantis no primeiro ano, o que pode dificultar a permanência desses estudantes.

A UNILA, por sua vez, destaca-se por um histórico de internacionalização e integração regional. Desde sua fundação, a Universidade propôs um modelo que contempla estudantes internacionais, o que favoreceu a implementação de políticas de acesso para migrantes e refugiados(as). A forte organização dos estudantes haitianos e a criação da Associação de Migrantes, Indígenas e Refugiados de Foz do Iguaçu (AMIRF) foram fundamentais para a continuidade da política.

A análise demonstrou a potencialidade de políticas públicas no âmbito educacional para promoção da justiça racial, afro-reparação e acolhimento digno. A relação entre essas políticas e a justiça racial é inegável. A migração contemporânea no Brasil é predominantemente formada por fluxos Sul-Sul, compostos majoritariamente por pessoas negras e indígenas. Assim, garantir o acesso dessas populações ao ensino superior é um passo fundamental para a promoção da equidade racial.

A educação no Brasil historicamente serviu como instrumento de manutenção de desigualdades. Políticas de branqueamento e concepções eugênicas influenciaram profundamente os sistemas educacionais, impondo barreiras raciais que limitaram o acesso da população negra ao ensino. Essa exclusão reforçou privilégios da elite branca e perpetuou uma narrativa de inferioridade da população negra. Entretanto, os movimentos negros organizaram estratégias que desafiaram essas estruturas, promovendo a inclusão da história e cultura afro-brasileira nos currículos e incentivando abordagens decoloniais na educação. Suas demandas impulsionaram a adoção de políticas afirmativas, como as cotas raciais, que começaram a desconstruir os privilégios consolidados pela branquitude. Contudo, as políticas específicas para migrantes e refugiados, que incluem indivíduos de diferentes nacionalidades e contextos, ainda carecem de uma abordagem que racialize a experiência migratória e reconheça as especificidades da colonialidade nesses fluxos. A UFSC, por exemplo, já discute um aperfeiçoamento do edital que privilegie migrantes negros(as) e indígenas, reforçando seu caráter afro-reparatório.

Apesar de setores das universidades protagonizarem a construção de políticas de acesso à educação, salienta-se a universalização da categoria migrante (Silva, 2022a) e os limites da categoria refugiada(o) e portador(a) de visto de acolhida humanitária nos editais especiais de ingresso nas Universidades Federais do Sul do Brasil. Inclusive, a ausência de dados de raça no registro do processo seletivo da UFRGS, por exemplo, representa uma lacuna muito expressiva. Como apresentado, a categorização de migrantes forçados nem sempre abriga a realidade de migrantes na realidade contemporânea do fluxo Sul-Sul. Assim, também se enquadram, por exemplo, venezuelanas(os), haitianas(os) e afegãs(os) com residência por reunificação familiar, isto é, pessoas que entraram no Brasil em razão de familiares que já possuíam residência no território e que, por extensão, lhe garantiram a documentação regular.

A tríade da migração, educação e reparação está no âmbito da história da educação no Brasil, que em seu legado colonial e eurocêntrico, demonstra a necessidade de destaque para estudos na temática racial e educação. O Brasil carrega um legado de colonialismo que

estruturou o racismo como elemento fundante do Estado. A exploração de corpos negros durante séculos foi acompanhada pela negação de sua humanidade, consolidando pactos narcísicos da branquitude que se perpetuaram em diversas esferas sociais, incluindo a educação. Esses pactos sustentaram a exclusão racial por meio de mecanismos que naturalizaram as desigualdades, restringindo o acesso da população negra aos espaços de poder e decisão. No campo educacional, o acesso ao ensino superior historicamente foi reservado às elites brancas, reforçando o mito da democracia racial enquanto excluía ativamente sujeitos racializados.

A proposta dessa investigação em tentar responder, se, e em que medida, as políticas de acesso e permanência de migrantes e refugiado(as) nas universidades do sul do Brasil podem adquirir um caráter afro-reparatório, integra uma política antirracista. A relação entre migração forçada e exclusão educacional é, portanto, um reflexo das desigualdades estruturais que atravessam a sociedade brasileira. No entanto, ela também aponta para a necessidade de ações integradas que combinem políticas públicas inclusivas, práticas antirracistas e a valorização da diversidade cultural dos migrantes. Para que o ensino superior se torne verdadeiramente acessível, é fundamental reconhecer e enfrentar as múltiplas dimensões da exclusão. Nesse sentido, a luta por equidade não é apenas uma questão de justiça social, mas também de fortalecimento da democracia e do compromisso com os direitos humanos.

É necessário fortalecer as iniciativas de reparação, acolhimento e descolonização para garantir que o acesso à educação seja, de fato, um direito universal, capaz de transformar vidas e sociedades. Os processos seletivos específicos para migrantes e refugiados(as) nas universidades do sul do Brasil representam uma tentativa de democratizar o acesso à educação superior, respondendo parcialmente às desigualdades históricas consolidadas pelo colonialismo e pela exploração de corpos racializados. Essas iniciativas, protagonizadas por universidades como a UNILA, UFSC e UFRGS, inserem-se em um cenário onde o Estado-nação brasileiro foi construído sobre hierarquias raciais que marginalizaram corpos racializados como não-brancos. Embora sejam avanços importantes, esses processos ainda enfrentam desafios significativos, tanto em sua concepção quanto em sua implementação.

As universidades, enquanto espaços de saber e poder, têm potencial para romper com essas dinâmicas ao adotar políticas que reconheçam a colonialidade como estruturante das desigualdades raciais e educacionais. Isso exige não apenas expandir o acesso de migrantes, mas também criar condições de permanência que respeitem as subjetividades e trajetórias desses indivíduos. Além disso, é necessário incorporar uma perspectiva crítica nos currículos, que questione os legados do colonialismo e valorize os saberes dos povos do Sul Global.

Além disso, as elites hegemônicas atuam através de uma lógica da expectativa de gratidão por parte das pessoas em situação de deslocamento, esperando que nada mais reivindiquem em troca da “autorização” de permanecer no território de “acolhida”. Portanto, os espaços para manifestação das demandas e de protagonismo político nas universidades podem ser prejudicados por essa lógica, bem como silenciados. Nesse sentido, inclusive, está uma das dificuldades apresentadas nessa pesquisa, em razão da impossibilidade de entrevistar migrantes de todas as universidades analisadas.

Em relação às futuras possibilidades de pesquisa a partir dessa dissertação, percebe-se que investigar o acolhimento por intermédio do acesso e da permanência na universidade abre caminhos para tensionar como as(os) migrantes acessam outros direitos para além da educação, como reunificação familiar (em razão da carga mental do ambiente acadêmico e a solidão) e saúde. Desse modo, as instituições ainda carecem de dados para aprimorar a resposta às demandas de estudantes migrantes e refugiados(as).

O acolhimento digno desses estudantes no Sul do Brasil, no entanto, ainda enfrenta desafios significativos. A desarticulação das redes de apoio após a pandemia e o enfraquecimento de políticas públicas voltadas à migração dificultam a consolidação dessas iniciativas. O fechamento de espaços institucionais de apoio, como o CRAI em Santa Catarina, ilustra como a falta de articulação pode comprometer os avanços conquistados. Ainda assim, a presença de militância ativa dentro das universidades e a pressão da sociedade civil têm sido essenciais para a continuidade dessas políticas.

Em suma, os editais de acesso para migrantes e refugiados(as) nas universidades do Sul do Brasil representam uma conquista importante na luta por justiça social e racial. Embora ainda existam obstáculos a serem superados, como a ampliação do número de vagas e a garantia de permanência estudantil, essas iniciativas demonstram um potencial significativo para promover reparações históricas e fortalecer o acolhimento digno de populações deslocadas.

Portanto, a relação entre os processos seletivos para migrantes e refugiados(as) e o racismo estrutural no Brasil evidencia tanto os avanços quanto os limites dessas políticas. Embora sejam passos importantes para democratizar o ensino superior, sua eficácia depende de uma ruptura com as narrativas que perpetuam o silenciamento sobre a discriminação racial e a exclusão histórica de corpos não-brancos dos espaços de poder.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABUJA PROCLAMATION. 27-29 abr., 1993. Disponível em: <https://ncobra.org/resources/pdf/TheAbujaProclamation.pdf>. Acesso em: 04 fev. 2025.
- ADAMSON, Fiona B. Crossing Borders: International Migration and National Security. **International Security**, Cambridge, v. 31, n. 1, p. 165-199, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1162/isec.2006.31.1.165>. Acesso em: 16 jun. 2023.
- AFONSO, Emanuele Dalpra. Direitos Humanos no Brasil – o 3º Programa Nacional de Direitos Humanos e a proposta de revisão pelo governo bolsonaro. **O Social em Questão**, Rio de Janeiro, n. 52, p. 85-106, 2022. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/56400/56400.PDF>. Acesso em: 19 fev. 2025.
- ALENCASTRO, Luiz Felipe. O pecado original da sociedade e da ordem jurídica brasileira. **Novos estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 87, 2010, p. 5–11. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-33002010000200001>. Acesso em: 06 mar. 2024.
- ALMEIDA, Felipe Cordeiro de. **Universidades federais de missão institucional internacional e seu papel para a política externa brasileira**. Orientadora: Flavia Campos Mello. 2022. 177f. Tese – Doutorado, Relações Internacionais, UNESP - UNICAMP - PUC-SP, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/feaea8b8-999c-469e-976d-9b0ea3f3ec68>. Acesso em: 06 fev. 2025.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- ALPHONSE, Fritznel; MACEDO, José Rivair. O Programa Pró-Haiti nas universidades públicas brasileiras (2011-2016). **Temáticas**, Campinas, n. 25, v. 49/50, p. 233-270, fev/dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/tematicas.v25i49/50.11135>. Acesso em: 07 fev. 2025.
- ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS (ACNUR). **Cátedra Sérgio Vieira de Mello** [Site institucional]. 2025. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/o-que-fazemos/catedra-sergio-vieira-de-mello#:~:text=A%20CSVM%20DUFAM%20foi%20criada,e%20portadores%20de%20visto%20humanit%C3%A1rio>. Acesso em: 05 fev. 2025.
- ALVES, Marta Mariano. **Afro-reparação e Campo Universitário: Perspectiva de membras/os/es do campo Movimento Negro brasileiro**. Orientadora: Célia Elizabete Caregnato. 2023. 388 f. Tese (Doutorado) – Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/264000>. Acesso em: 16 mai. 2024.
- ANSELMO, Caio Alexandre Capelari. Migração forçada e categorização: entre a ampliação da proteção e a exclusão. **Periplos**, Brasília, v. 5, n. 1, p. 131-156, 2021. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/obmigra_periplos/article/view/34738. Acesso em 16 mai. 2024.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho. **Onda negra, medo branco**: o negro no imaginário da elite brasileira - séc. XIX. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BARKAN, Elazar. Restitution and Amending Historical Injustices in International Morality. *In*: TORPEY, John (org.). **Politics and the Past**: On Repairing Historical Injustices. Lanham: Rowman and Littlefield, 2003, p. 91-102.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Discutindo a escolaridade da população negra em São Paulo entre o final do século XIX e o início do século. *In*: ROMÃO, Jeruse. **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 79-92.

BASTAKI, Jinan. Reading History into Law: Who Is Worthy of Reparations? Observations on Spain and Portugal's Return Laws and the Implications for Reparations. **Islamophobia Studies Journal**, Reino Unido, v. 4, n. 1, p. 115-128, 2017. Disponível em: <https://www.scienceopen.com/pdfjs-3.0.279-dist/web/viewer.html?>. Acesso em: 27 jan. 2025.

BENTO, Cida. Branqueamento e branquitude no Brasil. *In*: CARONE, Iray.; BENTO, Maria Aparecida da Silva (org.). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002a.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BENTO, Cida. **Pactos narcísicos no racismo**: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público. 2002b. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002b.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (Orgs). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 09-17; p. 27-50.

BERTOLDO, Jaqueline. **Fronteiras da Igualdade**: direito à educação superior para imigrantes e refugiados(as) na UFSM. Orientadora: Giuliana Redin. 2020. 167 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Direito, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/20892/DIS_PPGDIREITO_2020_BERTOLDO_JAQUELINE.pdf. Acesso em: 09 abr. 2024.

BETTINE, Marco; SANCHEZ, Livia Pizauro. Análise histórica das legislações educacionais para a educação formal dos negros no Brasil. **Educação em Revista**, Marília, v. 18, n. 1, p. 93-108, jan. 2017. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/6997>. Acesso em: 15 nov. 2024.

BHABHA, Homi. Of Mimicry and Man: The Ambivalence of Colonial Discourse. **MIT Press**, Massachusetts, v. 28, p. 125-133, out. 1984. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/778467>. Acesso em: 03 ago. 2024.

BLACKWELL, Maylei. NABER, Nadine. Interseccionalidade em uma era de globalização. As implicações da Conferência contra o racismo para práticas feministas transnacionais. **Estudos Feministas**, Florianópolis, n. 10, v. 1, p. 189-197, 2002. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100012>. Acesso em: 09 abr. 2024.

BORBA, Jonatan Carvalho de. **Capitalismo e trabalho imigrante no agronegócio catarinense no século XXI**. 2022. Projeto de tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

BORGES, Cristina. A crítica descolonial em Enrique Dussel: desmistificação da modernidade europeia. **Poiesis: Revista da Filosofia**, Montes Claros, n. 2, v. 15, p. 184-195, 2017. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/poiesis/article/view/1636>. Acesso em: 21 jan. 2025.

BRASIL. **Operação Acolhida**. Brasília: governo federal, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/acolhida/>. Acesso em 26 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital nº 08/2024-NC/PROGRAD**: Processo Seletivo para Migrantes Refugiados. 2025. Curitiba, 2024a. Disponível em: <https://servicos.nc.ufpr.br/PortalNC/PublicacaoDocumento?>. Acesso em: 16 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital nº 5/2024/COPERVE**: Processo seletivo para pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio de baixa renda e portadoras de visto humanitário UFSC 2024. Florianópolis, 2024b. Disponível em: <https://refugiados2024.ufsc.br/edital/>. Acesso em: 16 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital nº2/2023 - Ingresso de Pessoas em Situação de Refúgio nos Cursos de Graduação – Edição 2024**. Porto Alegre, 2023. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2023/11/Edital-Ingresso-Refugiados-2024-2.pdf>. Acesso em: 16 mai. 2024.

BRENNAN, Fernne. **Race Rights Reparations: Institutional Racism and the Law**. London: Routledge, 2017.

CARDOSO, Lourenço. **O branco ante a rebeldia do desejo**: um estudo sobre a branquitude no Brasil. 290 f. 2014. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/bc4ca8dd-3d18-4b5f-90a9-4269d7821c61>. Acesso em: 25 jul. 2024.

CARNEIRO, Sueli. A batalha de Durban. In: CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramon. Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramon. **Giro Decolonial**: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007. p. 09-18.

CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu de; SILVA, Sarah F. Lemos. **Relatório Anual OBMigra 2023 - OBMigra 10 anos: Pesquisa, Dados e Contribuições para Políticas**. 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, 2023. Disponível em:
<https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/relatorios-a>. Acesso em: 10 abr. 2024.

CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu de; SILVA, Sarah F. Lemos. **Relatório Anual OBMigra 2024**. Série Migraes. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2024. Disponível em:
https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMIGRA_2024/Relat%C3%B3rio_Anual/RELATORIO_ANUAL_24.pdf. Acesso em: 13 fev. 2025.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. São Paulo: Veneta, 2020.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo, 2019.

COLLINS, Patricia Hill. Interseccionalidade como investigação crítica. *In*: Collins, Patricia Hill. **Bem mais que ideias**: a interseccionalidade como teoria social crítica. São Paulo: Boitempo, 2022.

CONSELHO UNIVERSITÁRIO (Consun). **Decisão nº 366/2015**. Aprovar as Normas para Ingresso de pessoas em situação de refúgio em cursos de graduação e pós-graduação stricto sensu da UFRGS. 02 out. 2015. Disponível em:
<https://www.ufrgs.br/consun/legislacao/decisao-no-366-2015/>. Acesso em: 13. fev. 2025.

CONFERÊNCIA MAGNA de Abertura da AT de Raça e RI. Tema: Antirracismo na ONU. ABRI Oficial, 2023, vídeo (89min). Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=aB8zra7QdCY>. Acesso em: 20 nov. 2023.

CURTIN, Philip D. *The Atlantic Slave Trade: A Census*. Madison: University of Wisconsin Press, 1969.

CRUZ, Ana Cristina Juvenal da. Professora Petronilha e o NEAB/UFSCar: as ações afirmativas estabelecendo outro paradigma de universidade. *In*: GOMES, Nilma Lino; LÁZARO, André. **Africanidades brasileiras**: o legado de Petronilha Beatriz. São Paulo: Fundação Santillana, 2024, p. 78-93.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a História da Educação dos Negros. *In*: ROMÃO, Jeruse. **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 21-33.

DANTAS, Stela da Rocha Medeiros. **Mulher, Paz e Segurança**: Uma análise dos processos de paz a partir (da perspectiva) das mulheres. Orientador: Paulo Roberto Loyolla Kuhlmann. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, Universidade Estadual da Paraíba, João Pessoa, 2022.

DAVIS, Angela. **A liberdade é uma luta constante**. São Paulo: Boitempo, 2018.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELFIM, Rodrigo Borges. Retrocesso: DPU e especialistas reagem a decisão do Brasil de restringir solicitações de refúgio. **MigraMundo**. São Paulo, 22 ago. 2024. Disponível em: <https://migramundo.com/retrocesso-dpu-e-especialistas-reagem-a-decisao-do-brasil-de-restrin-gir-solicitacoes-de-refugio/>. Acesso em: 19 set. 2024.

DEMÉTRIO, Natália Belmonte; BAENINGER, Rosana; DOMENICONI, Joice de Oliveira Santos. Imigração Haitiana no Brasil: Questão Humanitária e Reunião Familiar. **Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, [S.l.], v. 31, n. 67, p. 177-195, abr. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-85852503880006711>. Acesso em: 20 dez. 2023.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica. **Mediações**, Londrina, v. 10, n. 1, p. 25-40, jan-jun. 2005. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/2137/2707>. Acesso em: 23 jul. 2024.

DOMINGUES, Petrônio. Agenciar raça, reinventar a nação: o Movimento Pelas Reparações no Brasil. **Análise Social**, Lisboa, v. 53, n. 227, p. 332-361, 2018. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/analisesocial/article/view/22303>. Acesso em: 15 ago. 2024.

DORA, Zuhul Karakoc; ERDOGAN, Zahide. The Defeat of Multiculturalism over Nationalism and Religion: Transformation of Immigration Policies in Denmark and Sweden. **Hitit Theology Journal**, Online, v. 20, n. 2, p. 517-545, fev. 2021. Disponível em: <https://dergipark.org.tr/en/pub/hid/issue/66270/980405>. Acesso em: 24 fev. 2024.

DOTY, Roxanne Lynn. To be or not to be a colonial power. In: DOTY, Roxanne Lynn. **Imperial encounters: the politics of representation in North-South relations**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1996, p. 26-49.

DRI, Clarissa. O povo do lugar onde o sol se levanta. **Desacato**, Florianópolis, 10 out. 2023. Disponível em: <https://desacato.info/o-povo-do-lugar-onde-o-sol-se-levanta-por-clarissa-dri/>. Acesso em: 16 mai. 2024.

DU BOIS, W. E. B. **As Almas do Povo Negro**. São Paulo: Veneta, 2021.

ESTEVES, Eduarda. Confira universidades brasileiras com vagas para refugiados em 2020. **Migramundo**, Brasília, 15 jan. 2020. Disponível em: <https://migramundo.com/confira-universidades-brasileiras-com-vagas-para-refugiados-em-2020/>. Acesso em: 22 out. 2024.

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. São Paulo: Ubu, 2020.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

FAUSTINO, Deivison Mendes; OLIVEIRA, Leila Maria de. Xeno-racismo ou xenofobia racializada? Problematizando a hospitalidade seletiva aos estrangeiros no Brasil. **Remhu: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, Brasil, v. 29, n. 63, p. 193-210, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-85852503880006312>. Acesso em: 09 abr. 2024.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. Rio de Janeiro: Biblioteca Azul, 2008.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 04, de 12 de março de 2024a. Estabelece e regulamenta o processo de seleção de refugiadas (os) e portadoras(es) de visto humanitário (PSRH) em território brasileiro, para ingresso na Universidade Federal da Integração LatinoAmericana – UNILA, para o ano letivo de 2025. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA.** Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/edital_psrh_-_ingresso_2025.pdf?file=1&type=node&id=14652&force=. Acesso em: 08 out. 2024.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 09, de 13 de junho de 2024b. Torna pública a homologação provisória das inscrições referentes ao Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário, para ingresso na Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, no ano letivo de 2025. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA.** Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/edital_no_9.2024.proint_com_publicacao_no_boletim_de_servico_no_102_de_13_de_junho_de_2024_0.pdf?file=1&type=node&id=14652&force=. Acesso em: 08 out. 2024.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 30, de 14 de agosto de 2024c. Resultado final do Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário, para ingresso na Universidade Federal da Integração LatinoAmericana – UNILA, no ano letivo de 2025. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA.** Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/edital_psrh_30.2024_-_resultado_final_0.pdf?file=1&type=node&id=14652&force=. Acesso em: 08 out. 2024.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 03, de 27 de março de 2023a. Estabelece e regulamenta o processo de seleção de refugiadas(os) e portadoras(es) de visto humanitário (PSRH) em território brasileiro, para ingresso na Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA, para o ano letivo de 2024. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA.** Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/edital_psrh_2024_assinado.pdf?file=1&type=node&id=12359&force=. Acesso em: 08 out. 2024.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 13, de 21 de junho de 2023b. Torna pública a homologação final das inscrições referentes ao Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário, para ingresso na Universidade Federal da Integração LatinoAmericana - UNILA, no ano letivo de 2024. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA.** Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/edital_13-2023_-homolog_final_psrh_2024_0.pdf?file=1&type=node&id=12359&force=. Acesso em: 08 out. 2024.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 26, de 28 de julho de 2023c. Torna público o resultado final do Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário, para ingresso na Universidade Federal da Integração LatinoAmericana - UNILA, no ano letivo de 2024. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA.** Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/edital_26-2023_result_final_psrh_.pdf?file=1&type=node&id=12359&force=. Acesso em: 10 out. 2024.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 53, de 22 de agosto de 2022a. Estabelece e regulamenta o processo de seleção de refugiadas(os) e portadoras(es) de visto humanitário (PSRH) em

território brasileiro, para ingresso na Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, para o ano letivo de 2023. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA.** Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/edital_psrh_2023_versao_final_-_portal.pdf?file=1&type=node&id=10598&force=. Acesso em: 23 out. 2024.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 38, 02 de maio de 2022b. Torna pública a classificação geral final referente ao Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário em território brasileiro, para ingresso na Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA, no ano letivo de 2022. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA.** Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/bs_edital_psrh_38-2022-gr-.pdf?file=1&type=node&id=9619&force=. Acesso em: 10 out. 2024.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 43, de 16 de maio de 2022c. Torna público o resultado final do Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário em território brasileiro, para ingresso na Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA, no ano letivo de 2022. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA.**

Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/edital_no_43.2022.pront_torna_publico_o_resultado_final_do_psrh_2022.pdf?file=1&type=node&id=9756&force=. Acesso em: 10 out. 2024.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 20, de 17 de agosto de 2021a. Torna pública a homologação final das inscrições referentes ao Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário em território brasileiro, para ingresso na Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, no ano letivo de 2021. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA.** Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/20_-_edital_ndeg_20_-_2021_-_pront_-_homologacao_final_das_inscricoes_psrh_assinado.pdf?file=1&type=node&id=6982&force=. Acesso em: 10 out. 2024.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 33, de 10 de setembro de 2021b. Torna público o resultado final do Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário (PSRH) em território brasileiro, para ingresso na Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, no ano letivo de 2021. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA.** Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/33_-_edital_n_33_-_2021_-_pront_-_resultado_final_psrh_2021.pdf?file=1&type=node&id=6982&force=. Acesso em: 10 out. 2024.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 15, de 15 de outubro de 2019a. Divulga a classificação geral final dos candidatos inscritos no Edital Nº 02/2019– Prae/Prograd/Proint/Reitoria/Unila, de 07 de junho de 2019 do processo de seleção de Refugiados e Portadores de Visto Humanitários para o ingresso na Universidade Federal da Integração Latino Americana – UNILA, no ano letivo de 2020. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA.** Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/16_-_edital_no_15_-_2019_-_prae-prograd-proint-reitoria_-_classificacao_geral_final_refugiados_e_portadores_de_visto_humanitario_-_2020__0.pdf?file=1&type=node&id=4015&force=. Acesso em: 10 de out. 2024.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 23, de 01 de novembro de 2019b. Divulga o resultado final dos candidatos que confirmaram a vaga no Edital Nº 02/2019 –

Prae/Prograd/Proint/Reitoria/Unila, de 07 de junho de 2019 do processo de seleção de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário para o ingresso na Universidade Federal da Integração Latino Americana – UNILA, no ano letivo de 2020. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA**. Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/23_-_editais_no_23_-_2019_-_prae-prograd-proint-reitoria_-_resultado_final_confirmados_refugiados_-_2020_.pdf?file=1&type=node&id=4015&force=. Acesso em: 16 out. 2024.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 01, de 18 de julho de 2018a. Estabelece e regulamenta o processo de seleção para refugiadas(os) e portadoras(es) de visto humanitário em território brasileiro, para ingresso na Universidade Federal da Integração Latino Americana – UNILA, para o ano letivo de 2019. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA**. Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/01_-_editais_ndeg_01_-_2018_-_prae-prograd-proint_-_estabelece_e_regulamenta_o_processo_de_selecao_para_refugiadasos_e_portadoras_de_visto_humanitario_para_2019.pdf?file=1&type=node&id=2436&force=. Acesso em: 16 out. 2024.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 5, de 05 de setembro de 2018b. Divulga a homologação preliminar das(os) inscritas(os) no Edital Nº 01/2018– Prae/Prograd/Proint/Reitoria/Unila, de 18 de julho de 2018 do processo de seleção para refugiadas(os) e portadoras(es) de visto humanitário em território brasileiro, para ingresso na Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, para o ano letivo de 2019. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA**. Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/05_-_editais_no_05_-_2018_-_prae-prograd-proint-reitoria_-_homologacao_preliminar_refugiados_-_2019.pdf?file=1&type=node&id=2543&force=. Acesso em: 16 out. 2024.

FOZ DO IGUAÇU. Edital nº 15, de 08 de outubro de 2018c. Divulga a classificação geral das(os) candidatas(os) inscritas(os) no Edital Nº 01/2018– Prae/Prograd/Proint/Reitoria/Unila, de 18 de julho de 2018 do processo de seleção para refugiadas(os) e portadoras(es) de visto humanitário em território brasileiro, para ingresso na Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, para o ano letivo de 2019. **Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais da UNILA**. Disponível em:

https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/16_-_editais_no_15_-_2018_-_prae-prograd-proint-reitoria_-_classificacao_geral_-_refugiados_e_portadores_de_visto_humanitario_-_2019_.pdf?file=1&type=node&id=2687&force=. Acesso em: 16 out. 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. São Paulo: Global, 2003.

GARRAWAY, Doris L. Memory as reparation? The politics of remembering slavery in France from abolition to the Loi Taubira (2001). **International Journal of Francophone Studies**, Online, v. 11, n. 3, p. 365-386, 2008. Disponível em:

http://dx.doi.org/10.1386/ijfs.11.3.365_1. Acesso em: 07 mar. 2024.

GILROY, Paul. **O Atlântico Negro**. Modernidade e dupla consciência. São Paulo: Editora 34, 2001.

GIROTO, Giovani; PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de. Imigrantes e Refugiados no Brasil: uma análise acerca da escolarização, currículo e inclusão. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 164–175, 2020. Disponível em <httpsperiodicos.ufpb.br/index.php/precarticleview43867>. Acesso em 09 abr. 2024.

GLORIUS, Birgit; SCHONDELMAYER, Anne-Christin. Perspectives on refugee migration in East and West A comparative analysis of local integration practices. **Zeitschrift für Vergleichende Politikwissenschaft**, Chemnitz, v. 12, n. 1, p. 75-92, 2018. Disponível em: <https://research-portal.najah.edu/migrant/1061/>. Acesso em: 24 fev. 2024.

GROVOGUI, Siba N'Zatioula. Mind, body, and gut! Elements of a postcolonial human rights discourse. In: JONES, Branwen Gruffydd (Ed.). **Decolonizing international relations**. Plymouth: Rowman and Littlefield Publishers, 2006. p. 179-196. Disponível em: https://digitalcommons.law.umaryland.edu/iclc_papers/3/. Acesso em: 30 set. 2022.

GÓES, Weber Lopes. **Racismo e Eugenia no Pensamento Conservador Brasileiro: A Proposta de Povo** em Renato Kehl. São Paulo: LiberArs, 1969.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa; SILVA, Fernanda Duarte Lopes Lucas. As Ações Afirmativas e os Processos de Promoção da Igualdade Efetiva. **Cadernos do CEJ**, v. 24, p. 85-153, 2001. Disponível em: https://bradonegro.com/content/arquivo/11122018_205135.pdf. Acesso em: 31 out. 2023.

GOMES, Nilma Lino; LÁZARO, André. **Africanidades brasileiras: o legado de Petronilha Beatriz**. São Paulo: Fundação Santillana, 2024.

GOMES, Nilma Lino. Dimensões provocativas e libertadoras da Lei nº 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. In: GOMES, Nilma Lino; LÁZARO, André. **Africanidades brasileiras: o legado de Petronilha Beatriz**. São Paulo: Fundação Santillana, 2024, p. 158-176.

GOMES, Thais Bonato. **As estratégias coletivas de ativismo negro do Brasil para o acesso à justiça racial na Comissão Interamericana de Direitos Humanos**. 2022. Projeto de tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

GONZÁLEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. Associação Brasileira De Pós-Graduação E Pesquisa Nas Ciências Sociais (ANPOCS). **Ciências Sociais Hoje**, Rio de Janeiro, 1984, p. 223-244. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7395422/mod_resource/content/1/GONZALES%2C%20L%C3%A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf. Acesso em: 09 fev. 2024.

GONZÁLEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Como trabalhar com "raça" em sociologia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 93-107, jan. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100008>. Acesso em: 09 fev. 2024.

HALL, Catherine. Reconfiguring race: the stories the slave-owners told. In: HALL, Catherine et al. **Legacies of British Slave-Ownership**: Colonial Slavery and the Formation of Victorian Britain. Cambridge: Cambridge University Press, 2014, p. 163-202.

HALL, Mark; JACKSON, Lilli Mann; RHODES, Scott D. State Preemption of Local Immigration "Sanctuary" Policies: Legal Considerations. **American Journal of Public Health**, Washington, v. 111, n. 2, p. 259-264, fev. 2021. Disponível em: <https://ajph.aphapublications.org/doi/ref/10.2105/AJPH.2020.306018?role=tab>. Acesso em: 24 fev. 2024.

HARKOT-DE-LA-TAILLE, Elizabeth; SANTOS, Adriano Rodrigues dos. Sobre escravos e escravizados: percursos discursivos da conquista da liberdade. **Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade**, Campinas, v. 3, jan. 2012. Disponível em: https://web.archive.org/web/20180411035645id_/http://www.iel.unicamp.br/sidis/anais/pdf/HARKOT_DE_LA_TAILLE_ELIZABETH.pdf. Acesso em: 04 ago. 2024.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

HIRST, Mónica. Conceitos e práticas da ação humanitária latino-americana no contexto da securitização global. **Estudios Internacionales**, Santiago, v. 49, , p. 143-178, out. 2017. Disponível em: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-37692017000300143. Acesso em: 07 maio 2023.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: A educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

JONES, Branwen Gruffydd. Introduction: International Relations, Eurocentrism, and Imperialism. In: JONES, Branwen Gruffydd. **Decolonizing International Relations**. Plymouth: Rowman and Littlefield Publishers 2006. p. 01-16.

JOSEPH, Handerson. **Diáspora**. As dinâmicas da mobilidade haitiana no Brasil, no Suriname e na Guiana Francesa. Orientador: Federico Guillermo Neiburg. 2015. 430f. Tese – Doutorado, Antropologia Social, Museu Nacional, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Handerson-Joseph-2/publication/348602162_DIASPORA_AS_DINAMICAS_DA_MOBILIDADE_HAITIANA_NO_BRASIL_NO_SURINAME_E_NA_GUIANA_FRANCESA/links/6006dcd045851553a05430a3/DIASPORA-AS-DINAMI

CAS-DA-MOBILIDADE-HAITIANA-NO-BRASIL-NO-SURINAME-E-NA-GUIANA-FRANCESA.pdf. Acesso em: 04 fev. 2025.

JOSEPH, Handerson. Cor e dinâmicas raciais nas migrações internacionais: configurações de desigualdades e horizontes de possibilidades. In: CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu de; SILVA, Sarah F. Lemos. **Relatório Anual OBMigra 2023 – OBMigra 10 anos: Pesquisa, dados e contribuições para políticas**. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2023. Disponível em: https://www.academia.edu/111771559/Cor_e_din%C3%A2micas_raciais_nas_migra%C3%A7%C3%B5es_internacionais_no_Brasil_Configura%C3%A7%C3%B5es_de_desigualdades_e_horizontes_de_possibilidades? Acesso em: 16 mai. 2024.

JOSEPH, Handerson. Prólogo. In: MEJÍA, Margarita Rosa Gaviria (org.). **Migrações e Direitos Humanos: problemática socioambiental**. Lajeado: Univates, 2018. Disponível em: https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/266/pdf_266.pdf. Acesso em: 18 abr. 2022.

JOSEPH, Handerson. Racismo. In: CAVALCANTI, Leonardo et al. **Dicionário crítico de migrações internacionais**. Brasília: Editora UnB, 2017, p. 593-598.

JOSEPH, Handerson; ÁLVAREZ, Luis Meza. **Olhares negros: desigualdade racial e ações afirmativas no ensino superior na Colômbia e no Brasil**. Pelotas: Editora da UFPel, 2012.

JUBILUT, Liliana Lyra; MADUREIRA, André de Lima. Os desafios de proteção aos refugiados e migrantes forçados no marco de Cartagena +30. **REMHU, Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, Brasília, v. 22, n.43, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/remhu/v22n43/v22n43a02.pdf>. Acesso em 20 nov. 2020.

JÚNIOR, Henrique Cunha. Nós, afro-descendentes: história africana e afro-descendente na cultura brasileira. In: ROMÃO, Jeruse. **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 249-273.

JUNGER, Gustavo et al. **Refúgio em Números**. 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/images/Obmigra_2020/OBMigra_2022/REF%C3%9AGIO_EM_N%C3%9AMEROS/Resumo_Executivo_-_Refu%CC%81gio_em_Nu%CC%81meros_-_27-06.pdf. Acesso em: 18 fev. 2025.

JUNGER, Gustavo et al. **Refúgio em Número: resumo executivo 2023**. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Departamento das Migrações. Brasília, DF: OBMigra, 2023. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMIGRA_2023/Ref%C3%BAGio_em_N%C3%BAMeros/Ref_em_n%C3%BAMeros_-_Resumo_Executivo_.pdf. Acesso em: 18 fev. 2025.

JUNGER, Gustavo et al. **Refúgio em números: 2024**. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Departamento das Migrações.

Brasília, DF: OBMigra, 2024. Disponível em:

https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMIGRA_2024/Ref%C3%BAgio%20em%20N%C3%BAmeros%20-%209ed/Ref%C3%BAgio%20em%20N%C3%BAmeros%209%20edicao%20-%20final.pdf. Acesso em: 18 fev. 2025.

KOIFMAN, Fabio. **Imigrante ideal: O Ministério da Justiça e a entrada de estrangeiros no Brasil (1941-1945)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das Revoluções Científicas**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1997.

LEDIX, Wendy. Inserção e participação de imigrantes haitianos em universidades brasileiras. In: BERSANI, Ana Elisa; JOSEPH, Handerson. Dinâmicas migratórias haitianas no Brasil: desafios e contribuições. **Temáticas**, Campinas, v. 25, n. 49/50, p. 271-297, 2017. Disponível em:

https://www.academia.edu/37317033/Dossi%C3%AA_Din%C3%A2micas_migrat%C3%B3rias_haitianas_no_Brasil_desafios_e_contribui%C3%A7%C3%B5es_org_Ana_e_Handerson_.pdf. Acesso em: 05 ago. 2024.

LIXINSKI, Lucas. A Research Agenda for Cultural Heritage Law. **Edward Elgar**, [SI], p. 1-35, forthcoming ago. 2024.

LOPES, Nei. **Enciclopédia brasileira da diáspora africana**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

LUGONES, María. Heterossexualism and The Colonial/Modern Gender System. **Hypatia**, v. 22, n. 1, p.186-209. 2007. Disponível em:

https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Filosophos_latinos_EU/Heterossexualism-Maria_Lugones.pdf. Acesso em: 21 jan. 2025.

MACAMO, Aristides Joaquim. **O Programa Estudante-Convênio de Graduação e Histórias de vidas de estudantes negros, africanos e com histórico de carência de recursos econômicos**. 2017. 137f. Orientador: Fábio Machado Pinto. Dissertação (Mestrado) – Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/189907/PEED1308-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 nov. 2024.

MACEDO, Janaína Santos de. **Pessoas e mundos em movimento: migrantes haitianos e senegaleses na região da grande Florianópolis (SC)**. Orientador: Scott Head. 2019. 433f. Tese (Doutorado) – Antropologia Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/199667/PASO0486-T.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21 out. 2024.

MAGALHÃES, Edna Paula Marcelino. **Desafios e trajetórias de estudantes venezuelanos refugiados ou em situação de vulnerabilidade, no processo de inclusão educacional, nos cursos de graduação da Universidade Federal de Roraima**. Orientadora: Maria Edith Romano Siems. 2022. 151 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade

Federal de Roraima, Boa Vista, 2022. Disponível em:
<https://antigo.ufr.br/ppgeduc/banco-de-dissertacoes?>. Acesso em: 09 abr. 2024.

MARCELINO, Bernadete Alves de Medeiros. A relação dos imigrantes haitianos evangélicos em São Paulo com pentecostalismo. **Protesta e Carisma**, [S.I], v. 3. n. 5, p. 1-28, 2023. Disponível em: <https://orcid.org/0000-0002-4865-4252>. Acesso em: 16 mai. 2024.

MATOS-DE-SOUZA, Rodrigo; RODRIGUES, Maria dos Remédios; MOURA, Ellen Michelle Barbosa. Migração e Educação: a invisibilização do migrante nos documentos curriculares da Região Nordeste do Brasil. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 31, p. 1-21, jan./dez. 2022. Disponível em:
<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/12671>. Acesso em: 26 set. 2024.

MATTOS, Hebe M.; ABREU, Martha. Lugares do Tráfico, Lugares de Memória: novos quilombos, patrimônio cultural e direito à reparação. In: MATTOS, Hebe (org.). **Diáspora Negra e Lugares de Memória**. Niterói: EDUFF, 2013, p. 109-122.

MEMMI, Albert. **Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

METSUL METEOROLOGIA. Enchentes Mudam o Mapa do Rio Grande do Sul. **MetSul Meteorologia**, maio, 2024. Disponível em:
<https://metsul.com/enchentes-mudam-o-mapa-do-rio-grande-do-sul/>. Acesso em: 16 mai. 2024.

MEZZADRA, Sandro. Capitalismo, migraciones y luchas sociales: la mirada de la autonomía. **Nueva Sociedad**, Buenos Aires, n. 237, jan. 2012. Disponível em:
<https://nuso.org/articulo/capitalismo-migraciones-y-luchas-sociales-la-mirada-de-la-autonomia/>. Acesso em: 13 set. 2024.

MEZZADRA, Sandro. Multidão e Migrações: a autonomia dos migrantes. **Revista Eco-Pós**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 70–107, 2013. Disponível em:
<https://doi.org/10.29146/eco-pos.v15i2.900>. Acesso em: 05 ago. 2024.

MIGONOLO, Walter D. Colonialidade: O lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, Brasil, v. 32, n. 94, 2017. Disponível em:
<https://doi.org/10.17666/329402/2017>. Acesso em: 09 abr. 2024.

MOORE, James R. And Justice for All: Teaching the Reparations Debate. **Journal of Social Studies Education Research**, Turquia, v. 11, n. 2, 2020, p. 27-60. Disponível em:
<https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/1635/446>. Acesso em: 24 jan. 2025.

MOREIRA, Julia Bertino. Refugiados no Brasil: reflexões acerca do processo de integração local. **Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, v. 22, n. 43, 2014. Disponível em:
<https://www.scielo.br/pdf/remhu/v22n43/v22n43a06.pdf>. Acesso em 20 nov. 2020.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do Negro Brasileiro**. São Paulo: Editora Ática, 1988.

MÜLLER, Juliana. **A branquitude no Direito Internacional e as reparações por colonialismo e escravidão: o legado da exploração britânica e a demanda por justiça histórica no Caribe**. Orientadora: Karine de Souza Silva. 2023. 176 f. Tese (Doutorado) – Direito, Universidade de Santa Catarina, Florianópolis, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/251954/PDPC1717-T.pdf?>. Acesso em: 09 abr. 2024.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: <https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59>. Acesso em: 09 fev. 2024.

MUNANGA, Kabengele. Pan-africanismo, negritude e teatro experimental do negro. **Ilha Revista de Antropologia**, Florianópolis, v. 18, n. 1, p. 109–122, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ilha/article/view/2175-8034.2016v18n1p109>. Acesso em: 9 abr. 2024

MURPHY, Sharon. **Banking on Slavery: Financing Southern Expansion in the Antebellum United States**. Chicago: University of Chicago Press, 2023.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Alexandre do. Negritude e cidadania: o movimento dos cursos pré-vestibulares populares. In: ROMÃO, Jeruse. **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 139-156.

NASCIMENTO, Eduardo França *et al.* Movimento negro no Brasil e as políticas de ações afirmativas: um breve apontamento histórico. **Revista de estudos interdisciplinares**, v. 6, n. 2, p. 1-23, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.56579/rei.v6i2.1325>. Acesso em: 19 fev. 2025.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. **Sistemas sociais alternativos organizados pelos negros: dos quilombos às favelas**. Relatório narrativo, 1981, p. 211-220.

NASCIMENTO, Marilene França do. **Política pública de inclusão e integração de refugiados no ensino superior no contexto da Universidade Federal de Integração Latino-Americana**. Orientadora: Poliana Fabíula Cardozo. 2022. 131f. Dissertação (Mestrado) – Educação, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, Paraná, 2022. Disponível em: <http://tede.unicentro.br:8080/jspui/handle/jspui/2007#preview-link0>. Acesso em: 22 out. 2024.

NOGUEIRA, Azânia Mahin Romão. “Vou aprender a ler pra ensinar meus camaradas”: a formação afro-popular e a construção de políticas públicas na práxis da professora Jeruse Romão. **Percursos**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 1-19, set. 2024. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/24363>. Acesso em: 15 nov. 2024.

OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO. Movimento Negro Educador: da luta à conquista da Lei 10639: Conheça da luta do movimento negro para a construção de uma educação para a equidade racial e os estudos, grupos, marcos e personalidades desse processo. Disponível em:

<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/movimento-negro-educador>. Acesso em: 15 nov. 2024.

OLIVEIRA, Ebenézer Marcelo Marques de; SAMPAIO, Cyntia. **Estrangeiro, nunca mais!** Migrante como sujeito de direito e a importância do advocacy pela nova Lei de Migração brasileira. São Paulo: Centro de Estudos Migratórios, 2020.

OLIVEIRA, Evellin Bianca Souza de. **Diásporas contemporâneas: as línguas(gens) na resistência de refugiados inseridos na Universidade Salvador**. Orientadora: Maria D'Ajuda Alomba Ribeiro. 2022. 96f. Dissertação (Mestrado) – Letras, Linguagens e Representações, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, Bahia, 2022. Disponível em: <https://www.biblioteca.uesc.br/pergamumweb/vinculos/202011560D.pdf>. Acesso em: 22 out. 2024.

OLIVEIRA, Maria Aparecida Costa et al. Movimentos negros no Brasil e os cenários de luta pela educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 43, p. 1-17, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/ntytgZqBG5wffjyVDC9Q79b/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 fev. 2025.

OLIVEIRA, Lúcia Regina Figueiredo de; OLIVEIRA, Thatiana Costa Fontes de; COSTA, Luciélino Marinho da. Educação para negros no Brasil: um contexto histórico. **VII CONEDU**, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/79709>. Acesso em: 18 fev. 2025.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES. **Glossário sobre Migração**. Genebra: Organização Internacional para as Migrações, 2009. Disponível em: <https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml22.pdf>. Acesso em: 16 mai. 2024.

OSORIA-ATILES, José. Colonial State Crimes and the CARICOM Mobilization for Reparation and Justice. **State Crime Journal**, Reino Unido, v. 7, n. 2, p. 349-368, 2018. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/pdf/10.13169/statecrime.7.2.0349.pdf?>. Acesso em: 20 ago. 2024.

OYËWÙMÍ, Oyèrónké. Conceptualizing Gender: The Eurocentric Foundations of Feminist Concepts and the challenge of African Epistemologies. **Jenda: A Journal of Culture and African Women Studies**, [S.l.], v. 2, n. 1, p. 1-9, 2002. Disponível em: https://www.usherbrooke.ca/philosophie/fileadmin/sites/philosophie/espace-etudiant/Feminisme_et_philosophie/Oyewumi_2002_Conceptualizing_Gender_The_Eurocentric_Foundations_Of_Feminist_Concepts_And_The_Challenge_Of_African_Epistemologies.pdf. Acesso em: 05 ago. 2024.

PAIVA, Angela Randolpho. Ação afirmativa. In: Giovanni, Geraldo Di; Nogueira, Marco Aurélio (Orgs.). **Dicionário de políticas públicas**. São Paulo: Editora UNESP, 2018.

PASSOS, Joana Célia; GAUDIO, Eduarda Souza. A atuação do Movimento Negro e as questões raciais no curso de Pedagogia da UFSC. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 62, p. 250-262, jul. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/49736>. Acesso em: 15 nov. 2024.

PEREIRA, Júlia Silveira. **Pelo Direito de Migrar: A Emissão de Vistos de Acolhida Humanitária e de Reunião Familiar para Haitianos pelo Estado Brasileiro**. Orientador: Veronica Korber Gonçalves. 2023. 78 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Relações Internacionais, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/265305>. Acesso em: 08 out. 2023.

PERELLES, Elisa. **Políticas de ensino superior e o engajamento dos refugiados no crescimento inclusivo**. Orientadora: Maria Lucia Figueiredo Gomes de Meza. 2021. 98 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Planejamento e Governança Pública, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/26536>. Acesso em: 09 abr. 2024.

PERES, Luise Bittencourt. **O processo de inclusão de refugiados e imigrantes nos cursos de graduação das universidades federais da região Sul do Brasil: conexões entre migrações e desenvolvimento**. Orientador: Sebastião Airton da Rosa Cerqueira-Adão. 2020. 130f. Dissertação (Mestrado) – Administração, Universidade Federal do Pampa, Santana do Livramento, 2020. Disponível em: <https://dspace.unipampa.edu.br/jspui/handle/riu/5378>. Acesso em: 22 out. 2024.

PESQUISA FAPESP. **Refugiado tem escolaridade acima da média brasileira**. 2019. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/refugiado-tem-escolaridade-acima-da-media-brasileira/>. Acesso em: 08 out. 2024.

POLÍTICA DE INGRESSO PARA PESSOAS REFUGIADAS PARA CURSOS DE GRADUAÇÃO NA UFSC, 2022, vídeo (2min). Publicado pelo canal TV UFSC 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4cft5Hw416c>. Acesso em: 08 out. 2024.

POTIGUARA, Eliane. Participação dos povos indígenas na Conferência de Durban. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 219-228, jan. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100016>. Acesso em: 04 set. 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, p. 117-142, 2005. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/lander/pt/lander.html>. Acesso em: 13 jul. 2023.

QUIJANO, Aníbal. ¡Qué tal Raza! **América Latina en Movimiento**, Ecuador, n. 320, p. 1-8, ago. 2011. Disponível em: <https://antropologiadeoutraforma.files.wordpress.com/2013/04/quijano-anibal-que-tal-raza.pdf>. Acesso em 17 jan. 2024.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, LucVan. **Manual de investigação em ciências sociais**. Portugal: Gradiva, 1998.

RESPONSE FOR VENEZUELAN (R4V). **Refugees and Migrants from Venezuela**. 2024. Disponível em: <https://www.r4v.info/en/refugeeandmigrants>. Acesso em: 07 fev. 2025

RESPONSE FOR VENEZUELAN (R4V). **Coordination Platform for Refugees and Migrants from Venezuela**. RMRP 2020 Dashboard. 2020a. Disponível em:

https://data2.unhcr.org/en/situations/platform#_ga=2.184936750.620076754.1601525368-1780423345.1578267583. Acesso em: 05 nov. 2020.

RESPONSE FOR VENEZUELAN (R4V). **Refugee And Migrant Response Plan**: for refugees and migrants from Venezuela. 2020b. Disponível em: <https://r4v.info/es/documents/details/76210>. Acesso em: 05 nov. 2020.

RENOU, Mariana V. Derrubar e erguer estátuas e monumentos: memória, ancestrais e construção de si em Guadalupe/Caribe. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 25, n. 3, p. 562–582, 2020. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/41299>. Acesso em: 22 jul. 2024.

REZENDE, Maria Alice. A política de cotas para negros na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. In: ROMÃO, Jeruse. **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 157-168.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RIBEIRO, Renato Janine. Não há pior inimigo do conhecimento que a terra firme. **Tempo Social**, v. 11, p. 189-195, 1999. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12300/14077>. Acesso em: 07 set. 2022.

RIO GRANDE DO SUL. Edital de seleção para ingresso de pessoas em situação de refúgio nos cursos de graduação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 17 nov. 2017a. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2019/10/Edital-Ingresso-de-Refugiados-2018.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Ingresso de pessoas em situação de refúgio na graduação: resultado das inscrições. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 22 dez. 2017b. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2019/10/Ingresso-de-Pessoas-em-Situacao-de-Refugio-na-Graduacao-Resultado-das-inscricoes-2018.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Resultado Final Do Processo De Ingresso De Pessoas Em Situação De Refúgio Nos Cursos De Graduação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 26 jan. 2018a. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2019/10/RESULTADO-FINAL-DO-PROCESSO-DE-INGRESSO-DE-PESSOAS-EM-SITUACAO-DE-REFUGIO-NOS-CURSOS-DE-GRADUACAO-2018.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Edital de seleção para ingresso de pessoas em situação de refúgio 2019/1. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 06 nov. 2018b. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2019/08/EDITAL-REFUGIADOS-Vesao-Final.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Ingresso de Pessoas em Situação de Refúgio na Graduação - 2019/1: Resultado das Inscrições. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 14 dez. 2018c. Disponível em:

<https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2019/08/Resultado-das-Inscricoes-IR-.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Resultado Final Do Processo De Ingresso De Pessoas Em Situação De Refúgio Nos Cursos De Graduação 2019/1. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 18 jan. 2019a. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2019/08/RESULTADO-FINAL-DO-PROCESSO-DE-INGRESSO-DE-PESSOAS-EM-SITUACAO-DE-REFUGIO-NOS-CURSOS-DE-GRADUACAO.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Edital nº 1/2019 para ingresso nos cursos de graduação de pessoas em situação de refúgio – Edição 2020. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Versão retificada em 05 mai. 2022a. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2022/05/Edital-01.2019-Ingresso-de-Refugiados-2020.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Ingresso de Pessoas em Situação de Refúgio na Graduação - edição 2020: Resultado das Inscrições. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 06 mai. 2022b. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2022/05/Ingresso-de-Refugiados-2020-Resultado-das-Inscricoes.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Resultado Final Do Processo De Ingresso De Pessoas Em Situação De Refúgio Nos Cursos De Graduação - Edição 2020. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 09 jun. 2022c. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2022/06/RESULTADO-FINAL-INGRESSO-DE-REFUGIADOS-1.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Edital nº 1/2023 – Ingresso de pessoas em situação de refúgio nos cursos de graduação – Edição 2023. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Versão retificada em 22 fev. 2023a. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/ingresso-refugiados-2023/>. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Ingresso de Pessoas em Situação de Refúgio na Graduação - edição 2023: Resultado das Inscrições. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 17 mar. 2023b. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2023/03/Resultado-das-inscri%C3%A7%C3%B5es.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Resultado Final Do Processo De Ingresso De Pessoas Em Situação De Refúgio Nos Cursos De Graduação - Edição 2023. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 17 abr. 2023c. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2023/04/RESULTADO-FINAL-INGRESSO-DE-REFUGIADOS-2.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Edital nº 2/2023 – Ingresso de pessoas em situação de refúgio nos cursos de graduação – Edição 2024. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 13 nov. 2023d. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2023/11/Edital-Ingresso-Refugiados-2024-2.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Ingresso de Pessoas em Situação de Refúgio na Graduação - edição 2024: Resultado das Inscrições. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 22 dez. 2023e. Disponível em:

<https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2023/12/Resultado-das-inscri%C3%A7%C3%B5es-2024.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Resultado Final do Concurso de Ingresso nos Cursos de Graduação de Pessoas em Situação de Refúgio - Edição 2024. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 19 fev. 2024a. Disponível em:

https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2024/02/Ingresso-de-Refugiados-2024_Resultado_Final-2.pdf. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Edital de Ingresso de pessoas em situação de refúgio nos cursos de graduação – Edição 2025. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 29 out. 2024b. Disponível em:

https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2024/10/Edital-Ingresso-de-pessoa-em-situacao%C3%A7%C3%A3o-de-ref%C3%BAgio-2025-1_novo-1.pdf. Acesso em: 07 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Resultado Final do Edital de Ingresso de Pessoas em Situação de Refúgio nos Cursos de Graduação- Edição 2025. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 20 dez. 2024c. Disponível em:

<https://www.ufrgs.br/prograd/wp-content/uploads/2024/12/Resultado-Final-2025.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2025.

ROCHA, Lauro Cornélio da. A formação de educadores(as) nas perspectiva etno-racial na rede municipal de ensino de São Paulo (2001-2004). In: ROMÃO, Jeruse. **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 201-218.

ROCHA, Stéfani Rafaela Pintos da; AZEVEDO, Rômulo Sousa de; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. Educação Superior para Refugiados: uma análise dos procedimentos de ingresso nas universidades brasileiras vinculadas à Cátedra Sérgio Vieira de Mello. **Revista Iberoamericana de Educación**, [S.L], v. 88, n. 1, p. 147 - 162, 2022. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/4828>. Acesso em: 09 abr. 2024.

RODRIGUES, Gilberto M. A. O acesso de pessoas refugiadas ao ensino superior e o Pacto Global sobre os Refugiados: a experiência da Cátedra Sergio Vieira de Mello (CSVM). In: RAMOS, André de Carvalho; RODRIGUES, Gilberto M. A.; ALMEIDA, Guilherme Assis de. **70 Anos da Convenção relativa ao Estatuto dos Refugiados - (1951-2021): Perspectivas de Futuro**. Brasília: ACNUR Brasil, 2021, p. 258 - 277. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/sites/br/files/2025-01/2021-livro-70-anos-estatuto-dos-refugiados.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2025.

ROMÃO, Jeruse. **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

SABINO, Geruza; CALBINO, Daniel; LIMA, Izabel. A trajetória dos movimentos negros pela educação: conquistas e desafios. **Linha Críticas**, Brasília, v. 28, p. 1-16, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/40739/32698>. Acesso em: 18 fev. 2025.

SAID, Edward W. **Orientalismo**: O Oriente como invenção do Ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

SAMPAIO, Gabriele Pedroso; YLERAT, Jenny. Cátedra Sérgio Vieira de Mello UFRGS 2021-2024. **Salão de Extensão**, Caderno de resumos, 2022. Porto Alegre: UFRGS/PROEXT, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/264742>. Acesso em: 18 nov. 2024.

SANTA CATARINA. Resolução Normativa nº 151, de 16 de julho de 2021. Dispõe sobre Política de Ingresso para Refugiados ou Portadores de visto Humanitário (PRVH) da Universidade Federal de Santa Catarina. **Conselho Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina**. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/227987/RN151_PRVH_assinado.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 08 out. 2024.

SANTA CATARINA. Resolução Normativa nº 105, de 16 de março de 2022a. Dispõe sobre a seleção e ingresso às vagas para pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio de baixa renda e portadoras de visto humanitário nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina. **Câmara de Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina**. Disponível em: http://ceg.orgaosdeliberativos.ufsc.br/files/2022/06/Resolucao_Normativa_105_Politica_de_ingresso_para_pessoas_refugiadas.pdf. Acesso em: 08 out. 2024.

SANTA CATARINA. Edital nº 09, de 05 de abril de 2022b. Processo Seletivo Especial Vagas para pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio de baixa renda e portadoras de visto humanitário. **Comissão Permanente do Vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina**. Disponível em: https://refugiados2022.paginas.ufsc.br/files/2022/04/Edital-REFUGIADOS_09-2022-COPERVE.pdf. Acesso em: 08 out. 2024.

SANTA CATARINA. Portaria Conjunta nº 11, de 28 de junho de 2022c. Dispõe sobre as normas, o período e a forma de realização da matrícula inicial dos candidatos classificados no Processo Seletivo Especial para preenchimento de vagas remanescentes do Vestibular/UFSC/2022 para pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio de baixa renda e portadoras de visto humanitário, bem como sobre os procedimentos administrativos necessários e a documentação exigida. **Pró-Reitoria de Graduação e Educação Básica da Universidade Federal de Santa Catarina**. Disponível em: <https://refugiados2022.ufsc.br/files/2022/04/011-PROGRAD-SAAD-Matr%C3%ADcula-refugiados-2022.pdf>. Acesso em: 08 out. 2024.

SANTA CATARINA. Candidatos Classificados: Processo Seletivo Refugiados 2022. 2022d. **Comissão Permanente do Vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina**. Disponível em: https://refugiados2022.ufsc.br/files/2022/04/coperve_relatorio_resultado_refugiados.pdf. Acesso em: 08 out. 2024.

SANTA CATARINA. Resolução Normativa nº 117, de 08 de março de 2023a. Dispõe sobre a seleção e ingresso às vagas para pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio de baixa renda e portadoras de visto humanitário nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa

Catarina. **Câmara de Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina.** Disponível em:
http://ceg.orgaosdeliberativos.ufsc.br/files/2015/08/Resolucao_Normativa_117_Refugiados_.pdf. Acesso em: 08 out. 2024.

SANTA CATARINA. Edital nº 07, de 10 de abril de 2023b. Processo Seletivo Especial Vagas para pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio de baixa renda e portadoras de visto humanitário. **Comissão Permanente do Vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina.** Disponível em:
https://refugiados2023.paginas.ufsc.br/files/2023/04/Edital-REFUGIADOS_2023.pdf. Acesso em: 08 out. 2024.

SANTA CATARINA. Portaria nº 24, de 30 de junho de 2023c. Dispõe sobre as normas, o período e a forma de realização da matrícula inicial dos (as) candidatos (as) classificados (as) no Processo Seletivo Especial para preenchimento de vagas remanescentes do Vestibular/UFSC/2023 para pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio de baixa renda e portadoras de visto humanitário, bem como sobre os procedimentos administrativos necessários e a documentação exigida. **Pró-Reitoria de Graduação e Educação Básica da Universidade Federal de Santa Catarina.** Disponível em:
<https://refugiados2023.ufsc.br/files/2023/07/PortariaMatricula-Refugiados20232.pdf>. Acesso em: 08 out. 2024.

SANTA CATARINA. Candidatos Classificados: Processo Seletivo UFSC/2023 - Refugiados. 2023d. **Comissão Permanente do Vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina.** Disponível em:
https://refugiados2023.ufsc.br/files/2023/03/coperve_relatorio_resultado_refugiados.pdf. Acesso em: 08 out. 2024.

SANTA CATARINA. Resolução Normativa nº 126, de 10 de abril de 2024a. Dispõe sobre as vagas para seleção e ingresso de pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio de baixa renda e portadoras de visto humanitário nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina. **Câmara de Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina.** Disponível em:
http://ceg.orgaosdeliberativos.ufsc.br/files/2015/08/Resolucao_Normativa_126_Refugiados_2024_.pdf. Acesso em: 08 out. 2024.

SANTA CATARINA. Edital nº 05, de 16 de abril de 2024b. Processo seletivo para pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio de baixa renda e portadoras de visto humanitário UFSC 2024. **Comissão Permanente do Vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina.** Disponível em:
https://refugiados2024.paginas.ufsc.br/files/2023/04/Edital-REFUGIADOS_2024-FORMATA DO.pdf. Acesso em: 08 out. 2024.

SANTA CATARINA. Relação candidato/vaga do Processo Seletivo UFSC/2024 - Refugiados. 2024c. **Comissão Permanente do Vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina.** Disponível em: https://refugiados2024.ufsc.br/files/2024/06/candidatos_por_vaga_120.pdf. Acesso em: 08 out. 2024.

SANTA CATARINA. Relação de Candidatos Classificados - Refugiados: Processo seletivo UFSC/2024 - Refugiados. 2024d. **Comissão Permanente do Vestibular da Universidade**

Federal de Santa Catarina. Disponível em:

https://refugiados2024.ufsc.br/files/2024/07/relatorio_resultado_120.pdf. Acesso em: 08 out. 2024.

SANTOS, Júlio César Xaveiro dos. **Ação afirmativa para imigrantes em Universidades Públicas:** o ingresso de refugiados e portadores de visto humanitário na Universidade Estadual de Goiás (2015-2020). Orientadora: Divina Aparecida Leonel Lunas. 2021. 183 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação Territórios e Expressões Culturais do Cerrado, Ciências Sociais e Humanidades, Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2021. Disponível em: <http://www.btdt.ueg.br/handle/tede/821>. Acesso em: 09 abr. 2024.

SAYAD, Abdelmalek. **A imigração ou os paradoxos da alteridade.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”:** Raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. Orientadora: Leny Sato. 2012. 122 f. Tese (Doutorado) – Psicologia Social, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-21052012-154521/publico/schucman_corrigida.pdf. Acesso em: 09 fev. 2024.

SCHMIEDER, Ulrike; ZEUSKE, Michael. Introduction: Falling Statues around the Atlantic: Colonizers, Enslavers, and White Abolitionists as Targets of Anti-Racist Activism and the Historical Background of Not-decolonized Memorial Citiscapes. **Special issue of Comparativ:** Zeitschrift für Globalgeschichte und vergleichende Gesellschaftsforschung, Leipzig, v. 31, n. 3-4, p. 297-313, 2021. Disponível em: <https://www.comparativ.net/v2/issue/view/167>. Acesso em: 22 jul. 2024.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **O Espetáculo das Raças:** cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870 - 1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SEYFERTH, Giralda. As identidades dos imigrantes e o *melting pot* nacional. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 6, n. 14, p. 143-176, nov. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/gK3bVRDv5Zn85XKdC7Yw7Lh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 fev. 2025.

SEYFERTH, Giralda. Construindo a nação: hierarquias raciais e o papel do racismo na política de imigração e colonização. In: MAIO, M.C; SANTOS, R.V. **Raça, ciência e sociedade.** Rio de Janeiro: FIOCRUZ, pp. 41- 58, 1996. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/djnty/pdf/maio-9788575415177-04.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2024.

SEYFERTH, Giralda. Colonização, imigração e a questão racial no Brasil. **Revista USP**, São Paulo, n. 53, p. 117-149, 2002. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/33192>. Acesso em: 09 abr. 2024.

SHEPHERD, Verene A. Past Imperfect, Future Perfect? Reparations, Rehabilitation, Reconciliation. **Journal of African-American History**, Chicago, v. 103, n. 1-2, p. 19-43, 2018. Disponível em: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/696333>. Acesso em: 22 jul. 2024.

SILVA, Evelise Zampier da; KAUCHAKJE, Samira. Governança global das migrações internacionais: um caminho possível? **Interações**, Campo Grande, v. 24, n. 3, p. 1039-1056, jul./set. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/bVn4RQFD3Vfyy9hzZp5zZ5F/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 fev. 2025.

SILVA FILHO, Gerson Carlos Soares da. **O protagonismo das associações de migrantes haitianos**: lideranças comunitárias promovendo a continuidade do fluxo frente à política migratória brasileira do século XXI. Orientadora: Pâmela Marconatto Marques. 2024. 143f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Relações Internacionais, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2024. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/275798>. Acesso em: 11 fev. 2025.

SILVA, Gustavo Junger da et al. **Refúgio em Números**, 5ª edição. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/Comitê Nacional para os Refugiados. Brasília, DF: OBMigra, 2020. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/dados/Ref%C3%BAGio%20em%20n%C3%BAmoros/REF%C3%9AGIO_EM_N%C3%9AMEROS_5%C2%AA_EDI%C3%87%C3%83O.pdf. Acesso em: 18 fev. 2025.

SILVA, Gustavo Junger da et al. **Resumo Executivo - Refúgio em Números**. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Comitê Nacional para os Refugiados. Brasília, DF: OBMigra, 2021. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/dados/Ref%C3%BAGio%20em%20n%C3%BAmoros/RESUMO_EXECUTIVO_REF_EM_N%C3%9AMEROS_6%C2%BA_EDI%C3%87%C3%83O.pdf. Acesso em: 18 fev. 2025.

SILVA, Karine de Souza; BOFF, Ricardo B. 'Nós, os povos das Nações Unidas': do eurocentrismo excludente à pluriversalidade da ONU. In: SCHMITZ, G.; ROCHA, Rafael A. (orgs.). **Brasil e o Sistema das Nações Unidas**: desafios e oportunidades na governança global. Brasília: IPEA, 2017, p. 230-260. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/331024863_'Nos_os_povos_das_Nacoes_Unidas'_do_eurocentrismo_excludente_a_pluriversalidade_da_ONU_In_Guilherme_de_Oliveira_Schmitz_Rafael_Assumpcao_Rocha_Org_Brasil_e_o_Sistema_das_Nacoes_Unidas_desafios_e_oport. Acesso em: 11 set. 2024.

SILVA, Karine de Souza; BORBA, Jonatan Carvalho de.; MÜLLER, Juliana. **Pessoas, encontros e travessias**: dinâmicas atuais da migração Sul-Sul em Santa Catarina. Florianópolis: Rocha Gráfica e Editora Ltda, 2020.

SILVA, Karine de Souza; BORBA, Jonatan Carvalho de.; DAVID, Ana Carolina Polo. Imigrantes em Santa Catarina: perfis e demandas no período de 2018 a 2019. In: SILVA, Karine de Souza; BORBA, Jonatan Carvalho de.; MÜLLER, Juliana. **Pessoas, encontros e travessias**: dinâmicas atuais da migração Sul-Sul em Santa Catarina. Florianópolis: Rocha Gráfica e Editora Ltda, 2020, p. 25-55.

SILVA, Karine de Souza; CASTELAN, Daniel Ricardo. "Mil Nações Moldaram Minha Cara": O Brasil, as migrações Sul-Sul e a extensão em Relações Internacionais. **Extensio**: Revista Eletrônica de Extensão, Florianópolis, v. 16, n. 34, p. 154-165, 2019. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/1807-0221.2019v16n34p154>. Acesso em: 13 fev. 2025.

SILVA, Karine de Souza. “A mão que afaga é a mesma que apedreja”: direito, imigração e a perpetuação do racismo estrutural no Brasil. **Revista Mbote**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 20-41, 2020a. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/mbote/index>. Acesso em: 27 set. 2022.

SILVA, Karine de Souza. Insurgências contra-coloniais e a amefricanização da Universidade. In: MORTARI, Claudia, WITTMANN, Luisa Tombini (Orgs.). **Narrativas Insurgentes: decolonizando conhecimentos e entrelaçando mundos**. Florianópolis: Rocha Gráfica e Editora, 2020b, p. 9-18.

SILVA, Karine De Souza; SÁ, Miguel Borba de. Do Haitianismo à nova Lei de Migração: Direito, Raça e Política Migratória brasileira em perspectiva histórica. **Revista Nuestra América**, v. 9, n. 17, 2021. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5519/551968077004/html/>. Acesso em 17 jan. 2024.

SILVA, Karine de Souza. Corpos em deslocamento e os “marca-dores” sociais da diferença: o novo perfil migratório brasileiro e as hierarquias coloniais a serviço do capitalismo. **Renascença: Política Externa Pós-Bolsonarista**. São Paulo: Diplomacia para Democracia, 2022a, p. 177-187. Disponível em: https://www.academia.edu/84135935/Corpos_em_deslocamento_e_os_marca_dores_sociais_da_diferen%C3%A7a_o_novo_perfil_migrat%C3%B3rio_brasileiro_e_as_hierarquias_coloniais_a_servi%C3%A7o_do_capitalismo. Acesso em: 30 set. 2022.

SILVA, Karine de Souza. O genocídio negro e o assassinato do refugiado africano Moïse Kabagambe: o retrato que o Brasil brancocentrado nunca quis revelar ao mundo. **Empório do Direito: Coluna Empório Descolonial**, 2022b. Disponível em: <https://emporiiododireito.com.br/leitura/o-genocidio-negro-e-o-assassinato-do-refugiado-africa-no-moise-kabagambe-o-retrato-que-o-brasil-brancocentrado-nunca-quis-revelar-ao-mundo>. Acesso em: 24 jan. 2025.

SILVA, Karine de Souza. Os Estudos Críticos da Branquitude e as Relações Internacionais: disputando narrativas e desafiando estruturas epidérmicas de poder em ensino, pesquisa e extensão. **Sequência**, Florianópolis, v. 44, n. 92, p. 1-47, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2177-7055.2023.e92064>. Acesos em: 13 mai. 2024.

SIMÕES, Bárbara Bruna de Oliveira. **Reassentamento de Refugiados: o lugar da fraternidade no programa brasileiro**. Orientadora: Sandra Regina Martini. 2018. 143 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Direito, Centro Universitário Ritter dos reis Laureate International Universities (Uniritter), Porto Alegre, 2018.

SLAVE VOYAGES. **Banco de Dados do Tráfico Transatlântico de Escravos**. 2021. Disponível em: <http://www.slavevoyages.org/>. Acesso em: 28 jan. 2025.

SOARES, Rodrigo Goyena. A abolição indenizada: o Banco do Brasil e a pactuação do treze de maio. **Almanack**, Guarulhos, n. 35, p. 1-34, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2236-463335ea00423>. Acesso em: 08 mai. 2024.

SODRÉ, Nelson Werneck. **História da literatura brasileira**. Algés: Difel, 1982.

SOUZA, Vanderlei Sebastião de; SANTOS, Ricardo Ventura. O Congresso Universal de Raças, Londres, 1911: contextos, temas e debates. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas, v. 7, n. 3, p. 745-760, set.-dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/bgoeldi/v7n3/a08v7n3.pdf>. Acesso em ago. 2023.

TEMER, Thaís. **Refúgio e Ensino Superior**. Orientadora: Nina Beatriz Stocco Ranieri. 2018. 107 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2140/tde-24072020-144412/publico/9730411_Dissertacao_Parcial.pdf. Acesso em: 09 abr. 2024.

TRINDADE, José Damião de Lima. **História social dos direitos humanos**. São Paulo: Peirópolis, 2011.

TORRENS, Giselle Ferreira Bernardazzi. **Políticas públicas educacionais para refugiados e solicitantes de refúgio no Brasil**: a importância de uma política de integração nas universidades federais brasileiras. Orientador: Roberto Vilchez Yamato. 2021. 104f. Dissertação (Mestrado) – Análise e Gestão de Políticas Internacionais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/53541/53541.PDF>. Acesso em: 22 out. 2024.

UEBEL, Roberto Rodolfo G.; SOSA MÁRQUEZ, Lara; FRÖHLICH, Matheus. Governança migratória e pandemia da COVID-19: a resposta brasileira à crise migratória de venezuelanos pela Operação Acolhida. **Monções**: Revista De Relações Internacionais Da UFGD, v. 10, n. 20, p. 107-140, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.30612/rmufgd.v10i20.14671>. Acesso em 05 jul. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL (UEMS). **Edital nº 090/2024** – PROE/UEMS - Abertura das inscrições do processo seletivo de ingresso aos cursos de graduação para refugiados, migrantes em situação de vulnerabilidade e apátridas. 2024. Disponível em: <https://www.uems.br/editais/detalhes/090>. Acesso em: 05 fev. 2025.

UNITED KINGDOM OF GREAT BRITAIN AND NORTHERN IRELAND *et al.* Charter of the International Military Tribunal - Annex to the Agreement for the prosecution and punishment of the major war criminals of the European Axis ("London Agreement"). **United Nations**, 8 August 1945. Disponível em: <https://www.refworld.org/legal/constinstr/un/1945/en/21123>. Acesso em: 27 jan. 2025.

UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR REFUGEES (UNHCR). **Guidance Note on International Protection Considerations for Venezuelans**. 2019. Disponível em: <https://www.refworld.org/docid/5cd1950f4.html>. Acesso em: 05 nov. 2020.

UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR REFUGEES (UNHCR). **Global Trends: Forced Displacement in 2019**. 2020. Disponível em: <https://www.unhcr.org/statistics/unherstats/5ee200e37/unhcr-global-trends-2019.html>. Acesso em 01 out. 2020.

UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR REFUGEES (UNHCR). **Global Trends: Forced Displacement in 2022**. Genebra: UNHCR, jun. 2023. Disponível em: <https://www.unhcr.org/global-trends-report-2022>. Acesso em: 27 out. 2023.

UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR REFUGEES (UNHCR). **Refugee Education: Five Years On From The Launch Of The 2030 Refugee Education Strategy**. Education Report, 2024a. Disponível em: <https://www.unhcr.org/sites/default/files/2024-09/refugee-education-report-2024.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2024.

UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR REFUGEES (UNHCR). **Global Trends: Forced Displacement in 2023**. Genebra: UNHCR, jun. 2024b. Disponível em: <https://www.unhcr.org/global-trends-report-2023>. Acesso em: 07 nov. 2024.

UNISANTOS. Editais: Bolsa refugiado. [Site institucional]. 2025. Disponível em: <https://www.unisantos.br/editais/editais-abertos/bolsa-refugiado/>. Acesso em: 05 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. **Graduação: Antropologia - Matriz Curricular**. 2025a. Disponível em: <https://portal.unila.edu.br/graduacao/antropologia>. Acesso em: 19 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. **Painel integrado de indicadores e informações institucionais**. 2025b. Disponível em: <https://divulga.unila.edu.br/painelintegrado/>. Acesso em: 19 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Notícias da UFSC: Câmara de Graduação regulamenta processo seletivo para ingresso na UFSC de pessoas refugiadas**. 2022. Disponível em: <https://noticias.ufsc.br/2022/03/camara-de-graduacao-regulamenta-processo-seletivo-para-ingresso-na-ufsc-de-pessoas-refugiadas/#:~:text=Federal.%20A%20regulamenta%C3%A7%C3%A3o%20aprovada%20pela%20C%C3%A2mara%20de,solicitantes%20de%20ref%C3%BAgio%20de%20baixa%20renda%20e>. Acesso em: 08 out. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Guia de Cursos**. 2025. Disponível em: <https://guiadecursos.ufsc.br/listagem/>. Acesso em: 19 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Nepemigra: Bará. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/nepemigra/bará/>. Acesso em: 18 nov. 2024.

UNIVERSIDADE JÁ: INSCRIÇÕES ABERTAS PARA EDITAL REFUGIADOS 2022, 2022, vídeo (3min). Publicado por TV UFSC. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=X7SRlCwdIUA>. Acesso em: 08 out. 2024.

VIALA, Fabienne. Cultural agency and anti-racism in Caribbean conceptual art. *In*: WADE, Peter; SCORER, James; AGUILÓ, Ignacio. **Cultures of Anti-Racism in Latin America and the Caribbean**. Londres: University of London Press, 2019

VITUS, Kathrine; JARLBY, Frederikke. Between integration and repatriation - frontline experiences of how conflicting immigrant integration policies hamper the integration of young refugees in Denmark. **Journal of Ethnic and Migration Studies**, Londres, v. 48, n. 7, p. 1496-1514, jan. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/1369183X.2021.1873112>. Acesso em: 24 fev. 2024.

VON MARTIUS, Karl Friedrich; RODRIGUES, José Honório. Como se deve escrever a história do Brasil. **História de América**, Instituto Pan-Americano de Geografia e História, México, n. 42, p. 433-458, dez. 1956. Disponível em: <https://biosphera21.net.br/CRONOS/1801-1847/AMERICA/BRASIL/1845-VON%20MARTIUS,%20Como%20se%20deve%20escrever%20a%20hist%C3%B3ria%20do%20Brasil.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2024.

WATSON, Jake. Rescaling Resettlement: Local Welcoming Policies and the Shaping of Refugee Belonging. **Social Problems**, Online, jun. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/socpro/spac041>. Acesso em: 24 fev. 2024.

WITTMAN, Nora. International legal responsibility and reparations for transatlantic slavery. In: BRENNAN, Fernne; PACKER, John (eds.). **Colonialism, Slavery, Reparations and Trade: Remediating thePast?** London: Routledge, 2012, p. 3-23.

YLERAT, Jenny; ANTOINE, Magdala. Cátedra Sérgio Vieira de Mello UFRGS 2021-2024. **Salão de Extensão**, Caderno de resumos, 2023. Porto Alegre: UFRGS/PROEXT, 2023. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/278087>. Acesso em: 18 nov. 2024.

ZILLER, Conrad; GOODMAN, Sara Wallace. Local Government Efficiency and Anti-immigrant Violence. **Journal of Politics**, Chicago, v. 82, n. 3, p. 895-907, fev. 2019. Disponível em: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2992545. Acesso em: 24 fev. 2024.

ZEUSKE, Michael. Out of the Americas: Slave traders and the Hidden Atlantic in the nineteenth century, **Atlantic Studies**, v. 15, n. 1, 2018, p. 103-135. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/14788810.2017.1411705>. Acesso em: 06 mar. 2024.

APÊNDICE A - ENTREVISTA COM TERESA

[Gabriela Penna] Tá, tá gravando. Bom, eu to fazendo mestrado na UFSC e a minha pesquisa começou em torno de migração e eu queria trabalhar questões de acolhimento e políticas públicas. E aí, por eu ser da UFRGS, e eu ter trabalhado sempre com organizações que tratavam do atendimento e regularização migratória de migrantes, eu tive um acesso a um pouco do momento em que na UFRGS foi instaurado o edital, mas mais da análise da documentação e aí, isso meio que ficou na minha cabeça, o processo de... processo seletivo para migrantes nas universidades. To sendo orientada pela Karine, então a gente começou a juntar essas questões para eu trabalhar reparações das heranças coloniais e como esses processos seletivos, entendendo como ações afirmativas, podem adquirir um caráter afro-reparatório. Então, tentando pensar como esses processos de acesso à educação também são processos de redução de desigualdades dos grupos de migrantes, entendendo a dimensão da migração Sul-Sul. Aí, a Karine... a gente tava conversando e, como eu analiso, na dissertação, o processo da UFSC, UFRGS e UNILA, para ter um parâmetro no Sul do Brasil, a Karine me comentou eu tu participou do processo desde o início, da construção do edital na UFSC, dos debates que aconteceram na universidade. Eu quero trazer esse processo protagonizado pela universidade, entendendo também como é um processo contra-hegemônico dentro de uma instituição formal e que houve um momento de bastidores para fazer isso acontecer e entendo e escrevo sobre como não é com intuito de ser reparatório das heranças coloniais. Mas eu quero tentar pensar em como tem esse potencial mesmo que não tenha sido da intenção, a minha intenção não é fazer uma crítica à universidade porque não foi esse o objetivo, né. Aí, o que queria conversar contigo é realmente saber como se iniciou esse debate na universidade. Pelo que eu entendo, tu tava numa posição como estudante.

[Teresa] Não, não. Não era estudante.

[GP] A, não?

[T] Eu era... eu trabalhava no [sigilo]. Já era formada.

[GP] Então tu já era formada.

[T] Sim.

[GP] Eu achei que tu trabalhava no [sigilo] como estagiária.

[T] Não, não. Eu era funcionária mesmo.

[GP] Uhum. É. Quem foram esses atores que ajudaram a construir esse edital, como foi que aconteceu esse debate, em que instância da universidade que foram acontecendo e dando espaço para acontecer essa construção dessa política na UFSC? E...depois, entender também como foi o contato com os atores, assim..., de pensar o acesso e a permanência, o contato com os migrantes.... Se houve, e tem tido, aí acho que tu não vai saber sobre hoje, mas se foi pensado também a questão de acompanhamento da política e revisão dessa política para entender como vão ser vistas essas demandas conforme os migrantes entram na universidade por esse edital.

[T] Uhum. Beleza. Muito legal. Primeiramente, eu queria agradecer pelo convite, é...atualmente eu me encontro em uma função que me afasta muito da academia, por questões institucionais. Então, pra mim, é muito legal poder contribuir assim, de alguma forma, com a produção de conhecimento acadêmico. Especialmente pela contribuição...é...de uma política que eu fiz parte do processo e de uma política que eu acompanhei muito do início da proposta de construção e que hoje eu não tenho tanto contato. Mas acho muito interessante fazer essa retomada histórica. Achei super interessante também você ter, você estar analisando três universidades, de três estados do sul do Brasil, para ter essa perspectiva, principalmente usando a UNILA como parâmetro que é, eu diria que é um grande modelo nacional nesse sentido. Aí, Gabi, posso te chamar de Gabi? Porque eu sou [sigilo]...

[GP] Pode, claro.

[T] Risadas.

[GP] Todo mundo me chama de Gabi mesmo. *Risadas.*

[T] Então, sim, primeiro, eu queria, além de agradecer o convite, é colocar um pouco a limitação da minha contribuição em termos temporais. Porque, o que que acontece, eu participei do GT da UFSC, que tratou do tema da política, do edital para, pelo que eu lembro, na época era refugiados, solicitantes de refúgio e portadores de visto humanitário. É...mas, essa é a primeira limitação: faz muitos anos. Eu não lembro se foi no final de 2018, ou se foi no início de 2019. Então, “fazem” cinco anos e tem algumas coisas que talvez eu,

sinceramente, não vou lembrar, porque faz muito tempo. É...então tem essa limitação do tempo, né, que já faz um tempinho que aconteceu, então não vou conseguir lembrar de tudo que foi discutido nesse grupo. É...e fora isso, também, Gabi, é...tem uma outra limitação temporal que eu participei apenas do primeiro ano desse GT. Porque eu, eu fiz parte do [sigilo] como agente de integração de setembro, opa, foi de janeiro–fevereiro de 2018 quando foi a inauguração, até julho de 2019, uns meses antes dele fechar. Então quando eu saí do [sigilo], em julho de 2019, o GT ainda estava trabalhando. E, até onde eu tenho conhecimento, é...aconteceu a pandemia em 2020, e meio que a questão da resolução de uma estagnada. E depois da pandemia, quando retornaram, é.. as atividades, é que o Conselho Universitário aprovou. Até onde eu tenho conhecimento, mas posso estar enganada. A minha participação nesse processo encerra em julho de 2019.

[GP] Uhum.

[T] Só pra tu ter uma, quando tu for fazer a sua análise, né, ter isso em mente. Mas assim, é...já respondendo um pouco, contribuindo um pouco, com as primeiras colocações que você fez, é...Então, eu participei desse GT que a UFSC propôs. Eu representava o [sigilo]. Eu não vou ficar falando sobre o [sigilo], você já deve ter tido acesso ao material que foi produzido sobre ele, a professora Karine é a pessoa mais certa pra você ter acesso sobre. Mas eu compunha, na época, a pauta de integração, né? Eu era agente de integração, então, responsável por fazer parcerias para integração sócio-econômica e isso era uma pauta, transversal com assuntos de educação, então eu também negociava com SENAC cursos de gratuidade, é...para imigrantes e refugiados. A gente fazia o encaminhamento, é...pro curso PLAC, que era oferecido pelo Departamento de Letras da UFSC. E aí, quando surgiu a provocação, o movimento de provocar a UFSC a construir um edital para refugiados e, pra resumir, imigrantes humanitários, é...foi sugerida a minha participação, como uma pessoa que trabalhava na principal instituição de atendimento ao público-alvo desse edital. Na época, era a organização que fazia o atendimento de, ali, no dia-a-dia, que tinha todas as demandas, desde as mais emergenciais, de política de longo prazo, passam por ali porque era o principal ponto de referência das pessoas deslocadas, vamos colocar assim. E...bom...eu entendo que o edital, ele foi provocado especialmente pelo movimento de algumas professoras que já vinham trabalhando a temática de deslocamento dentro da UFSC, de migração, de deslocamento forçado. Principalmente a professora Karine, com o que, na época, era o NAIR, dentro do Eirenè e a professora, de psicologia, a Luciene, que ela tinha o NEMPsiC. Não sei

como tá o NEMPsiC hoje, se ele ainda existe, imagino que sim, que é o núcleo de, não vou lembrar agora, mas era o núcleo de atendimento...

[GP] É o NEMPsiC?

[T] Isso. Então, o que que aconteceu, esses dois núcleos, pelos membros que os compunham, eles fizeram alguns estudos, compilando, é...compilando as universidades do Brasil que já possuíam editais específicos para essa população. E convidaram...eu cheguei a participar, foram momentos diferentes que depois se unificaram, eu participei de uma reunião, que a Luciene provocou o...eu não lembro se na época ele era Pró-Reitor de Extensão, ou se ele era Vice-Reitor, mas era alguma, era uma pessoa importante, tomadora de decisão, é...pra apresentar, né, fazer o convite à universidade abraçar essa causa e mostrar que já existiam diversas universidades que tinham esses editais. E, eu lembro, aí me convidaram pra fazer, participar dessa reunião como uma pessoa, né, que trabalhava no [sigilo]. E, eu lembro, que o primeiro questionamento, desse representante da universidade, foi “tá, mas como é que fica a questão do Ensino Médio? Porque pra fazer o vestibular precisa ter o Ensino Médio validado”. E eu lembro que nesse momento, a minha participação foi muito crucial porque...como eu articulava essa pauta de integração sócio-econômica com diversos atores, é... referentes à pauta de educação, eu tinha um contato muito direto com a Secretaria de Educação à época. Que já existia uma resolução em Santa Catarina que possuía dispositivos facilitados pro reconhecimento de diploma de ensino médio e fundamental de refugiados e também as pessoas do acordo Mercosul e tinha de sírio, por questão de visto humanitário. Que era, na época, os sírios tinham visto humanitário, depois solicitavam refúgio, o Haiti tinha toda a questão do refúgio ambiental na época sendo debatido, que não eram considerados refugiados, hoje já é diferente, mas era por visto humanitário. Na época, a população haitiana era mais representativa numericamente, continua sendo representativa, mas, na época, era mais representativa que a venezuelana. É...e aí, a minha, a minha participação nessa reunião foi no sentido, também, importante, de colocar que já existia uma política de facilitação e de revalidação, de reconhecimento, enfim, de diploma de ensino médio. E era uma política do estado de Santa Catarina. Então, isso já deixou esse tomador de decisão mais tranquilo, por saber que a universidade não enfrentaria...e é um questionamento válido. Porque, pra quem não entende, não sabe dos processos que já existem pra essa questão, “como é que eu vou fazer uma política se ela vai emperrar, vai emperrar porque as pessoas não vai ter o diploma, que é um requisito para todas as pessoas, inclusive as brasileiras?”.

[GP] Sim.

[T] Então é um questionamento, realmente, técnico e válido, né? É...então, a partir desse momento, foram feitos outros momentos de conversa com a Pró-Reitoria, com a PRAE, que é a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, né? Onde a professora Karine, junto com o Chekhie, que era, não sei se o Chekhie ainda habita Florianópolis. Onde anda Chekhie?

[GP] É, acho que a Karine falou dele.

[T] Oi?

[GP] Ela falou dele, mas eu acho que ele não tá mais em Floripa. Ela também não tinha mais notícia.

[T] É, enfim, ele é uma, talvez um dos nomes mais fortes da militância da comunidade haitiana no momento. Ele era super perfil militância mesmo, de bater de frente, enfim...é.... E aí a gente teve uma conversa, com a PRAE, que eu não vou lembrar agora o nome da professora que era responsável na época. Eu consigo resgatar isso na memória dos e-mails e te passar depois.

[GP] Era uma professora ou uma técnica?

[T] Era uma técnica provavelmente.

[GP] Não é a Janaína?

[T] Não, não era a Janaína na época. Não era. É...é porque ela era, ela trabalha na PRAE mesmo. A Janaína, na época pelo menos, ela era servidora já da UFSC, mas eu acho que ela trabalhava em uma outra pró-reitoria, em outro caso, não era na PRAE.

[GP] Uhum.

[T] Mas eu acho que a gente teve, essa técnica/professora, ela era do departamento de enfermagem, se eu não me engano. Assim, era bem “xis”, “xis” no caso que não era, enfermagem não é um curso que, né, por natureza vai lidar tanto com essa questão de deslocamento. Mas aí ela sugeriu que se fizesse, que se formasse um GT, pra trabalhar nessa proposta de edital pra apresentar pro CuN, né, pro Conselho Universitário. E aí, depois, depois dessas duas reuniões, foram formados os GTs e foram convidados diversos atores que se consideravam importantes para estar compondo esse GT. Importante também falar que a

minha, o meu contato direto com a Secretaria da Educação, além de eu ocupar a pauta de integração no [sigilo], ela também se deu porque existia um GT, dentro da ALESC, um GT de Imigração (GTI). Não se a Karine já mencionou pra você ou por qualquer...

[T] Tem aquele livro que foi feito, de capa vermelhinha, que foi publicado vários artigos e textos, textos-relato sobre o CRAI. Ele tá online. Se a Karine não te passou ainda, me pede que eu te passo. Porque aquele livro tem diversos relatos sobre a rede, da época assim, então acho que seria interesse você dar uma olhada. São artigos, assim, bem simples, mas com bastante dado qualitativo e quantitativo, que acho que pode te ajudar nessa parte aí. Entender o contexto político, a época em que essa política, ela foi, ela foi, né, foi pensada.

[GP] Uhum.

[T] Então existia o GTI, que era o GT dentro da ALESC, que era encabeçado, era liderado pelo deputado, é...Dresch. Como era mesmo nome dele? Deputado, PT, Santa Catarina...Dirceu Dresch. Eu te falei que hoje a minha memória tá bem ruim, ultimamente...Então, ele era encabeçado pelo Deputado Dirceu Desch e ele respondia essa pauta de Direitos Humanos e criou o GT Imigração dentro da ALESC. Uma vez por mês reunia atores, reunia diversos atores, movimentos sociais, secretarias, é... organizações da sociedade civil. E foi um GT muito importante tanto pra, tanto pra...pra abertura do CRAI, pra fazer o advocacy para que o CRAI existisse, tanto pra reunir atores. Então, assim, a Secretaria da Educação sempre participava das reuniões do GT, então trazia as informações sobre como revalidar os diplomas. Então facilitava muito essa questão de...da informação chegar para as instituições. Então, também, tem esse pano de fundo, acho importante ter esse pano de fundo de como a rede se articulava à época. Porque eu tenho a impressão que, no pós-pandemia, com o advento de novos atores, OIM...é...financiamento mais forte de algumas organizações da sociedade civil, é...para o atendimento direto, essa articulação meio que morreu porque ficou muito mais segmentado. Por um lado, né, no curto prazo, é bom porque...as...a população refugiada, migrante, tem o atendimento...é...de uma forma mais digna. Porque antes de existir o CRAI, era uma Pastoral do Migrante com horas de fila, pouquíssimos recursos e a maior parte do atendimento era feita pelos bolsistas do Eirenè, né, pela Cátedra.

[GP] É, por voluntários...

[T] É. Mas por um outro, eu vejo, eu posso estar completamente enganada, já faz tempo que eu não to envolvida na rede, em Florianópolis especialmente, eu nunca voltei a atuar em Florianópolis depois que eu saí do [sigilo]. É...mas eu sinto, pelo que eu vejo, que a rede está muito desarticulada e mais segmentada. Então, acaba que as políticas públicas, depois, houve um desmonte da política pública, do início da política pública de migração pós-encerramento do CRAI. E ela nunca mais se articulou. Então, eu acho muito importante também ter esse pano de fundo na tua análise, porque, na época que a política foi construída, existia minimamente. Não vou dizer que era uma rede perfeita, que se articulava da melhor forma, mas existia minimamente uma rede articulada, o que é diferente hoje em dia. Tanto que a política da UDESC, que eu participei ano passado da construção do edital, ela aconteceu porque a UDESC me contratou como consultora.

[GP] Uhum.

[T] É...pra trabalhar nessa proposta. Não existia um GT...

[GP] Ficou dependente da rede de articular novamente, que não tem...

[T] É. Exatamente. Então assim, mesmo que você não vá analisar a questão da UDESC, eu vejo essa diferença. É... então, aí, foi assim que começou, né, o movimento. Mas foi completamente uma provocação de professoras e pessoas que já estavam, já eram funcionários da UFSC e que tinham esse trabalho junto com a população migrante e refugiada. Inclusive, a Janaína, que você mencionou, ela participava muito das reuniões do GT. E depois que...inclusive, no momento em que se formou o GT de Imigração da ALESC, e depois que se formou o GT da UFSC de...para formular a política do edital de refugiados e migrantes, a Janaína participou desse GT representando, inclusive, o GTI da ALESC. Se eu não me engano, ela nem participava como, com a bandeira UFSC, mas com a bandeira GTI. É até bom você confirmar isso com ela, porque ultimamente eu realmente não estou confiando na minha memória. É...mas se eu não me engano foi assim que aconteceu. O GT, eu representava o [sigilo], a Janaína representava o GTI, é..., o Chekrie representava...acho que ele já era estudante da UFSC, ele representava como que um representante da comunidade e era estudante também. E aí existiam os técnicos de cada secretaria e pró-reitoria que consideravam importante estar ali, como PRAE...como...a Secretaria de Relações Internacionais da UFSC...como é que é o nome dessa secretaria?

[GP] É...eu to na cabeça com o nome da UFRGS.

[T] Secretaria...*[digitando]*...Relações....É...SINTER! A SINTER. Nossa...

[GP] SINTER, aham. Na UFRGS é RELINTER, é diferente.

[T] Nossa, eu já esqueci tudo. Então assim...era a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, era a Pró-Reitoria de Extensão, era a Pró-Reitoria...era a Secretaria de Relações Internacionais, mais aí cada secretaria competente. Eu tenho algumas atas ainda, assim, guardadas do GT. Eu posso ver se eu acho aqui no meu arquivo, eu posso te passar sem problema nenhum.

[GP] Aham!

[T] Mas assim se deu o início.

[GP] É...eu fiquei pensando...algumas coisas, eu fui anotando aqui. Esse momento em que as professoras ainda tavam falando como vocês...hm...tava tendo essa abertura? Ou então...tipo...meio falaram “ah, resolvam isso dentro do GT e tragam toda a proposta feita”? Essa conversa com a universidade, ainda que vocês eram menos atores...

[T] Não, não. Então, eu acho que, na verdade, é um processo conjunto porque esse GT era composto tanto por atores externos, quanto por...é...e aí também representantes dos grupos de estudos dessas duas professoras...é...Mas também era composto por essas próprias secretarias da UFSC, então a UFSC tava representada ali. As pessoas que participavam desse GT, que tocavam esse GT, também já tocavam outros GTs com pautas de diversidade...é...dentro da universidade. Então era ali a Universidade atuando também.

[GP] Sim. Uhum. E...e aí esse momento que tu fala de início temporal até julho de 2019 porque o edital ainda não tinha sido lançado nesse momento, né?

[T] Não.

[GP] Então tu não tem lembrança de o que ficou decidido, o que foi aprovado, coisa que foi vetado?

[T] Olha, o que eu lembro...assim...tecnicamente da minha participação era muito no sentido de trazer dados qualificados sobre a população refugiada, portadora de visto humanitário e tal no estado de Santa Catarina, né. Então, meu papel muito assim de trazer dados frescos sobre a população, trazer um conhecimento técnico, sobre que documentos você poderia pedir, e não poderia pedir para o ingresso da população. Porque é uma tema bastante específico, se continua sendo, imagina na época.

[GP] É, sim.

[T] Anos atrás. Então o conhecimento é muito técnico mesmo. Então, eu lembro que as pessoas do GT da UFSC, que estavam acostumadas a trabalhar em outras políticas, com população LGBT, população quilombola, população indígena, elas não tinham conhecimento nem de, quais são, onde buscar as fontes primárias pra gente saber números. Porque, querendo ou não, esse tipo de político, a gente precisa provar com números. Quantas pessoas adentraram o Estado de Santa Catarina, nos últimos anos? Pra provar que é uma população significativa o suficiente pra se criar uma política de inclusão, né. Porque, na época, lembro que a gente tava realizando no CRAI um termo de cooperação técnica com o IGEOF. Que, na época, era um Instituto de Geração de Oportunidade da Prefeitura, onde se organizavam cursos profissionalizantes, davam algumas feiras pela cidade. Quando a gente fez o termo de cooperação técnica com o IGEOF, o IGEOF oficiou a Polícia Federal para que mandassem dados atualizados, número de pessoas refugiadas, migrantes, não-nacionais no geral em Santa Catarina.

[GP] Uhum.

[T] E a Polícia Federal respondeu com os dados. E aí eu dei esse mesmo caminho no GT: “olha, a gente poderia fazer um ofício, pedindo pra Polícia Federal nos passar os dados, com a justificativa que a gente tá trabalhando nesse edital”. E aí eu trabalhei no ofício e a Polícia Federal respondeu. Eu trouxe...e aí, além dos dados da Polícia Federal, que são os dados primários, né, de realmente entrada de pessoas, que é a instituição responsável por isso. Eu também trazia os dados internos do CRAI, quais eram as nacionalidades mais atendidas, que daí a gente conseguia fazer um paralelo “olha, existe uma população de, sei lá, portugueses, morando em Santa Catarina, mas eles não são o público não-nacional que acessam o CRAI em termos de buscar acesso de políticas públicas, né, enfim...” A essa política são, majoritária, o que, são os haitianos, são os venezuelanos, são principalmente argentinos, uruguaios

[GP] *Inaudível.*

[T] Aí vai encontrar nela os refugiados, a comunidade síria que também tem uma representatividade em Florianópolis. Então, eu trazia esses dados qualitativos e quantitativos, e também do CRAI, de quais eram as principais demandas. E assim construiu-se uma proposta para apresentar ao Conselho Universitário. Eu não vou lembrar a que ponto estava

quando eu saí em julho de 2019, mas eu lembro que já tinha sido preparado como uma minuta do Grupo de Trabalho, de tudo que o Grupo de Trabalho fez, para apresentar no Conselho Universitário. E, se eu não me engano, já tinha sido preparada uma proposta de edital para ser aprovada. Então foi um trabalho até, posso dizer assim, eu já participei de alguns GTs na minha vida e o maior desafio dos GTs é torná-los operantes. Então, assim, pela minha memória, esse GT foi bastante efetivo, no sentido de que, se reunia uma vez por mês, cada, cada órgão competente trazia seus questionamentos para serem sanados, enfim, nos devidos órgãos. E cada um contribuía com a sua parte e, assim, em um ano, que foi a minha participação, ou menos de um ano, eu lembro de sair já com uma minuta de tudo que foi feito pra apresentar pro Conselho Universitário. Se eu não me engano também uma proposta de edital. Aí você, na sua pesquisa, você vai fazer o levantamento histórico e cronológico, e aí você vai poder analisar, talvez, eu imagino, eu posso estar errada, mais uma vez porque faz muito tempo, eu to tomando remédio novo e a minha memória tá um pouco abalada, mas...é...eu imagino que a demora pra que esse edital fosse realmente operado se dê por conta do atravessamento da pandemia. Né?

[GP] Uhum.

[T] Atravessou...enfim, a vida, todos os processos possíveis e burocráticos das instituições. Mas, assim, olhando de fora, um tempo depois, eu ainda acredito que esse GT tenha sido bastante...é...enfim...bastante célere e assertivo no que se propôs.

[GP] Sim, aham. Acho que ainda mais que tu fala nesse momento de uma conjuntura bem ativa, o CRAI teve uma vida breve, mas muito ativa, né? E isso estimulava todos os atores em volta que tavam aproveitando também esse momento que tinham pessoas ali desenvolvendo e, né, buscando resolver essas questões. E acho que isso acaba sendo uma reação em cadeia, né? Se tem uma rede fazendo esses atendimentos, se tem professores motivados e tendo uma resposta de uma rede, automaticamente esse órgãos é...estaduais e municipais, eles também vão acompanhar esse ritmo que tá sendo produzido. E...nesse momento vocês tavam já pensando em, tipo, como manter a continuidade dessa política para que ela não...não tinha como prover que a pandemia ia atrasar esse momento, mas tipo, de que não fosse só uma questão pontual, fosse, tipo, virar, por mais que um edital? Já tinha sido pensada essa continuidade? Não sei se, tipo, estabeleceram parâmetros “a, realmente, tá dando certo a partir desses parâmetros para ter continuidade”...

[T] Olha, eu não lembro. Sim...Eu não lembro exatamente de como foi discutido isso. Porque, na minha cabeça, quando eu estava fazendo a política, seria uma política anual assim, tipo, toda vez que...assim como tem vestibular, teria o edital para refugiados todo ano. Isso tava meio intrínseco na minha mente, eu não lembro exatamente como isso foi discutido ou como isso está sendo implementado. Mas acho que, provavelmente você vai, se você não for entrevistar, se já não entrevistou, provavelmente você vai entrevistar a Janaína, acho que ela é a melhor pessoa...

[GP] Eu vou, na terça-feira.

[T] Ela vai saber responder porque ela é técnica da UFSC. Então assim, questões mais burocráticas de universidade, é...eu conheço muito a parte técnica no campo da migração mesmo, o que a gente via no [sigilo], necessidades, quem era essas pessoas, perfil de nacionalidade, de gênero, de faixa etária, as políticas que já existiam da secretaria de educação. Mas, eu não era técnica da universidade, né? O meu papel era muito trazer a parte técnica, até tinha um conhecimento, na época, muito melhor do que eu tenho hoje sobre documentação, porque é, também fazia atendimento de documentação na época, então..eu contribuía muito mais com a parte técnica referente à migração. Então a questão das burocracias internas da universidade não é uma questão que me tocava. Então quando se discutia, eu só acatava.

[GP] Uhum, sim. E como foram as apresentações desses dados? Tipo, tu trouxe alguma questão de especificidade em relação, por exemplo, da raça das pessoas migrantes e como isso seria um ponto no edital, e na permanência desses estudantes na universidade?

[T] Então...eu lembro da gente discutir sobre e eu lembro da gente...assim...de...acho que chegou a ter alguma discussão em como tornar os editais da PRAE também acessíveis para esse público, né, porque...pode ser que eu vá começar a confundir as coisas, mas...é...politicamente, politicamente mesmo, dentro das políticas da universidade, não é interessante você fazer uma proposta do edital já colocado ela casada com uma política de permanência. Por quê? Porque o Conselho Universitário vai olhar para aquilo e vai pensar “ah isso vai ser oneroso pra universidade” ou “ah, isso vai causar problemas porque não pode ter diferença de brasileiro e de não-brasileiro na hora de concorrer nas bolsas...é...tipo, isso não pode ser um critério de diferenciação”. Então, não é estratégico politicamente você atrelar uma proposta de edital de ingresso facilitado como proposta de permanência, porque já coloca peso pra universidade. No mundo ideal, o ideal seria já atrelar as duas coisas, porque

subentende-se que a gente tá fazendo edital para pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio e portadores de visto humanitário é porque é um público que tem mais dificuldade de estudar na universidade e, por consequência, de se manter nela, né. Isso as políticas afirmativas aí, né, já vêm há muito tempo. Mas, assim, pelo que eu tenho visto, né, até, no último...eu tenho mais memória do processo de participação de construção do edital da UDESC como consultora ano passado, então...era muito posto isso. Então, politicamente é complicado você atrelar as duas coisas. Então, o que se pode fazer é, tendo a PRAE junto, é...que a PRAE já se adeque para os editais de permanência que têm, por exemplo, os documentos da pessoa refugiada, a possibilidade de lá junto com o RG, divulgar os editais também para as pessoas refugiadas que entrarem. Mas, fazer uma política assim, atrelada, é muito difícil politicamente de ela passar pelo Conselho Universitário.

[GP] Uhum. Vocês já foram estratégicas pensando como ser aprovado. Primeiro precisava existir uma política.

[T] É...acho que isso é uma coisa bem...bem..comum no Brasil. A gente vai, vai começando, fazendo a política existir e, a partir do momento em que ela se estabelece, a gente continua a...a gente melhora ela. E aí eu não vou saber dizer, vai ser muito interessante você entrevistar a Janaína...não sei se você vai entrevistar o Jean porque até onde eu sei, o Jean, seu colega, ele participa do GT de...que acompanha esse edital.

[GP] Acho que o Jean não. O Jean...ele tava no CRAI, né, depois...

[T] Sim. Porque...até onde eu sei, existiu um GT atual, ou um órgão da UFSC meio que faz o acompanhamento desse edital, não sei, talvez eu esteja me confundindo porque na minha cabeça o Jean fazia parte desse GT. Mas, enfim, eu sei que a Janaína acompanha, então acho que ela vai poder trazer muito mais esse olhar de...de como as políticas de permanência chegaram nessas pessoas que entraram pelo edital, ou não chegaram. Porque, pra te dizer, assim, na época, eu não estou lembrada de a gente discutir de atrelar uma política a outra, eu posso estar enganada. Pode ser que isso foi discutido depois que eu saí, mas à época, realmente a minha participação, o que a gente realmente é...discutiu...foi...fazer um edital e convencer os tomadores de decisão dentro da universidade que essa população ela é importante, ela deve ser atendida e que ela é significativa e que é um dever da universidade...é...fazer políticas para essa população. E que, inclusive, Santa Catarina, a UFSC, à época, era a única universidade que ainda não tinha uma política para essa

população. A UNILA...a UFFs, né, da Fronteira Sul, foi muito mais ágil nesse sentido, já falava do assunto na época, mas...é...se comparado com UFPR, a UFSC tava muito atrás.

[GP] Sim. Até o professor da...que participou da minha qualificação, ele...eu tava inicialmente propondo UFPR no lugar da UNILA e ele que propôs a UNILA. E ele falou, assim, da questão da Universidade da Fronteira Sul, que já tem um edital há mais tempo. Mas eu resolvi focar na UFSC mais por uma limitação mesmo. Mas, só por curiosidade mesmo, como é que tu percebeu mesmo uma diferença no processo agora pela UDESC, tipo...se algumas coisas já estavam mais facilitadas, ou, enfim, se perceberam coisas diferentes que foram importantes colocar no processo seletivo, no edital, é...se esse debate dentro da UDESC também foi nesse sentido de mostrar o dever da universidade estadual e promover esse processo de ingresso. Ou foi mais difícil porque também tava mais sozinha nessa...

[T] Olha, Gabi, pra ser bem honesta, só...eu vou precisar sair no máximo 12h10, tem problema?

[GP] Não, eu pensei na gente terminar 12h00 mesmo. Não vamo passar muito não.

[T] Beleza. Então assim, nessa tua pergunta, pra ser bem sincera, o que eu vejo assim de...é...similaridade desses dois processos, da UFSC e da UDESC é: os GTs para trabalharem essa proposta para as universidades só existiram porque existiam funcionárias das universidades sensibilizadas à causa. Esse é o ponto de gatilho. Na UDESC a...era uma pessoa técnica da secretaria de...que tratava da pasta de diversidade e direitos humanos, que ela me conhecia, ela sabia do meu trabalho nessa pauta e, só que, existia uma diferença porque a UFSC já é um pouco plural. No sentido de que já existiam pessoas não-nacionais estudando na UFSC, já existia o Pró-Haiti, apesar de não ter um edital específico pra ingresso de pessoas imigrantes e refugiadas, mas já existia o Pró-Haiti. Na UDESC, a pessoa que me procurou na verdade não era nem da UDESC no geral, era de uma Secretaria que cuidava de diversidade dentro do Cearte. Ela falou “po, o Cearte é tão...assim, né, de levantar as pautas de diversidade, mas é completamente branco e de classe média, o que que a gente pode fazer pra ter pessoas que furem essa bolha? Poxa, não tem nenhum edital pra refugiados”. Então, me chamaram mais nesse sentido. E aí...eu vejo que o fato de eu ser uma consultora, que tava recebendo pra pagar...pra fazer esse serviço, é...eu meio que apresentava, eu apresentava modelo de proposta de diferentes universidades, se era vaga suplementar, se era vaga ociosa, se iam abrir uma vaga por cada curso, é...também trazia esses dados quali, que aí no momento histórico que a gente viveu, já mais fácil de encontrar também os dados quali. E

também fazer essa provocação, olha, a UDESC é a única universidade de Santa Catarina que não tem política de ingresso, a UFSC tem, a UFFS tem, a UDESC é a única que não. Então...esse GT, eu era consultora, aí tinha um técnico da UDESC que dava uns palpites sobre, enfim, qual tipo de edital e qual tipo de linguagem é melhor utilizar, dado o momento político da Universidade porque isso também é muito importante analisar, quem são os tomadores de decisão, pelo o que eles prezam, enfim...toda uma estratégia, além da burocracia da universidade que é importante, ter técnicos compondo esse GT pra entender a burocracia, mas também o momento político da universidade. Então, eu apresentava a parte técnica, eles rebatem com a parte burocrática e política e eu...é...e eu...é...fazia as adaptações de acordo. E também, é muito importante falar, que a professora Gláucia também foi convidada a compor esse GT da UDESC. A professora Gláucia que, se eu não me engano, já é aposentada, mas que foi uma...uma peça assim...fundamental nesse movimento de luta por direitos pra populações migrante e refugiadas de Santa Catarina. Então, ela carregou muito essa pauta, ela é o nome da UDESC nessa pauta. Então, quando me convidaram pra ser consultora, eu falei: “Vocês já conversaram com a professora Gláucia?” E aí foram procurar a professora Gláucia pra participar também. É isso, eu acho que...uma coisa muito importante falar na sua...aparecer na sua dissertação, Gabi, se me permite pitaco.

[GP] Por favor! *Risadas*. É o que eu mais preciso.

[T] É que a rede perdeu muito com o fechamento do CRAI. A rede nunca mais se articulou como ela era articulada. Então, eu não sei como vai ser pra que a gente veja políticas de longo prazo no estado de Santa Catarina. E eu não sei como vai ser depois do momento que acabem os financiamentos pra responder às questões da Venezuela, porque o que tem segurado é isso, na minha percepção. A OIM financiava, não sei se ainda financia, a Círculos de Hospitalidade. É...Eu não sei como tá a Cáritas, SPM, mas até onde eu sei, também recebia alguma coisa de financiamento por conta de alguma coisa da Venezuela. Quando acabar...

[GP] Sim, ela recebe, a Pastoral.

[T] ...eu não sei o que vai acontecer. Então assim...é importante...eu sei que não é o foco da sua dissertação, inclusive, eu gostaria que você não transcrevesse essa última parte, que é uma parte mais sensível. [sigilo]

APÊNDICE B - ENTREVISTA COM JANAÍNA SANTOS

[Gabriela Penna] Começa a gravar.

[Janaína Santos] Quando foi o processo seletivo na UFRGS?

[GP] Em 2019, aí lançaram um edital e ficou parado 2020. E o segundo foi só em 2021. Então, na verdade tem só uma menina que se formou até agora, do edital da UFRGS, porque...o da UFRGS fez que, depois que eles entram, eles têm que fazer um ano de aulas de português, no programa de português pra migrantes da universidade, da Faculdade de Letras da UFRGS. E aí...é obrigatório.

[JS] Mesmo em países africanos, de língua...

[GP] Não. Esses não precisam. E aí, caso tu já tenha o CELPE-BRAS, daí não precisa. Mas daí, nesse final de um ano de aula de português, tu tem que fazer o CELPE-BRAS, passar, e aí sim que tu começa a faculdade que tu escolheu, que tu passou. E aí nesse primeiro ano tu não fica com matrícula, tu não tem acesso ao RU, não tem acesso a nada...

[JS] Nossa...

[GP] É...é uma questão bem forte.

[JS] Mas é difícil, né?

[GP] Sim.

[JS] Tá. Depois tu me explica mais, por favor.

[GP] *Risadas*. Sim, claro, com certeza. E eu ainda...isso é o que eu sei, assim, do momento em que foi criado, mas eu quero saber como está sendo hoje, porque eu fiquei afastada. Mas o que eu queria saber aqui do edital da UFSC é como foi esse processo de criação, queria muito entender esse bastidor assim, de conseguir chegar aqui na universidade com esse projeto. A Teresa me falou que foi uma iniciativa que partiu de dentro e aí foi buscar o apoio da rede. *Risadas*. E entender assim, a...qual foi o espaço que teve aqui dentro, se não teve espaço, o que foi vetado. Até porque ela (Teresa), conseguiu me trazer uma linha temporal até 2019, que foi quando ela saiu. Então ela não viu de fato o momento em que foi aprovado.

[JS] É...eu acho que construir essa historicização vai ser importante pro teu trabalho. Então, acho que pode gravar.

[GP] Uhum.

[JS] Às vezes eu falo muito “né, né né”.

Risadas.

[GP] Não se preocupa.

[JS] Então vamos lá. Posso começar?

[GP] Pode, claro.

[JS] Então...o processo seletivo específico pra pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio e portadoras de visto humanitário que a gente tem hoje na UFSC, que ainda não é o ideal, né?

[GP] Uhum.

[JS] Ele surgiu a partir da confluência de dois fatores importantes: da demanda por parte dos coletivos migrantes que, muitos, então, tinham vindo pro Brasil após 2010, 2012, tão chegando aqui. Então, 2012 em diante, algumas das pessoas dos coletivos migrantes, foram buscar finalizar o ensino médio, ou revalidar o diploma de ensino médio e tinham projetos de vir pra uma universidade, né?

[GP] Uhum.

[JS] Então começou haver demanda da comunidade migrante com apoio dos grupos que também atuam na rede de proteção da população migrante e refugiada. E internamente, aqui na universidade, algumas pessoas como eu, como a Karine, como...é...não sei se a Teresa tava aqui dentro nesse momento, mas outras pessoas que faziam também parte desses coletivos de alguma forma, começaram a entender e buscar também dialogar com alguns setores institucionais pra viabilizar esse processo seletivo. O Ministério Público havia também cobrado, no sentido de que, foi demandado pelos coletivos migrantes de implementação de vagas específicas pra pessoas migrantes e refugiadas e pela UFSC. Então esses três fatores, eles confluíram pra que a gente conseguisse criar uma Comissão, né? Então essa comissão surgiu em 2018, isso, ela trabalha em 2018, reunindo população migrante, setores institucionais da UFSC. E aí a gente estuda as outras universidades, o que havia já de

processo seletivo e como é que poderia implementar isso. A gente entrega pro Conselho Universitário uma proposta de resolução em 2019, final de 2019, e aí logo em seguida vem a pandemia.

[GP] A...sim. Daí não é...

[JS] E a pandemia ela acabou porque toda as decisões, mais...polêmicas da universidade são sempre trabalhadas no Conselho Universitário, né?

[GP] Uhum.

[JS] E aí, quando veio a pandemia, o Conselho Universitário foi muito tomado pelas decisões de volta às aulas, de suspende o calendário. Então, reorganização das atividades acadêmicas na modalidade remota, isso tudo ocupou muito das nossas decisões aqui. Então, 2020, o CuN não analisou quase nenhuma, não foi nem essa pauta especificamente, não analisou quase nenhuma pauta da sua fila egressa. E aí, no final de 2021, a resolução foi aprovada, em julho eu acho. E aí a gente começou a implementação para que a gente tivesse o primeiro processo seletivo em início de 2022 e a primeira turma ingresso em 2022.2.

[GP] Ah, sim. Aham.

[JS] Aqui na UFSC, o processo seletivo destina 10 vagas em diferentes cursos. Até o momento tá assim na resolução.

[GP] Ah! Não é cada curso que tiver vaga, pode colocar?

[JS] É, são cursos que têm vagas, que a gente chama de vagas ociosas, são aquelas vagas que não foram ocupadas, eles disponibilizam essas vagas. E aí, pelo...pela resolução, podem ser ocupadas até 10 dessas vagas, em diferentes cursos. Então o que que acontece: se temos dois estudantes que escolheram o mesmo curso, a mesma vaga no mesmo curso, eles vão ter que optar, um escolhe, o que tá classificado em primeiro lugar escolhe o curso e o outro escolhe outro curso, vai ter que trocar sua primeira opção. Então assim, a gente sabe que ainda não é o processo ideal, mas conseguimos implementar, a gente já tem uma proposta de revisão, que também tá, né...asim...em vias de ser analisada. E acho que temos outra questão, que é: o processo é muito fácil em termos de documentação para pessoas refugiadas e solicitantes de refúgio.

[GP] Sim.

[JS] Porque o documento, ele é incontestável. Agora, e as migr...a pessoa que se identifica como portadora de visto humanitário, né? A pessoa portadora de visto humanitário, ela inicialmente, eram as pessoas que vieram do Haiti. Depois, por analogia dos sistema de justiça do Brasil, também do Senegal, da República Dominicana, né? Aí, outras pessoas que vieram de outro país, que não passou por uma calamidade, que não seja considerada de necessidade humanitária, não se enquadra. Então a gente tem uma dificuldade de fazer essas pessoas conseguirem ingressas. Nós temos tentado, na análise documental, pedir uma carta, que a pessoa justifica, né? Mas não é bem assim. É algo que a gente sabe que precisa ainda ser melhor, amparado, principalmente, em uma perspectiva decolonial porque a gente entende que a pessoa que migra, vem desde um país que não oferece condições de vida, de trabalho, de educação, e que quer estar aqui, tem que ter direito a essa política.

[GP] Uhum.

[JS] Enfim. Então, a gente encaminhou uma outra proposta que ainda precisa ser analisada.

[GP] Então hoje em dia, no edital, venezuelanos não conseguem preencher a documentação nesses casos ou tão conseguindo?

[JS] Não, eles conseguem porque eles entram como refugiados ou solicitantes de refúgio. Inclusive, as duas nacionalidades que tem mais procura nos nossos editais são haitianos e venezuelanos.

[GP] Uhum. Sim, sim. E como tem sido também, não sei se é tu que tem sido responsável por isso, o acompanhamento desses estudantes, se eles tem procurando as instâncias da universidade pra falar sobre permanência?

[JS] Eu coordeno também um setor que chama PIAPE, Programa Institucional de Apoio Pedagógico aos Estudantes. E nesse setor a gente oferece apoio pedagógico para todos os estudantes, todos da Universidade inteira, né, dos cinco campi. Agora a gente tem um cuidado mais específico com alguns grupos, os estudantes internacionais – que são aqueles de convênio PEC-G, principalmente de países da África e latino-americanos –, os estudantes que a PRAE nos encaminha, que são aqueles estudantes que tem vulnerabilidade econômica, os estudantes indígenas e quilombolas, os estudantes que têm neurodiversidades e, eu to tentando fazer um acompanhamento mais próximo através do PIAPE, com os estudantes refugiados.

Então, alguns deles são acompanhados nos nossos programas de apoio pedagógico, nas áreas de conteúdo específicos dos cursos, né? Por exemplo, apoio pedagógico em pré-cálculo, leitura e produção textual, que a gente oferece, ou, na orientação pedagógica, que é um acompanhamento que, ele consiste num encontro semanal com um tutor, um pedagogo ou psicólogo, que faz o acompanhamento pedagógico de cada estudante. Então esses programas, eu tento incluir os estudantes refugiados e migrantes e solicitantes de refúgio nesse programa, ampliar, mas eu não posso obrigá-los. Então, a gente não tem, a gente não criou aqui na UFSC, nenhuma obrigação.

[GP] Pois é,

[JS] Então o estudante que ingressa por essa política, ele já fez uma redação em língua portuguesa, então a gente entende que ele tem a proficiência básica pra tá num curso de graduação em língua portuguesa, então a gente oferece, eles podem participar desse programa e ter esse apoio pedagógico, pelo tem que quiserem. Alguns participam, alguns migraram rumo aos Estados Unidos, né? Como parte de um projeto já anterior. Então, estiveram na universidade e depois passaram. Alguns continuam, bem. E aí, enfim, né, é uma...agora semana que vem, a gente vai organizar uma recepção para os novos, vou convidar os antigos. Esse ano já está entrando a terceira turma, né?

[GP] Sim. É, deve ser bem pouca gente ainda, né?

[JS] Pouca gente.

[GP] Uhum. Sim. E tu comentou dessa ideia de revisão, assim, mais alguma coisa coisa que vocês tavam pensando nessa, nesse...

[JS] É, eu acho que uma coisa importante, que até a Karine trabalhou isso conosco por um tempo assim, é de...é que a gente quer evitar que esse processo seletivo ele seja usado por quem não tem direito, quem não necessita dessas vagas. Então, ela é uma vaga de ação afirmativa para pessoas que vêm não só do Sul Global, pessoas que vêm de regiões, de locais que foram sempre excluídos, por uma razão ou por outra. Então a gente tem que evitar que

uma pessoa que sai da França ou da Alemanha, com todas as condições, venha ocupar uma vaga desse público. E aí, a gente pensou, construiu uma proposta de resolução que tá muito amparada na questão racial, né, de acolhimento a migrantes negros(as) ou indígenas. Só que a gente sabe que isso ainda vai pro Conselho Universitário, então, não tem ainda clareza se isso tudo vai ser aprovado como nós propusemos. Mas a ideia é pra ampliar um pouco esse leque da pessoa migrante. Porque a pessoa refugiada tem um documento de amparo, mas a pessoa migrante ela pode ter migrado por diversas razões e aí quais grupos que a gente dá preferência nessa política? Então é uma questão que envolve o cuidado...assim, reparatório mesmo, né?

[GP] É, aham.

[JS] É uma questão de pensar qual, quem que a gente quer atingir com essa política.

[GP] Uhum. Nossa, isso é muito interessante, acho que esse é o caminho, né? Entender qual que é esse perfil migratório e como evitar, né, que essa política não seja para pessoas que não precisam desse cuidado, do ingresso, do acesso à universidade. Então, é justamente isso que eu penso também, né, de que a gente tá lidando com um público que é majoritariamente negro, que vai enfrentar essa dificuldade na migração, na recepção e no acesso à universidade. Entender que o acesso à educação também é uma forma de adquirir uma redução de desigualdade racial, né, porque a pessoa começa a acessar a universidade, vai ter outras oportunidades, né? É...muito interessante que isso já é um projeto, porque acho que isso não é uma coisa que é pautada em outros editais, né? Vocês devem ter feito essa pesquisa, mas eu acho que isso não existe em outro.

[JS] Não, não existe. Pelo menos que a gente tenha visto, não, né? Porque as...as...os processos seletivos, eles tão muito, é, pautados na questão de refúgio. Inclusive, a Cátedra Sergio Vieira de Melo, ela trata só do refúgio, né? E sempre foi algo que nos incomodou muito.

[GP] Sim, é vinculado ao ACNUR, né?

[JS] Isso. Porque a gente acha importante o reconhecimento também da migração, né, nesse processo seletivo de política de ação afirmativa.

[GP] Uhum. E...a... esse debate na universidade, quando teve a reunião do Conselho Universitário, teve alguma coisa que foi vetada? Ou tudo foi aprovado?

[JS] Não. Tudo foi aprovado porque, o que acontece, a gente fez uma sensibilização antes.

[GP] Uhum. É. Eu ia perguntar como é que, se a conjuntura tava muito propícia pra ser passado, assim.

[JS] É que assim, a gente tá no estado do sul do Brasil, a gente tava num governo completamente contrário às populações migrantes, né? Então a gente teve, a gente fez uma sensibilização aqui, tendo o cuidado de não exigir muitas coisas. Então, essa resolução, no meu entender, ela foi conservadora, conquistou só 10 vagas, vagas ociosas...

[GP] Uhum. Exato, não é uma reserva de vagas, né?

[JS] Não.

[GP] É o que sobra, né?

[JS] Uhum. Então, de certa forma, a gente também tratou de entrar devagarinho com essa política, de não chegar querendo todas... A gente não exigiu bolsa específica para esses estudantes que ingressam. Eles podem concorrer a todas as bolsas pra permanência, mas junto com todos os estudantes. Eles não têm nada reservado em termos de bolsas, em termos de...política institucional para permanência. A única coisa que a gente reserva para eles é o apoio pedagógico quando é do interesse de cada um.

[GP] Quando tem o interesse, né? Até a...a Teresa, ela comentou que era uma estratégia não vincular o acesso com uma política de permanência que a universidade visse como onerosa, né?

[JS] Isso. Essa foi uma estratégia da comissão.

[GP] Sim. Pra não ter esse embate, né? Mas, é...eu não sei, provavelmente acabam não acessando algum benefício da PRAE, por enfim, estar concorrendo com outros?

[JS] Não. Esse ano eu não to acompanhando as validações, mas ano passado eu acompanhei. O que que acontece: a maior parte dos estudantes que tão vindo fazer o processo seletivo e que estão sendo aprovados, eles já moram aqui há algum tempo, então não são pessoas que acabaram de chegar no Brasil. Então, via de regra, são pessoas que já tem um emprego, já tem um local pra morar, já tem uma rede, sabe? Então essas pessoas, elas também já não são tão...porque assim, eu entendo que a educação vem como uma necessidade, mas não é uma necessidade imediata. Primeiro a pessoa tem que se...

[GP] Uhum. Se estabelecer...

[JS] ... estabelecer, né? Ter um meio de subsistência e aí depois ela vai fazer esse movimento de busca ao acesso ao ensino superior. Então, é...até muitos imigrantes que eu comecei a acompanhar lá em 2014, 2015, entraram no ano passado, que foi um movimento natural deles, de primeiro organizar a vida, se estabelecer plenamente, pra depois vir pra universidade.

[GP] Sim. Pode ser até uma particularidade, né, daqui de Santa Catarina.

[JS] É...não sei se vai ser sempre assim, mas isso eu vi nos dois anos anteriores.

[GP] Sim, interessante. É...eu acho que estou chegando no final das minhas perguntas. Não era tanta coisa. O que eu fiquei pensando também é se tu tem indicação de outras pessoas que eu possa conversar. Porque eu quis fazer esse, essa aproximação com o lado protagonista da universidade e também, eu to esperando aprovação do comitê de ética, pra eu entrevistar migrantes que estão acessando as universidades por esses editais, pra também fazer meio que uma avaliação de o que eles viram desse processo, de como foi pra eles e entender como tá sendo o acesso à universidade. E no caso de uma entrevistada da UFRGS, de como também foi ter passado por todo o curso de graduação. Daí eu não sei se tu teria como me passar alguma pessoa que tu acha que estaria disposta a conversar pra eu eventualmente fazer o contato?

[JS] Algum estudante?

[GP] É.

[JS] Então, eu acho que no momento que tu tiver essa aprovação do Conselho de Ética, eu posso te colocar em contato com todos eles. Eu só não posso te garantir que eles queiram porque tu sabe, né, que tem muitas pesquisas, né? Eu entendo o teu lugar, de onde tu tá vindo, a tua pesquisa toda faz sentido, ela tá bem construída, assim, mas eles às vezes já tem um receio.

[GP] Uhum. De ser desgastante, né?

[JS] Então, assim... mas aqui na universidade... No ano passado a gente fez um evento de jornalismo humanitário e algumas pessoas que entraram por essa política pegaram o microfone, foram lá na frente, defenderam, então assim, talvez a gente também tenha uma resposta diferente, de pessoas que também querem participar, que querem contar a sua história, que entendem que isso é benéfico pra elas e pra outras pessoas que possam usufruir futuramente. E aí eu te coloco em contato com todo mundo.

[GP] Tá bem. Obrigada

[JS] No momento que tu tiver, né, a possibilidade...

[GP] É, demora...faz um tempo já que eu coloquei na plataforma Brasil lá...E assim, institucionalmente, alguma pessoa que tu recomendaria que eu conversasse?

[JS] É... a gente tinha o Chekrie, que era um estudante que foi estudante da UFSC antes dessa...ele não entrou por essa política, ele entrou por via vestibular normal. E ele colaborou nesse processo de construção, mas ele foi morar na França.

[GP] Hm...ele não tá mais no Brasil.

[JS] Não tá. E eu perdi contato com ele, porque já faz um ano e meio que ele foi.

[GP] Uhum.

[JS] E aí as outras pessoas que estão aqui, que são estudantes...assim...a SINTER...SINTER é Secretaria de Relações Internacionais, cuida mais do PEC-G, então acho que é outra coisa, né? Acho que são essas pessoas...assim...talvez a PROAF que agora tá fazendo as validações, não sei...

[GP] Uhum. Vocês não chegam a acompanhar esse momento da validação da documentação?

[JS] Até ano passado sim, eu acompanhava. Mas é que, esse ano, como teve a greve, a PROAF saiu totalmente do calendário deles e aí eles deixaram acumular muita coisa e agora eles tão fazendo tudo muito rápido, não tão nem convidando outros setores. Até ano passado, a Comissão que implementou a política, acompanhava, acolhia, recebia. Esse ano isso tá sendo um pouquinho diferente.

[GP] Uhum. Até essa minha aproximação com o edital da UFRGS foi porque o próprio departamento que tava fazendo a validação do documento, percebeu que tava tendo dificuldade de entender “ah, esse documento vale, se encaixa no edital ou não?”. E aí com a professora representante da Cátedra Sergio Vieira e com o Grupo que é da Faculdade de Direito lá da UFRGS, de assessoria a migrantes, que é o GAIRE, se juntou e sempre tem um representante desse grupo só pra tá junto e falar “não, essa documentação é amparada por tal resolução, tá conforme o edital”. Isso já faz, acho que três editais, então a minha esperança é que em algum momento eles parem de chamar porque já tão entendendo assim como é que funciona e tem sido sempre os mesmos servidores que fazem, então já...as últimas duas vezes elas tavam tipo “a gente já tá começando a aprender”. Porque eu acho que isso vai ficando realmente uma sensibilização, porque a pessoa não olha mais pra aquele documento e pensa “não sei o que é isso, outro mundo”, né?

[JS] Eu acho que sim, eu acho que talvez aqui esteja chegando também nesse momento assim. Porque...Tem um setor da PROAF que é o Setor de Validações, eles fazem as validações de todos os processos seletivos. E aí eu acho que esse ano eles não chamaram, então, to imaginando que tão, né, seguros para fazer as análises.

[GP] E tem uma grande divulgação do edital com prazos ok?

[JS] Então...A gente tem uma agência de comunicação, que é a AGECOM, a gente tem a COPERVE, que faz os vestibulares da UFSC e que tem uma boa estrutura de divulgação. Mas no primeiro ano, a gente convidou três estudantes internacionais pra gravar um vídeo, em francês, espanhol e crioulo, eu acho...é...acho que é isso, eram essas três línguas. A gente fez um material de divulgação em três línguas. Esse ano já foi tudo em português. Então também não sei se a divulgação chegou em todo mundo que precisava chegar. Mas eu acho que também que, à medida que o programa tá se institucionalizando, tá sendo oferecido a cada ano, com regularidade, ele começa a entrar no fluxo daquilo que a UFSC oferece. Então espero que chegue cada vez em mais pessoas.

[GP] E tu também ve que é uma política que ficou com a segurança da continuidade, que todo ano vai ter, isso foi garantido na decisão?

[JS] Sim. Desde que a gente...*incompreensível*...voltar a ter um presidente que apoia o fascismo e que...sabe...a gente não teve longe de isso acontecer, várias universidades tiveram reitores nomeados, né, e...e aí é outro contexto. Mas se a gente conseguir seguir um mínimo de democracia na instituição, garantindo proposta de política pública, de acolhimento à população migrante e refugiada, eu acho que ele não sai mais. Só vai crescer...Claro que tem pessoas que podem torcer o nariz eventualmente, mas eu acho que já tá instituído, provavelmente, a gestão abraça...Então eu acho que retroceder é muito difícil. Desde que realmente aconteça algo muito grave.

[GP] Uhum. Interessante. É...tu tem alguma dúvida? Caso tu queira perguntar alguma coisa também, tá livre.

Risadas.

Encerra a gravação.

APÊNDICE C - ENTREVISTA COM KAREN DOS SANTOS HONÓRIO

[Gabriela Penna] Tá, tá gravando. Então vou começar me apresentando, né, a gente não se conhece. Meu nome é Gabriela, eu to fazendo mestrado em Relações Internacionais na UFSC e to sendo orientada pela professora Karine Silva, ela que me passou algumas indicações pra poder conversar. E a minha pesquisa, eu sempre trabalhei com migração, é...no atendimento à migrantes durante a faculdade, aí fiz o TCC sobre é...o Triângulo Norte da América Central e agora na dissertação eu quis trabalhar o acesso de migrantes, de refugiados e pessoas que estão, que vieram através de visto de acolhida humanitária no acesso ao ensino superior. E aí eu escolhi fazer uma análise da-dos processos seletivos específicos que existem na UFRGS, porque eu vim, eu sou de Porto Alegre e fiz a faculdade na UFRGS, a UFSC e também na UNILA. A UNILA, inclusive, foi uma sugestão do professor Handerson Joseph, que ele tava na minha banca do TCC, tava na minha banca da qualificação da dissertação e ele comentou que seria interessante colocar a UNILA, também tentar descentralizar assim, porque eu tava trabalhando com universidades de capitais e ele deu essa sugestão, até porque já tem outro repertório de processos seletivos e entrada de migrantes na UNILA. Mas a minha pesquisa volta pra isso, pra eu entender...porque eu tenho trabalho com a categoria de reparações, e eu queria entender como esses processos seletivos, que são ações afirmativas dentro das universidades, que partem dentro das universidades, e eu imagino que seja um movimento contra-hegemônico numa instituição que às vezes tenta, é...impedir esse tipo de ação, pode adquirir um caráter afro-reparatório. Então, entendendo também o perfil de que a migração hoje no Brasil, ela é muito mais desse espectro Sul-Sul, então o perfil de migrantes, ele é bem diferente. Então, eu conversei já com algumas pessoas da UFSC, vou conversar com pessoas da UFRGS, pra eu entender os bastidores dentro das universidades e pra criar esses processos seletivos específicos, esses editais específicos pra entrada de refugiados e portadores de visto de acolhida humanitária. E aí eu não sei, como é que é, como é que foi, a tua participação desses processos dentro da UNILA, mas é isso que eu queria, assim, conversar contigo, pra eu saber mais do que foi de bastidor na UNILA ou do que é hoje esse processo.

[Karen Honório] Uhum. Ah, legal. Então, eu vou, pra você ter o registro também, me apresentar brevemente. Eu sou professora no curso de Relações Internacionais e Integração da UNILA na graduação e no Programa de Pós-Graduação, no mestrado em RI na UNILA. Então, eu entrei na UNILA em 2013, né? A UNILA, como você bem falou, né, ela é um caso, assim, atípico, no sentido da missão da universidade. Ela é uma universidade federal, brasileira, mas ela foi criada com a missão diferente da universidade brasileira normal. Isso

tem a ver com vários processos, inclusive com o processo também de adensamento ou discussão maior da dimensão da educação dentro do regionalismo sul-americano, dentro da integração regional. Então, na verdade, havia, não sei quando você é familiar com esse tema ou não, então também você aí vê o que você aproveita. O que não aproveitar não tem problema. Mas acho bom contextualizar, até pra você ver da onde surge, né, esse processo seletivo específico pra refugiados e portadores de visto humanitário na UNILA. Então, a UNILA, na verdade, é fruto de um processo de discussão sobre a necessidade de se pensar em uma universidade do Mercosul. Então, esse debate, vai surgir no Mercosul, no setor educacional do Mercosul, né? Ali dentro do que a gente chama de Mercosul pós-hegemônico, que é o Mercosul de 2003 a 2015, mais ou menos, esse processo. Então começou a se discutir ali, “ah, a gente precisa pensar, né, que a educação pode ser um vetor de integração também, pensar em uma universidade do Mercosul”. Então essa era a proposta original, que fosse criada uma universidade que tivesse campi nos quatro países, que fosse meio que pra pensar e fomentar, a partir do campo disciplinar, cursos e pesquisas e extensão, enfim, pensamento, né, pra América Latina, mais especificamente Mercosul, no começo. E aí...

[GP] Uma visão bem regional, assim...

[KH] É, uma visão bem regional mesmo. E aí essa proposta ela avança no Mercosul, mas aí ela trava justamente nas limitações, que são as diferenças entre nossos sistemas educacionais, né? Então como você vai pensar isso em termos trabalhista e orçamentário, os professores, quem vai pagar, como é que vai ser? Então esse processo ele fica meio que parado, por conta dessas limitações. E aí se pensou em criar um Instituto de Estudos Avançados do Mercosul, que seria justamente esse lugar onde ia pensar a viabilidade ou não de ter uma universidade desse tipo. E aí, que que acontece? O Brasil meio que capta, né, essa proposta, o governo brasileiro capta essa proposta a partir de um protagonismo brasileiro mesmo. Então, dentro ali da política externa do Lula, daquele período, né, da ideia de se lançar como um ator global, a partir do Sul, importante, necessidade também de sulamericanizar a política externa. tanãã... É...em 2010 é criada a UNILA. O nome vem daí, Universidade Federal da Integração Latino-Americana, faz uma referência ao parágrafo único lá do artigo 4 que dita os princípios das relações internacionais na Constituição Brasileira, que é fomentar iniciativas de integração econômica, social e cultural na América Latina. Então, essa é a premissa, né, constitucional pra justificar a criação da UNILA. E aí a UNILA é criada pensando justamente em ser uma universidade que tem um corpo docente e um corpo discente não só brasileiro, mas a princípio mercosulino. Então, a ideia é que 50% das vagas, de docentes e de discentes,

fossem destinadas para não-brasileiros. E aí, simbolismo ser em Foz do Iguaçu, por conta de ser fronteira, né, então, também fomentar essa perspectiva territorial, a UNILA é criada a partir disso. Desde que a UNILA é criada, ela tem essa missão institucional de fomentar a integração regional pelo viés da educação, pela dimensão da educação. E tá, como é que faz isso? Na prática, né, essas são as questões que envolvem, né, como é que você pega o sistema educacional brasileiro e converte ele em um sistema que vai ser aplicado para outras nacionalidades, outros tipos de leitura de diploma, títulos, enfim, como que você avalia? Então, começa com esses desafios. Aí, no início, o processo seletivo internacional era feito pelos países. Então, os países do Mercosul, eles faziam os processos seletivos e daí esses alunos vinham pra UNILA.

[GP] Uhum.

[KH] Isso muda lá, a partir de 2000....aí não vou saber te falar exatamente a data, mas acho que a partir de 2012, 2013, a UNILA passa a ter um processo seletivo internacional próprio.

[GP] Uhum.

[KH] Então, a UNILA desenvolve, na Pró-Reitoria de Relações Internacionais Institucionais, parâmetros pra avaliar os documentos desses estudantes que vem de fora. Então, tem toda uma metodologia ali que se utiliza, né, pra avaliar esses currículos, pra fazer um ranking, aí, até isso, assim, é até legal, poderia te indicar direitinho pessoas que poderiam te explicar direitinho como é que funciona essas bancas, essas avaliações. Então já tinha na universidade, essa, esse princípio de que a universidade não é uma universidade brasileira no seu, na sua comunidade acadêmica, né?

[GP] Sim.

[KH] Que pra além das questões epistemológicas, né, pensar o ensino que privilegia a disciplinaridade, mas a partir da América Latina, pensando nos problemas latino-americanos, tem também essa questão de funcionamento da universidade que envolve uma revisão e até uma criatividade. E acho que isso que, da UNILA, é muito interessante, que tiveram que ser criados esses processos porque eles não existiam.

[GP] Não tinham parâmetros, assim, em território nacional, pra ter uma referência, né?

[KH] Não tinham! Estudantes não-brasileiros, quando a gente tem nas universidades, na maioria das universidades, ou são estudantes de pós-graduação, que vem pela PEC-G, né, então tem programas específicos. Mas, é, um processo seletivo, na graduação, ampliado, não tem. A UNILA teve que desenvolver essa metodologia de como os alunos iam ser escolhidos, né, tudo isso. Então...a partir disso, já tem essa perspectiva, esse viés, de se olhar para esse estudante, a partir de uma perspectiva, a princípio, mercosulina, depois se amplia, se amplia pra América Latina. E, em 2015, é, 2015, a UNILA, ela começa, institui, o primeiro programa para estudantes haitianos, que era o Pró-Haiti, né? Então tinha aquele programa do governo, pra estimular as universidades a abrirem vagas para os estudantes haitianos, muito em conta por, enfim, a atuação do Brasil na MINUSTAH, né, das consequências do terremoto e aí os fluxos migratórios, né, pro Brasil, e tal. Então, como uma forma de estímulo, o governo lança o Pró-Haiti e a UNILA passa o Pró-Haiti e lança o primeiro edital voltado para haitianos. O Pró-Haiti, então, na UNILA, a primeira edição dele é em 2015, com entrada em 2016. Então, os primeiros estudantes que entram na universidade, né, haitianos, é em 2016. Daí em 2017 teve entrada também. E aí, em 2017, a gente teve...é...até o meio de 2017, em 2017 não teve o lançamento do Pró-Haiti.

[GP] Foram dois editais, então?

[KH] Eu acho que foram dois editais, depois eu posso te passar um gráfico que tem essas datas certinhas porque esse período eu não consigo te falar com exatidão. Mas eu lembro que em 2018 não teve entrada, então em 2017 não teve. Aí não tinha mais esse incentivo do governo, né, com as bolsas, enfim, com a verba que vinha pra universidade pra isso. E aí, a gestão da UNILA, ela faz uma avaliação de que não tinha como lançar um Pró-Haiti novo se a gente não tinha essa verba pra garantir esses estudantes aqui. Então, ela opta por não abrir. E aí o que que acontece? A gente já tinha, na universidade, muitos estudantes haitianos, né, dos outros programas, que começam também a pressionar a universidade, no sentido de “olha, tem que ter um processo seletivo”, que forma, assim, uma comunidade, muito atuante, é, era muito divulgada a questão da UNILA. E aí, nesse meio de caminho, tem uma troca de gestão na universidade. E aí é que eu entro na gestão administrativa da universidade. Aí nesse período, de meio de...eu entrei, na verdade, em setembro de 2017 na universidade...na universidade não, na Pró-Reitoria de Gestão...na Pró-Reitoria de Relações Internacionais e Integração, que é o órgão administrativo da UNILA que cuida do processo seletivo

internacional e agora do processo seletivo de refugiados e o processo seletivo de indígenas também.

[GP] Uhum.

[KH] É...eu assumi como Pró-Reitora nesse período, a partir de 2017, e tava lidando com...quando eu entrei, essa era a maior questão, né? Havia essa decisão, por parte da gestão anterior, de que não abriria, porque ia ter verba, havia uma pressão muito forte, dos estudantes haitianos, a necessidade de se ter um novo processo seletivo. E é uma comunidade acadêmica muito atuante na UNILA.

[GP] Uhum. Eu acho que no geral são...é uma comunidade atuante em...é...associações assim, né, tipo, tem muitas comunidades haitianas, associações de haitianos por onde eles têm comunidades aqui no Brasil.

[KH] Exatamente.

[GP] É interessante ver que isso reflete também na universidade.

[KH] Sim, muito. Eu acho que eles são a nossa, o nosso perfil, a nossa nacionalidade mais atuante, assim, mais organizados, mais...eles fundaram, em 2018, e foram capitaneados pelos estudantes haitianos, a Associação de Migrantes e Indígenas, chama AMIRF, Associação de Migrantes, Indígenas e Refugiados de Foz do Iguaçu, que é uma entidade de representação de busca por direitos, né. Eles são super engajados na cidade, ajudaram a construir o Plano Estadual de Refugiados, Apátridas e Imigrantes. Então, assim, eles são super, super organizados. E...e aí, uma das primeiras reuniões que tive de demanda discente, foram esses estudantes haitianos falando “Olha, professora, a gente precisa que o Pró-Haiti não acabe, a gente vê como muito importante”. Então, houve essa mobilização muito forte por parte deles, né, de cobrar da universidade a construção de novas políticas de acesso, nesse sentido. É...e quando eu entrei, a gente...tinha como essa decisão, que era necessário ampliar o processo seletivo internacional, né, ampliar o processo seletivo internacional, garantir as vagas do processo seletivo internacional porque tinha uma discussão de política interna, e aí você vê esse período também, 2017, né, governo Temer, acabado de sair...assim...pouco tempo do Golpe da Dilma. Houve, nesse período, uma, assim...a UNILA sofreu muitos ataques naquele período. Inclusive, teve um ataque do...aí como era o nome daquele senador paranaense que tentou ser governador também? Um que...que é super botocado, gente, como é o nome dele? Hm...

[GP] Ai, não vai me vir agora.

[KH] Não sei se você sabe de quem eu to falando. Como é o nome dele? Senador...Paraná...botar aqui que vai vir....

Som de teclado de computador.

[KH] Senador, paraná, 2018...

Silêncio.

[KH] Não, 2017...ÁLVARO DIAS.

[GP] Ah sim, aham. Tu tava falando botox e tava vindo um rosto assim.

[KH] Ai, sim, super, parece o Dória.

Risadas.

[KH] E aí, tipo assim, tinha uma ofensiva muito grande por parte do Álvaro Dias e de outros deputados, paranaenses, federais, no sentido de que a UNILA tinha se transformar em uma Universidade Federal do Oeste do Paraná, de que não tinha que gastar dinheiro com não-brasileiros, que isso era um absurdo, o Brasil, faltando tanta vaga em educação, pagando educação educação pra países bolivarianos, toda aquela mística, aqueles rótulos em cima da UNILA. Que gerou um movimento na universidade também, que foi o UNILA Resiste, justamente pra defender, né, os princípios da Universidade. E dentro da Universidade, como em qualquer universidade, tem várias visões, né? E tinha um grupo político, que era um grupo político que tava, anteriormente, na gestão da Universidade, que defendia, muito veladamente, né, isso não era uma coisa explícita, era explícita quando você analisava as políticas e as decisões, mas era de um modo muito velado, essa brasileirização, brasileiração da UNILA. Então, todo tipo de entrave jurídico-burocrático era trazido pra falar “Olha, a gente não pode fazer isso, não é porque a gente não quer fazer, é porque não se permite”, né?

[GP] Uhum.

[KH] Então, por exemplo, vou te dar um exemplo muito pequeno. Uma das grandes questões que a gente tinha, a gente tem até hoje, mas hoje é sanado de uma forma mais fácil, né, os estudantes não-brasileiros que se formava, quando eles voltavam pro país deles, eles precisavam revalidar o diploma deles, eles precisavam dos históricos, né, o histórico da

graduação, que tava em português, né? E eles precisavam do histórico em espanhol, né, pra facilitar, pra não precisarem pagar tradução e a UNILA, teoricamente, ela é uma Universidade Bilíngue. Só que daí, o corpo técnico, responsável por produzir, né, essas, esses documentos, argumentava falando que tinha uma lei, brasileira, que é da ditadura, inclusive, de que todo documento oficial brasileiro tem que ter em português, que não sei o que, então, assim, era sempre...

[GP] Um resquício bem ufanista, né?

[KH] É...E era sempre assim, não é que tipo, eu não ache importante, que eu não posso fazer, mas olha, a lei não me permite. Então, assim, sempre jogando pra esse lado. E aí...quando eles decidem não fazer um novo Pró-Haiti, o argumento era muito esse, da legalidade, não temos orçamento porque o programa foi fechado, não tem como a Universidade equacionar nada aqui, então, simplesmente, a gente não vai abrir, né? E aí foi esse, um pouquinho, o cenário quando eu entrei, né, nessa nova gestão da Universidade, que tava dentro esse processo de reafirmar os valores da Universidade. E até essa questão de ter 50% das vagas destinadas pra alunos não-brasileiros começou a ser questionado também.

[GP] Bom, né, o princípio da UNILA então foi questionado.

[KH] Total. E assim, era questionado de fora e de dentro, o que é muito pior. Então, um argumento que vinha muito forte da Pró-Reitoria de Graduação, era de que...tinham que se destinar menos vagas pro Processo Seletivo Internacional porque essas vagas não eram preenchidas e elas ficavam sobrando. Então tinha que colocar um limite, pra que o que não for preenchido, antes mesmo do processo sair, finalizar, já ser transferido automaticamente pro SISU.

[GP] É uma forma de pensar que no futuro, a longo prazo, esvazia o Processo Seletivo Internacional, né? Ó, se eles não querem vir, o que que a gente pode fazer, acabar com o programa. Daí é fácil.

[KH] Exato, a gente vai acabar, a gente vai transferindo as vagas aos poucos, até ficar poucas vagas. E aí, assim, pra nossa surpresa, quando a gente entrou, a gente viu que, apesar de lá na lei de fundação da UNILA falar que as vagas seriam destinadas 50% pra estudantes não-brasileiros e as outras via SISU, não tinha nenhuma normativa interna da Universidade que garantia isso. Não tinha sido construído, era muito do voluntarismo de quem sentava nos cargos de gestão, se ia seguir aquilo ou não ia seguir. Primeiro desafio nosso, po, vamos

normatizar isso, vamos criar uma normativa que assegure que 50% das vagas vão ser destinadas pro PSI, que é o Processo Seletivo Internacional, que isso vai ser garantido, nanana. Então, nosso primeiro trabalho foi de construir isso. Isso foi construído, né, na Universidade, teve que passar por todos os órgãos deliberativos até chegar no Conselho Superior. A gente enfrentou muitas disputas interburocráticas, né, de setores que não achavam que tinha que ser aquilo, que queriam que as vagas fossem todas pro SISU e tal. E aí, a partir do momento que a gente fez isso, então, a gente teve que garantir que essas vagas pros estudantes haitianos, também, de alguma forma, sejam colocadas nesse guarda-chuva aqui. Foi meio que a partir daí, o processo seletivo pra refugiados, pessoas com visto humanitário, ele vem muito da leitura inicial da Universidade de assegurar a vaga para os estudantes haitianos. Então assim, começa a ser pensado pra eles, mas a gente pensa justamente em como a gente pode ampliar isso, de uma forma que garanta pra eles, mas também possibilite uma abrangência maior para outros tipos de migrantes que estejam em condição de refúgio, o que estejam utilizando o mecanismo do visto humanitário e que também possa ingressar. E aí que a gente começa a construir o edital de um processo seletivo específico para refugiados, portadores de visto humanitário. E aí, tinha outra demanda, também muito grande, que era garantir o acesso para indígenas não aldeados, sejam brasileiros ou não. Então, a gente incorporou também esse outro grupo, né, então, dentro daquelas 50 vagas... 50 vagas não, 50% que a gente garantiu do PSI, a gente distribuiu essas vagas entre o PSI, que é o Processo Seletivo Internacional, que é um processo que já existia, ele só foi ampliado, então se antes era só pra Mercosul, ele passa a valer pra América Latina e Caribe inteiro, a gente ampliou o número de países que podiam participar, né, no PSI. Especificamente, pra essa população migrante, mas com algum tipo de vulnerabilidade, foi criado, então, o PSRH e o PSIN, que é o Processo Seletivo Indígena. No começo, o PSRH, ele destinava, ele garantia, era como se fosse uma reserva de vagas, ele garantia uma vaga em cada curso da UNILA, tá? Depois, conforme as edições foram acontecendo, isso foi se ampliando. Então, hoje em dia, a gente oferece, por uma média de 114, 115 vagas, só no PSRH, né, na Universidade inteira. E no PSIN, também é por volta disso, por 120, 115 vagas. Então, a gente conseguiu construir uma normativa que possibilitava o manejo dessas vagas que tavam com a gente.

[GP] Pois é, vocês já tem essas vagas, isso é muito diferente, porque é um processo de reserva de vagas mesmo não é de vagas que sobram.

[KH] Não, não é vagas que sobram. É um processo seletivo à parte, como é o PSI, como é o SISU, tem as vagas lá, aí o edital é lançado. Então, isso...isso...e aí a gente tem o ingresso, o

primeiro ingresso, em 2019, porque a gente começa esse processo no fim de 2017, a normativa vai ser escrita, aprovada, no meio de 2018 e aí, no...acho que de setembro de 2018 até novembro de 2018 é o processo do, é o processo seletivo, e eles ingressam em 2019. Então, primeira turma que a gente tem que entra pelo PSRH é em 2019. E aí, enfim, teve toda essa briga, né, de explicar porque era importante, mas daí também contando muito com o apoio da própria comunidade haitiana, mostrar isso. E aí também, de garantir que esses estudantes que entram via PSRH e via PSIN, obrigatoriamente auxílio moradia e auxílio alimentação. Então, todos os estudantes que entram pelo PSRH eles já entram com os auxílios da Universidade, isso é garantido também.

[GP] Uhum. Auxílio moradia tu fala de acesso a uma moradia estudantil? Ou um valor assim?

[KH] Os dois tipos, né? Eles entram com acesso à moradia estudantil, por um ano, né, depois são renováveis, mas aí entram os critérios acadêmicos e outras coisas. Mas, se o estudante chega, e geralmente isso é um caso bem comum, geralmente os nossos estudantes, por exemplo, os estudantes haitianos que entram pelo PSRH, muitos deles já moram em Foz do Iguaçu. Ou, por exemplo, vem pra Foz com a família e aluga uma casa. Então, eles tem o acesso à moradia garantido, mas aí eles chegam, no dia que vão fazer a entrada na moradia, eles optam pelo auxílio aluguel e aí passam a receber um dinheiro para o aluguel. Então, são essas duas modalidades, eles podem morar no alojamento estudantil – que antes não existia, agora, faz mais ou menos dois anos que a UNILA tem um alojamento próprio, bonitinho, reformado, construído novo, que não tinha isso antes. Antes era só o auxílio aluguel mesmo, né?

[GP] Sim.

[KH] Ou a UNILA alugava, assim, alguns hotéis na cidade e aí transformava em moradia. Isso aconteceu também por um bom tempo, mas hoje não, hoje eles optam, meio dessa forma. Eles chegam, e aí se não tem, se não querem ficar na moradia porque têm família, porque, enfim, moram com irmão, com a mãe, enfim...primo...Eles têm a opção de ir pro auxílio aluguel. Mas todos eles entram com esses auxílios, então esses auxílios são garantidos. Então, na verdade, assim, tem estudante haitiano que ele não entra pelo PSRH, que ele entra pelo PSI normal, pelo Processo Seletivo Internacional, prefere, opta, por não entrar pelo Processo Seletivo Internacional. Daí, o Processo Seletivo Internacional, eles têm a opção lá de colocar se eles querem ter cotas sociais, cotas sociais não, se eles precisam de auxílio social, demanda social, se eles são demanda social ou não.

[GP] Uhum.

[KH] Tem muitos que colocam. Aí depois tem que entrar...Aí eles entram na disputa, digamos assim, pelo auxílio social da Universidade, mas...

[GP] Com todos, daí, né?

[KH] Se eles entram pelo PSRH não, aí já é garantido, já entram e já tem o auxílio. Teve também, e isso foi evoluindo conforme os anos, essa leitura também de que são os estudantes que precisam, não só o acesso, a permanência, que eles precisam ter garantido esse. Isso foi sendo reconstruído também. Hoje em dia já não é mais uma questão, hoje em dia já tá consolidado, tanto o PSRH, tanto a questão da...da...dos auxílios financeiros, de aluguel e enfim. Aí, eu fiquei na Pró-Reitoria até...quando terminou de implementação e aprovação do PSRH, né. Porque, na verdade, como é que foi meio que a minha entrada assim, eu tava de licença maternidade em 2017. E aí quando assumi essa gestão que eu fiz parte, eles entram, se eu não me engano em julho na gestão, e aí eu tava no meu...quando eu entrei na UNILA eu tava no meu quinto mês de licença maternidade, eu tinha mais um mês. Daí eu abri mão da licença maternidade pra entrar. Só que eu já tinha, depois da licença maternidade, eu já tinha um afastamento pra terminar meu doutorado em 2018. Então, na verdade, eu fiquei em 2018 até terminar a construção mesmo, a aprovação do processo seletivo e depois eu saí de afastamento. Então, segundo semestre de 2018, que foi o processo seletivo em curso, ali, rodando, eu não acompanhei de perto. Eu acompanhei assim, só de...

[GP] Sim, o momento da decisão assim.

[KH] É, de escolher, de fazer o processo seletivo e tal. Mas eu fiquei até a normativa ser aprovada, aí foi aprovada, beleza, vai acontecer, aí eu fiquei tranquila pra sair pro afastamento do doutorado. Mas a construção foi meio essa, né. Aí depois que isso aconteceu, que entra a primeira turma, a gente vê a necessidade de criar uma Comissão de Acompanhamento desses estudantes, que é a CAER, Comissão de Acompanhamento Permanente de Estudantes Refugiados e Portadores de Visto Humanitário. Existe até hoje, também faço parte. Aí, a gente oferece mais assessoria...

[GP] Num âmbito mais pedagógico? Ou...ou...isso de permanência dentro da Universidade?

[KH] Ela é multidisciplinar, na verdade. A CAER ela é composta por docentes, discentes e servidores. E aí, ela tanto abarca questões pedagógicas, acadêmicas, quanto questões

psicológicas, de saúde, quanto questões também dos próprios sistemas da Universidade, um letramento digital dos sistemas e como funciona, a questão do português, né? Na UNILA a gente tem um ciclo comum de estudos que todos os estudantes, não importa qual que é o curso, eles passam. São três semestres, né? Tem três eixos esse Ciclo Comum, um eixo é América Latina, então eles têm Fundamentos da América Latina 1, 2 e 3, que é basicamente reconstrução histórica e política-cultural da América Latina, cada Fundamentos da América Latina vai ter um enfoque, o primeiro é mais histórico, o segundo é mais antropológico e cultural e o terceiro é mais voltado pras questões de bio-diversidade, voltado pra, digamos assim, conteúdos mais das biológicas, das exatas.

[GP] Todos os cursos têm esses três módulos?

[KH] Todos os cursos. Não importa se a pessoa entra em RI ou Engenharia de Materiais, eles passam por esses três. E aí esse é um eixo, o outro eixo é “De que Ciência?”, então eles têm disciplinas que discutem ali teoria da ciência, epistemologias das ciências, essas questões. O outro é Línguas, quem é brasileiro faz espanhol, então faz espanhol adicional, espanhol iniciante...não é iniciante...tem um intermediário, avançado e...BÁSICO!

[GP] Ata.

[KH] É! Espanhol...e os hispanohablantes fazem português. E aí a gente tem também os francófonos, fazem também...eles sempre optam por fazer o português também, mas eles podem optar se querem fazer o espanhol ou o português. Então tem esse ciclo também.

[GP] Então...

[KH] Pode falar.

[GP] Então o processo seletivo, em si, não exige nenhuma proficiência, né? Porque eles vão ter esse módulo da língua, tanto do espanhol como do português.

[KH] Então, teve uma mudança em relação a isso. Na verdade, eles não exigem uma proficiência quando eles entram, mas ao longo do curso, eles precisam prestar aquele CELPE-BRAS, sabe? Aquele...

[GP] Tá. Uhum.

[KH] Eles prestam o CELPE-BRAS, daí a UNILA tem uma isenção de taxa, tem curso preparatório, coisas do tipo.

[GP] Tá.

[KH] Eu preciso só confirmar isso, Gabriela.

[GP] Isso eles têm até o final da graduação?

[KH] Até o final da graduação. Eu só preciso confirmar se, no processo seletivo, nos editais, nesses primeiros, tinha alguma exigência de proficiência, mas eu imagino que não, porque no Processo Seletivo Internacional não tem. Então acho que no de refugiados também não tinha.

[GP] Pois é.

[KH] Acho que não tinha. Acho que não tem não. Mas só vou confirmar, porque teve uma mudança no último edital agora, que...não, acho que eles precisavam comprovar alguma coisa, não sei se era o tempo que moravam no Brasil, alguma coisa assim. Eu sei que agora não tem nenhum tipo de comprovação, nenhum. Mas eles fazem o português também durante esse ciclo desses três semestres.

[GP] Uhum.

[KH] Então, a CAER também entra nesse, nessa esfera da língua também. E aí, essa Comissão ela existe, ela faz esse acompanhamento, dentro da Comissão, todo estudante que entra pelo PSRH, ele ganha um padrinho ou madrinha, né, que é da CAER e que vai acompanhar durante os três primeiros semestres esses estudantes. Tanto no desempenho acadêmico dele, como também questões de ambientação, né, todas as questões da universidade. E aí, a partir da CAER, né, a gente criou na UNILA, a Cátedra Sergio Vieira de Melo, justamente também pra impulsionar, no âmbito da, pra além da política universitária, das políticas universitárias, impulsionar também na pesquisa, no ensino e na extensão temáticas que trabalhem com questões de migrações forçadas, refúgio, enfim, todas essas questões. E aí, a gente cria...a CAER cria...a CAER...A Cátedra foi criada em 2022, em julho, eu sou coordenadora da Cátedra, a professora Laura Mato é vice-coordenadora. A professora Laura Mato é a presidente da CAER, então assim, criou-se também, na universidade, essa aproximação entre docentes, servidores técnicos e estudantes que também são interessados nesse tema e tal. E a gente vai trabalhando também, fazendo meio que esse advocacy pra dentro e pra fora da Universidade, sobre a importância dessas temáticas. Então, a gente conseguiu, no início do último ano, aprovar a normativa sobre revalidação de títulos

da UNILA, que a gente não tinha, reconhecimento e validação de títulos. Isso vai começar a rodar também agora.

[GP] Uhum.

[KH] Então, tudo isso, pra te falar que a UNILA já tinha uma predisposição a criar esse tipo de processo seletivo, que foi ali iniciado com a vinda dos primeiros haitianos em 2016, né. Então havia essa predisposição, mas a resistência que se encontrou na Universidade foi essa resistência meio jurídico-burocrática, do tipo, “ah, mas a gente não pode fazer isso porque a legislação não permite, a gente não pode fazer isso porque a regra, a lei...”. Isso aí, a gente meio que bancou, a gente falou não, vamo fazer, vamos ver como vai acontecer. E aí, foi se ajustando, se construindo políticas e se construindo também uma cultura, na Universidade, de que, na verdade, esse tipo de iniciativa só potencializa, a questão da Universidade. Esses estudantes só enriquecem mais ainda a Universidade, o que, de fato, é verdade, né? Então, assim...

[GP] Mas teve que ter esse movimento de justificar, né?

[KH] Teve, isso sempre tem. Porque tem setores, dentro da Universidade, que são muito conservadores em relação a isso. Até é um pouco assim, uma coisa meio descompassada, né, porque, cê vem trabalhar em uma Universidade que se propõe a ser isso e aí você se recusa, mas acontece, tem muito, aliás, tem bastante. As nossas brigas são sempre essas, tem desde professor que acha...

[GP] São internas...

[KH] É...professor que acha que não pode falar espanhol na sala, até o técnico que vai tratar mal o estudante haitiano porque ele é negro. Então assim, isso não tira...infelizmente, a gente não tá num vácuo, né, na panaceia do que a gente acha que é. Tem muitas questões...Mas a gente meio que bancou isso politicamente na Universidade, que foi bem da forma de viabilizar isso, construindo políticas e tal. E é um processo que é contínuo, né, porque ainda, hoje...

[GP] Eu ia perguntar isso, se ele tem essa segurança? Porque ele não precisa mais ser aprovado, então, tipo, ele tem essa segurança da continuidade, de que vai ter um edital, de que vai ter ingresso de alunos por, pelo, de refugiados todo ano, todos semestre? Não sei..

[KH] Sim, sim, essa segurança já existe. Porque essa normativa já é consolidada na Universidade, então a UNILA hoje tem quatro processos seletivos: ela tem SISU, ela tem Processo Seletivo para Refugiados, ela tem o processo Seletivo para Indígenas e ela tem o PSI, que é o Processo Seletivo Internacional. Se vamos criar outros no futuro? *Risada*. Não sei. Mas esses são mantidos. Então não tem mais essa questão de brigar pela entrada. Agora as brigas estão no âmbito da permanência, são no âmbito de transformações no ensino, transformações em outras questões. Ou até mesmo, por exemplo assim, um avanço que teve foi a inclusão, também, de reserva de vagas para pessoas nos Programas de Pós-Graduação. Isso foi uma outra briga na Universidade, também deu certo. A gente, na verdade, a gente teve uma briga, assim, saindo um pouquinho do tema, mas ainda no tema, a gente teve um questionamento muito grande por parte da inclusão da reserva de vagas para pessoas trans.

[GP] Foi um problema?

[KH] Foi um super problema. Gente entrando com recurso falando que era inconstitucional, que não podia. Então assim, coordenador de Pós-Graduação tendo que responder o Ministério Público por conta de denúncias, então, assim, tem essas questões. Essas questões sempre aparecem, às vezes de forma mais direta, às vezes de forma mais velada. Então acho que isso vai ser permanente e os processos de evolução também disso. Mas o processo seletivo, ele é garantido, ele é...tá sendo ampliado, então os números de vagas são ampliados, então, em relação ao acesso, é uma construção já sólida na Universidade. Acho que nenhuma pessoa que se...que entra na Reitoria vai ter coragem de fazer esse retrocesso. Isso é um ponto positivo nessa construção.

[GP] Sim. Uhum.

[KH] Ela foi muito pensada nesse sentido mesmo, de que...que essas políticas que tinham sido criadas antes, por exemplo, o Pró-Haiti, elas eram muito vulneráveis às vontades de quem ocupava os cargos. Então, assim, enquanto tinham gestores que tinham uma visão afinada com a missão da Universidade, com a ampliação desse escopo, do que deveria ser a UNILA, tanto em termo de pessoas, em termos de políticas, universitárias, administrativas, universitárias, a coisa foi. Quando entrou outro, a coisa parou, a coisa começou a retroceder. Então, a preocupação foi muito essa. Pessoalmente, eu sabia que eu ia ficar um tempo curto, porque eu sabia que ia sair pra terminar o doutorado.

[GP] Pois é, o tempo foi muito curto e houve muita mudança nesse tempo curto.

[KH] É, então, assim, a gente já entrou e aí, eu ia te...eu te recomendo a tese do professor Felipe Cordeiro de Almeida.

[GP] Não, não.

[KH] Que é também um professor da UNILA, ele foi...eu era Pró-Reitora, ele era o Pró-Reitor Adjunto. Então, o Felipe, ele participou muito comigo dessa construção. A tese dele é sobre a UNILA e a UNILAB, eu acho, como políticas de cooperação universitária, algo do tipo. Ele defendeu na San Tiago Dantas, ele defendeu em 2022, talvez. Não sei se tu achou aí...2021 ou 2022. Mas eu posso te passar também, Gabriela, depois, se tu não achar.

[GP] Uhum. Mas eu acho que eu consigo achar.

[KH] Ele traz, ele traz um pouco...ele traz esse processo, como é que foi, ele traz também discussões sobre isso, universidades tem essa visão, políticas que podem ser instrumento de cooperação. Então acho legal pra você pegar alguns dados. Eu acho que ele tem esses dados, essas tabelas que eu te falei, sabe, do ano de entrada, de quantos entraram. A UNILA também tem um negócio, não sei se você já viu, que é um painel integrado e tem muitas informações que você consegue pegar ali. Esses tempos atrás ele tava fora, até tentei abrir aqui agora pra ver se ele tá funcionando. É esse link aqui. Você consegue pegar, por exemplo, assim, quantitativos de alunos com matrículas ativas, que entraram pelo PSRH.

[GP] Uhum.

[KH] Você consegue ver nacionalidade, é bem legal. Você vai entrando nos campinhos...

[GP] Uhum. Bem legal, aham!

[KH] Aqui ó...não sei se ele tá funcionando...é, acho que ele tá bugado ainda. Eu entrei aqui na graduação, é...aqui ele tá bugado...

[GP] Graduação...

[KH] Enfim, se isso voltar... é legal porque daí você tem os dados bem atuais nesse sistema. E também...

[GP] É, ele tá como se tivesse ainda em construção, na parte da graduação.

[KH] É, ele tava, já faz umas três semanas, acho que são todos os links, eles tão bugados. Mas você pode pegar também o último Relatório de Gestão, que você acha no site da UNILA, você coloca lá “Relatório de Gestão 2023”. E aí tem todos esses dados também.

[GP] Uhum. Nossa, muito legal! E, eu fiquei pensando, esse processo seletivo que tem atualmente, então, ele é, tipo, qual que é o diferencial dele, os alunos não passam por uma prova? Eles passam por uma entrevista? É..depende de cada curso?

[KH] Não.

[GP] Eles passam por uma redação?

[KH] Não. Eles só mandam...não tem nenhum tipo de prova. Eles mandam uns documentos...eles mandam documentos. Então eles teê que mandar documentos pessoais, eles têm que mandar documentos que eles finalizaram o ensino médio, ou o equivalente ao ensino médio, eles têm que mandar...eu acho que é histórico...pra ver as notas. Cada nacionalidade tem ali, específico já, quais documentos eles devem mandar. Então, os processo, as bancas de seleção, na verdade, elas são a análise desses documentos...

[GP] Desses documentos, uhum...

[KH] E aí é feito um ranqueamento por nacionalidade. E aí, esse ranqueamento é feito nos cursos, né? Então, por exemplo, vamos supor que cinco haitianos tão prestando pra RI, daí vão se analisar todos os documentos desses haitianos e vai falar “ah, esse aqui teve uma média maior, esse aqui teve uma média menor” e fazer um ranqueamento a partir disso. E aí, as vagas vão rodando conforme a nacionalidade. Então, vamos supor assim, tenho cinco vagas pra RI pro PSRH e pra essas cinco vagas eu tenho cinco estudantes haitianos, cinco estudantes venezuelanos e cinco estudantes, não sei, sei lá, cubanos que tão tentando entrar com o...pela categoria de refúgio, né?

[GP] Uhum.

[KH] E daí, faz um ranqueamento por nacionalidade. Então, ranqueia esses haitianos, quem fica em primeiro, quem fica em segundo, em terceiro, mesma coisa com os venezuelanos e os cubanos. Aí, tipo, a primeira vaga vai entrar o primeiro haitiano mais bem colocado. A segunda vaga, o primeiro venezuelano mais bem colocado. A terceira vaga, o terceiro...o primeiro cubano mais bem colocado. Aí, a próxima vaga, vai rodando por nacionalidade as vagas. Então esse é, mais ou menos, o esquema geral do processo seletivo. Eles não têm que

fazer prova, eles mandam um documentação e essa documentação é analisada e ela é ranqueada conforme essa metodologia que a própria Pró-Reitoria de Relações Internacionais já desenvolveu. Então já se sabe quais são os documentos, por exemplo, que um estudante haitiano tem que apresentar e como que é o sistema de notas deles. Tem isso também.

[GP] Sim, se criou um ranking.

[KH] É, no PSI isso era muito, assim, complicado, porque a Colômbia da nota de uma forma, o Peru de outra, a Argentina de outra...Então como que você estabelece parâmetros entre as notas?

[GP] Sim, uhum.

[KH] Então, tudo isso foi se criando metodologias pra isso. Então, tanto o processo seletivo...

[GP] Sim, se entendeu.

[KH] ...internacional, quanto o PSRH, eles não têm prova. Eles têm análise de documentos e aí essa análise desses, dessas médias, dessas notas que eles têm nesses documentos finais.

[GP] Sim. E eu fiquei pensando muito, assim, esse contexto que tu contou ali de 2017 pra ter um fortalecimento dentro da Universidade pra conseguir ampliar o processo seletivo e fazer com o que o Pró-Haiti não acabasse de certa forma, eu fico pensando que isso fortaleceu a solidificação que tu fala que tem hoje. Que desde 2019 tem um processo garantido que vai acontecer e ele foi ampliado de uma forma muito interessante pra também trabalhar a permanência dos estudantes. E eu fico vendo que isso é muito diferente de processos que acontecem por iniciativa de um técnico, um professor e aí que leva isso pra um Colegiado Universitário e que não teve uma mobilização tão grande dentro a universidade, em outros âmbitos. Então fico pensando que isso fortalece muito com que a norma tenha sido, tipo, realmente, normatizada.

[KH] Total, total, afinal de contas, eu tinha o poder da caneta, né, Gabriela. Essa que era...a grande questão era essa, eu ocupava um cargo na gestão que eu tinha o poder de criar normas. Então, nesse aspecto, foi muito mais fácil, porque simplesmente, tinham os setores contrários na Universidade, mas eu tava acima.

[GP] Uhum. Uhum.

[KH] Então, assim, ok, tem a...essas...servidores técnicos da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil falando...porque aí, uma das brigas que eu não consegui, essa eu falhei, não consegui, que quando eu entrei, tinha uma resistência muito grande de como utilizar recurso do PNAES pra estudante não-brasileiro, né? Então o recurso do PNAES são as bolsas de assistência social que chegam, né, do governo que a Universidade distribui entre os estudantes. E aí, no PNAES. era só pra brasileiro. Essa legislação mudou, inclusive, esse ano. Foi uma vitória que a gente conseguiu, que agora foi incorporado um parágrafo lá, um trequinho na lei que os recursos do PNAES podem ser distribuídos também para refugiados, portadores de visto humanitário e migrantes em vulnerabilidade. E aí, quando, em 2017, quando eu entrei...essa era a treta, essa era o problema. Parou-se o Pró-Haiti porque não tinha mais recurso, não tinha mais verba. Só que, na verdade, não se tinha esforços de se transformar uma verba pra trazer e pra criar essa assistência estudantil para os estudantes, entendeu?

[GP] Uhum.

[KH] Então, não era uma questão de não se tinha dinheiro, era uma questão que não se queria fazer viável essa utilização desse dinheiro pra esse grupo, essa era a questão, esse era o ponto. Então, tinha uma resistência muito grande, principalmente pro corpo técnico da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil, que não era da Pró-Reitora, tá? Até a Pró-Reitora era muito parceira nisso. Mas o corpo técnico mesmo, ali, é...de falar “Não, é impossível a gente fazer isso porque o PNAES é pra estudante brasileiro, porque os indicadores que a gente usa, os indicadores sociais que a gente usa pra considerar um estudante vulnerável ou não, os documentos, as questões do bolsa-família”... na época nem tinha o Cadúnico...”o bolsa-família, não sei o que, são todos documentos brasileiros. A gente não vai ter capacidade de falar que um estudante paraguaio é vulnerável ou não porque os documentos...” Então, vamos criar.

[GP] Então vamos conhecer os documentos.

[KH] É! Vamos criar, então, assim como elas construíram o PSI, vamos construir na assistência social, a...olha...um paraguaio, paraguaio tem que ter a carteirinha do Frente não sei o que lá, que é como se fosse o Bolsa-Família deles, tem que ter...isso se cria, você busca, faz uma lista de coisas e você cria. E aí, eu pegava muito nesse tecla, você tem que pensar o estudante da UNILA a partir da sua universalidade, não separar o estudante que é brasileiro do estudante não-brasileiro. Isso eu não consegui avançar muito porque teve resistência.

[GP] Uhum. Mas é meio isso, a Universidade ela é internacionalizada, então todos os procedimentos vão ser internacionalizados também, né? Pensando nisso, né...

[KH] DEVERIAM ser.

[GP] Na assistência pros alunos brasileiros e também pros alunos...internacionais.

[KH] É. Essa é a nossa briga. A gente fala muito assim...que...a maior questão da UNILA é internacionalizar a cultura, mesmo, universitária. De pensar assim, ó, a pós-graduação, ela tem que pensar a partir de uma perspectiva internacional, as normas que ela cria, né? A graduação, a mesma coisa, a assistência social a mesma coisa. Mas é um processo que, ele é...a longo prazo porque é uma mudança de cultura, né? Do técnico que tá ali...e envolve trabalho também, né, Gabriela. Nem todo mundo quer ficar mais no seu trabalho, trabalhar mais, ou ter que pensar em coisas...

[GP] Exato, tem sempre uma sobrecarga, vai estar sempre acumulando alguma função.

[KH] É, aí entra isso também. É sempre mais fácil ficar usando ali, os meus formulários, as minhas tabelas que eu faço pra classificar um estudante brasileiro como vulnerável socioeconomicamente do que criar um pra cada nacionalidade. Ou de pensar em um protocolo que seja, que dá pra ser utilizado em uma situação comum. Entendeu? Tem essas questões também.

[GP] E...e uma coisa que eu percebi que foi bem diferente também, ele...essa resistência, ela partiu praticamente do...das pessoas internas da Universidade. Então, não sei se tu já participava de algum movimento de rede de atenção a migrantes e refugiados de Foz do Iguaçu, porque às vezes tem esse movimento, né? Ah, tem ali, Secretaria de Educação fazendo algum movimento, da Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria de Assistência Social, tem encontros de rede da prefeitura, ou do estado, começa a fazer essa reivindicação. Às vezes, até, aí, tem uma Agência da ONU ali dentro da cidade e também tá fazendo essa movimentação. Eu vi que em Porto Alegre foi até um pouco mais esse movimento da rede, na UFSC foi um pouco mais de professores e servidora que bancaram essa batalha dentro da Universidade...Na UNILA como, parece que...não sei se tem essa rede dentro da cidade, no estado...e a UNILA faz parte disso? Parece que não, né?

[KH] Naquele momento não tinha. Hoje tem. Hoje tem. E é interessante que, essa rede foi criada nesse movimento. Então, assim, com esses estudantes, e aí, com esses professores, com

esses servidores que começaram a entrar nessa discussão, nesse tema, primeiro dentro da Universidade e depois começando a atuar fora. Porque começou a ver que precisava ter também esse apoio, né, pra fora da Universidade e desenvolver esses problemas. Porque, assim, é uma coisa meio óbvia, mas aí você começa a ter a percepção, óbvio, né, a permanência e a integração do seu estudante ali na Universidade depende também da integração que vai ter ou não. Aí...tem muita xenofobia, muita resistência de servidores públicos, dos mais variados equipamentos em atender esses estudantes, que era uma coisa que a gente já tinha nos nossos estudantes internacionais, sem ser refugiados e portadores de visto humanitário. Mas aí, parece que isso ficou ainda pior, aí entram os marcadores sociais de raça mesmo, de todas as outras coisas mesmo, né? E isso começou a ser ativado depois desse movimento, depois desse processo. Então, igual a gente tem na UNILA, a gente tem a UNILA e tem a Unioeste. A Unioeste, que é a Universidade do Oeste do Paraná, Estadual do Oeste do Paraná.

[GP] Uhum.

[KH] Na Unioeste, tem uma professora, Carolina Kemmelmeier, que ela tem a Clínica de Migrantes. Então a gente começou a se aproximar do trabalho da Carolina e aí começou a pressionar a Secretaria de Direitos Humanos a criar um Comitê de Migrantes em Foz do Iguaçu, a UNILA vai participar, a Unioeste vai participar, aí se constrói uma cartilha de migrantes...

[GP] Até depois entra como Cátedra, imagino...

[KH] Aí, né, depois entra a Cátedra, aí começa a pressionar também via Cátedra. Aí a gente começa a pressionar pra construção do Plano Municipal...né...Aí a AMIR foi criada, né.

[GP] Uhum.

[KH] Aí a gente começou a participar, por exemplo, não sei se você acompanhou também, mas a COMIGRAR, antes do Paulo...ele sair...ia ser em Foz do Iguaçu, na UNILA.

[GP] Uhum. Uhum.

[KH] A gente tava construindo essa pauta também, né, junto com a prefeitura, junto com...Então, assim, essa articulação, isso foi interessante, ela começou a acontecer, pelo menos o que eu observo, assim, depois desse processo na Universidade. Então, o que eu percebo, é que essa discussão ela ganhou força na cidade, depois, e aí isso faz todo sentido,

porque começam a vir mais estudantes, também, começam a ter mais...Eu mesma, assim, nunca fui envolvida com esses temas, assim, eu estudo...meu mestrado e doutorado é integração de infraestrutura na América do Sul, política externa, nunca tinha pensado...E aí, assim, eu fui pra Pró-Reitoria justamente por esses temas que eu trabalhava, né, integração regional, regionalismo, pensar dimensão da educação no regionalismo, o que ia fazer, nanana...Eu achei que eu ia chegar lá e falar “Nossa, vamos fazer vários acordos de cooperação internacional, com várias universidades, de dupla titulação, não sei o que, trazer mais estudantes.” Quando eu cheguei lá, eu falei “Cara, essa não é a grande questão”. Essa questão é perfumaria, a gente tem que garantir as vagas, garantir esses estudantes que têm que entrar. Então, assim, eu comecei a ter contato com esses temas a partir dessa prática, até, esse meu envolvimento com a Cátedra, com a CAER, assim...eu to numa transição de pesquisa, Gabriela. Eu ainda pesquiso regionalismo, integração regional, mas to cada vez mais no campo das migrações, das migrações forçadas, toda a temática. E...e foi muito por conta dessa experiência, dessa experiência, até, assim, se eu for pensar, burocrática-administrativa, sabe?

[GP] Sim.

[KH] Então, foi a prática mesmo, a prática que fez que eu perceber que, nossa...eu meio que entrei nessa temática meio assim, entendeu, meio...não tinha...não era uma linha de pesquisa que eu tinha antes, não era uma preocupação...Tinha preocupações que envolviam a minha docência, então, po, como que eu vou trabalhar com esses estudantes, quais vão ser as minhas estratégias metodológicas e didáticas na sala de aula porque não é só mais um bilinguismo, é um plurilinguismo que a gente tem na UNILA, né?

/[GP] Uhum.

[KH] Então, como que eu vou...essas eram as minhas preocupações, e aí, preocupações que assim, de contato com que você vai tendo com os estudantes, tipo, “Ai profe, fui lá na UPA e não me atenderam, falaram que eu precisava disso”. Aí a gente ia atrás. Ou de uma estudante em Delegacia e coisas do tipo assim, mais nesse sentido. Mas, a partir de uma perspectiva institucional mesmo, ou mesmo de pensar, tipo, isso é uma agenda de pesquisa, o tema que interessa e tal, tem tudo a ver com construção de política pública, então, assim, eu acho que essa parte, foi uma coisa que veio depois, veio a partir dessa experiência, falando muito pessoalmente.

[GP] Sim.

[KH] Então, talvez, até já existia, então pra desdizer o que eu to dizendo, falando da minha percepção, então, talvez essa rede até já existia antes, mas na UNILA não é ela que faz a pressão.

[GP] Uhum. A UNILA que catalisou isso, inclusive, na rede, né?

[KH] Catalisou isso na rede. E essa demanda, na UNILA, surge dos estudantes, entende? Então, assim, eles chegam com essa questão. A gente já via, a gente já via problemático encerrar o Pró-Haiti, né, e não garantir... Porque tinha isso também, encerrou o Pró-Haiti, mas tinha uma outra, tinha uma outra turma que ia entrar, que tava pra entrar, que já tinha sido aprovada. E aí, a decisão da gestão que antecedeu a gente, é que essa turma não teria bolsa, porque não tinha dinheiro. Eles iam ingressar, mas não iam receber bolsa. Então, nossa primeira briga foi, vai ter bolsa sim. Esses que entraram, a gente tem que garantir pra eles. E aí depois foi construir mais, mais esse processo seletivo consolidado, foi essa a outra briga. Mas, é...então, assim, a minha percepção é que, o que motivou, na UNILA, a isso acontecer, claro que tem visões de como funciona Universidade e tudo ali nanana, mas que essa demanda veio muito dentro da Universidade, não de fora.

[GP] Sim.

[KH] É...não houve uma mobilização de...sei lá, Cáritas, ou mesmo Cátedra que nem existia na época, ou de ACNUR, outras entidades falando, olha, isso é importante, isso tem que ser feito. Ou mesmo...no Paraná a gente tem o...dentro do...da Secretaria de Justiça, tem uma Coordenadoria de Migrações, acho que chama CEMAR, que eles fazem reuniões, né, com a sociedade civil também, né.O Paraná, assim, eles têm uma política interessante, nos últimos anos, nessa temática, né...Eles têm o Plano Estadual, Municipal...

[GP] É, eu ia comentar que eles já tem, até.

[KH] Eles têm várias coisas avançadas nesse sentido que são legais. Mas, é, isso não foi mobilizador pra UNILA, em especificamente, assim, entendeu, foi meio, mais de dentro mesmo, dessa percepção de dentro mesmo. Depois, a gente foi se inserindo nas coisas, né? Mas veio mais de dentro mesmo.

[GP] É, muito por essa cultura de uma Universidade que já nasceu assim, né? Com essa, com esses valores...Karen, eu acho que era isso que eu tinha pra perguntar. Não sei se tu quer...se tu quiser fazer alguma pergunta também pra mim, fica bem à vontade.

[KH] Não, acho que não.

[GP] Eu te agradeço muito porque é, assim, a experiência da UNILA, ela é muito diferente da realidade de UFSC e UFRGS, que eu tenho mais proximidade. Então, eu fico muito feliz, assim, de ter tomado, de ter sido, ter recebido esse conselho, assim, de me aproximar da experiência da UNILA. É..porque eu acho que tem um potencial também, sabe, muito grande, de...assim...de reparação com outras desigualdades também, né? De já ter uma noção muito mais ampliada do contexto de acesso e permanência. Porque até o que eu ouvi dentro da UFSC, é que não podia associar a questão de acesso dos estudantes com a permanência, então, com auxílio moradia ou outro tipo de, é...de...tentativa de permanência dos estudantes, porque seria oneroso pra Universidade e assim a norma não passaria dentro do processo de decisão. Então...

[KH] Aham. Mas essa, esse, esse pensamento é muito comum mesmo e ele é completamente justificável porque, por exemplo, a gente tem uma crítica na UNILA hoje, mesmo do campo de professores que são super alinhados, que trabalham com esses estudantes, que são...é...que orientam tutoria, então gente tem assim tutoria pra haitianos, né, e professores que são os coordenadores do projeto de extensão, tal, é muito assim às vezes “Ai, a UNILA ta colocando pra dentro, mas a gente não tá construindo condições e políticas e...”. Olha, Gabriela, pra ser muito sincera, eu acho que tem que colocar pra dentro.

[GP] Uhum.

[KH] Principalmente nesses cenários onde é muito difícil da coisa avançar, acho que o primeiro passo é colocar pra dentro. No nosso caso, a gente sabia, né, eu tinha o poder da caneta e eu tinha um poder supremo da caneta que era o meu Reitor, que era completamente alinhado com o que eu tava falando, defendendo, pensando. Então era uma situação política muito favorável, nesse sentido, pra gente. Porque, as resistências que existiam no interior da Universidade, elas estavam, digamos que, assim, em termos de poder, inferiores à gente. E a gente conseguiu, né, por simples trabalho, mesmo e vontade de fazer, a gente conseguiu ir driblando todas as, todos aqueles empecilhos que, antes, quando eram colocados, eles viravam, tipo, um obstáculo total. As pessoas não avançavam. A gente falou não, tudo bem,

não dá pra ir por aqui, mas se a gente fizer por aqui, ó, e aí mostrava, né? E acho que isso que é interessante também, o corpo técnico da Pró-Reitoria, que eu até acho que seria interessante se você quiser saber mais ainda sobre o processo... porque assim, eu fiquei um período curto, essas meninas que tão lá, as técnicas, elas tão lá desde 2012, 2014. Então, elas acompanharam várias pessoas sentando ali, naquela cadeirinha de Pró-Reitora.

[GP] Sim, aham.

[KH] E elas que construíram essas metodologias, elas formas de fazer o processo seletivo, elas que viabilizaram tecnicamente as normas. Então, acho que até interessante, se você quiser se aprofundar, né, em algum tema específico, de falar isso, é um corpo técnico muito qualificado, muito qualificado, e que estão muito tempo ali na mesma Pró-Reitoria. Então, acho que isso também foi um fator que diferencia a UNILA nessa parte mais da construção técnica, burocrática e jurídica da coisa, em relação a outros lugares também. Eu vejo que isso é um diferencial importante. São, é um corpo técnico específico da Pró-Reitoria de Relações Internacionais muito qualificado, muito comprometido com a missão da Universidade e que foi construindo esse processo. É isso que eu falei, tipo, eu ali, a minha importância foi só que eu canetei o negócio, falei “Não, vamo embora”. Mas quem segurou isso, no processo seletivo e depois, nanana, e antes disso também, é esse corpo técnico. Então, acho que isso é um diferencial importante também.

[GP] Sim, com certeza. Eu sei que a UFRGS ela tem um departamento que ela pede ajuda pra um Grupo de Assessoria de Migrantes da Faculdade de Direito pra fazer análise de documentos, por exemplo. Porque os técnicos acharam que não tinham condições de identificar o que que era um documento que mostrava ali a residência por reunião familiar, por no edital da UFRGS aceita reunião familiar, e a identificar esses amparos legais pra identificar qual que era o tipo de migrante. Na UFSC, eu sei que também tá com essa dificuldade em relação a venezuelanos, porque eles só tão enquadrando venezuelanos como refugiados, e aí os venezuelanos que são residentes não conseguem acessar os editais e entendem que tem essa burocracia, mas não conseguem vencer a burocracia. E aí o edital vai ter alguma limitação, porque enfim, é um edital pra pessoas migrantes em deslocamento forçado, em situação de vulnerabilidade, é...e aí, isso é muito interessante. A UNILA já conseguiu criar esses parâmetros e esses, né...

[KH] Exato. Era muito comum assim, a gente tinha, eu lembro, na época acho que a gente recebeu três ou quatro visitas técnicas. Então, veio, por exemplo, uma...e é interessante isso

também, isso é uma coisa interessante também da UNILA, esse processo seletivo...na UFRGS e na UFSC eles ficam na PROGRAD? Na Pró-Reitoria de Graduação? Onde fica? Quem coordena esse processo?

[GP] É, os dois são, é PROGRAD. Não é assim que chama, mas é.

[KH] A Pró-Reitoria de Graduação, né?

[GP] A Pró-Reitoria de Graduação, uhum.

[KH] Então, na UNILA, isso tá na Pró-Reitoria de Relações Internacionais e Institucionais.

[GP] Pois, é, uhum. Então, essa diferença, também, ela é interessante, por duas coisas. Geralmente, o setor internacional das universidades, são secretarias, então, a Secretaria de Relações Internacionais.

[GP] É! Na UFSC, é SINTER, Secretaria de Relações Internacionais. E na UFRGS, é RELINTER.

[KH] Isso, RELINTERs, tem várias RELINTERs. E geralmente, essas secretarias, elas cuidam basicamente de mobilidade internacional, de docente e discente, intercâmbios, coisas do tipo, convênios, essas são as funções básicas, basicamente.

[GP] PEC-G, uhum.

[KH] De Secretarias de Relações Internacionais. A UNILA ela tem essa parte também, mas tem isso, ela é uma Pró-Reitoria, um nível acima, ela tem uma ca-pa-ci-da-de, ela tem atribuição maior do que uma Secretaria.

[GP] Uhum.

[KH] Isso já coloca a importância desse tema dentro da instituição. Então já demonstra isso, que já é tão importante. E o outro, é que, justamente esses processos, eles acontecem na Pró-Int, não na Pró-Grad, então, é como se, não sei também, mas aí é pensar um pouco onde esses lugares, essas coisas tão nas universidades, levando em consideração todas essas coisas administrativas, né, de organograma de universidade. Também, o que facilitou pra UNILA nesse sentido, é de ta nisso, de tá nessa Pró-Reitoria, de ter esse corpo técnico que tinha essas dificuldades, mas que foi atrás e foi construindo. Então, assim, tinha muitos...muitos funcionários de RELINTERs, de Secretarias, que vinham pra UNILA pra fazer visita técnica e

aprender como que a UNILA lidava com essas questões, “ah, como que vocês criaram isso, com é que foi” e a UNILA tinha toda uma apresentação sobre a Universidade, nanana. Porque, de fato, é super diferente, o que elas fazem, de outros lugares, muito diferente, né?

[GP] Sim.

[KH] Até nisso que você tá falando, então, assim, tem dificuldades pra esse processo, que são dificuldades que são normais mesmo, afinal de contas, aquele técnico nunca se deparou com essa questão.

[GP] É, não, é. Uhum. Nunca tinha visto, como é que ia analisar aquilo?

[KH] Exatamente, né, então faz todo sentido ter consultorias, auxiliar ali, né? Na UNILA, isso ficou uma coisa meio independente, porque se criou um corpo técnico que construiu esses parâmetros, essas coisas e dá conta dessa gestão, dessas coisas, entendeu? E, assim, tem muito, muitas meninas ali que, ou fizeram Relações Internacionais, ou fizeram mestrado, doutorado em RI, tem muitos, é...servidores dali, que são da área também. Então isso também é interessante.

[GP] É uma realidade diferente.

[KH] É muito diferente.

[GP] Eu super gostaria de ter contato com essas servidoras técnicas, pra entender também essa realidade de...da entrada dos migrantes, dos processos das análises e tal. Se tu puder me colocar em contato.

[KH] Agora, inclusive, agora, inclusive, essa semana tá acontecendo a banca do PSRH. E aí como é que funciona, né, tem um comitê executivo, uma coordenação executiva da banca, que geralmente são as meninas lá da Pró-Int, desse setor dos processos seletivos. E são convocados, mas assim, cada Instituto aqui na UNILA, que é como se fosse uma Faculdade, ela tem que indicar dois docentes, dois representantes, pode ser docente, ou pode ser técnico, que vai compor essa banca. Então, são os próprios servidores na Universidade – eu já participei de alguns processos seletivos –, que vão fazer essas análises. *Tosse*. Durante uma semana, nos horários fixos, todo mundo senta lá e a gente vai fazendo as análises. Então, é o próprio corpo da Universidade que faz. Eu não sei se ainda, mas eu lembro que os professores e os técnicos que participam da banca, eles recebem GECC, que é aquela mesma verba que você recebe quando participa de concurso público. Então tem esse incentivo.

[GP] Aaa, sim. Aham.

[KH] Tem esse incentivo também. Então, as bancas, elas sempre são compostas por docentes e técnicos voluntárias que se prontificam a fazer, a participar desses processos. Quem coordena e organiza e tal é a Pró-Int. Mas esses professores e esses técnicos, eles recebem esse auxílio. É como se eles tivessem participando de concurso público. Então, essas minúcias do processo seletivo, como funciona, nanana, as meninas, acho que isso, super podem te dar esses pormenores, até de documentação...

[GP] Uhum. Sim, muito bom.

[KH] Vou te passar o contato da Leila, vou te passar o whatsapp da Leila. Atualmente, a Leila, ela é a Pró-Reitora Adjunta da Pró-Int. Mas ela ficou muito tempo como...como...a chefe da SAE, que é a Seção de Atendimento aos Estudantes da Pró-Int, quem faz esses processos seletivos, que fica em contato com os alunos. E é muito legal, assim, porque, elas são fantásticas, elas pegavam, sei lá, a lista dos estudantes que se, que se inscreveram, no PSRH, por exemplo. Aí eles mandavam os documentos, antes de homologar, né, as inscrições, um estudante, sei lá, mandou um documento errado, era pra mandar X, mandou Y. Elas ligavam pros estudantes.

[GP] Nossa.

Risadas.

[KH] Então, assim, eles tinham canal direto com a Pró-Int. Eles ligavam lá “Oi, eu to em dúvida aqui...” Por isso que, também, essa necessidade de fazer editais em créole, outras línguas também. Então, assim, elas são super, elas podem ser estudadas de várias formas, quando a gente olha na questão do acolhimento, do acesso a direitos, porque é isso...Imagina, você vai entrar na Universidade, alguém vai te atender, antes de você homologar a sua inscrição. Geralmente, olha ali, tá errado, tchau, acabou.

[GP] Tchau. E vai ver se tem tempo de recurso, recurso é pro outro dia. Se tu conseguir ver que não foi homologado, conseguir ir atrás do documento e dar tempo de reconfirmar a inscrição, não existe isso.

[KH] Então assim, elas fazem, elas fazem uma pré-análise dos documentos. Imagina, sei lá, tem mil inscrições, elas fazem uma pré-análise dos documentos, aqueles estudantes que tão com documentos faltantes, elas ligam, avisam, eles têm tempo de mandar. Aí depois, elas

divulgam a lista da homologação das inscrições, faz o processo seletivo, daí depois que o processo seletivo sai, eles têm um tempo pra fazer a matrícula, eles confirmam a matrícula e depois fazem a matrícula. Faltando, sei lá, uns cinco dias pra confirmar a matrícula, elas ligam pra eles, “Olha, a gente tá lembrando que você foi aprovado e tal”. Diz que tem que fazer a matrícula, então, assim, é um trabalho da pontinha do começou, a pontinha do final. Fora assim, elas organizam mutirões com a Polícia Federal, pra Polícia Federal ir na UNILA, pra fazer a revalidação do que precisa revalidar...

[GP] Regularização...

[KH] ...regularizar. Ou pra eles tirarem o RNE, né? RNC...? Não...RNE, né?

[GP] RNM.

[KH] RNM, isso! Pra tirar...Então, assim...agenda todo mundo porque, né, a gente sabe das dificuldades que é, por exemplo, o refugiado ir na Polícia Federal.

[GP] Conseguir horário...uhum.

[KH] Ai, né, a Polícia Federal vem, faz o mutirão. Então, assim, elas tem uma série de ações que explica, na verdade, porque as coisas dão tão certo, né?

[GP] Sim, sim, não é por acaso. Além de tá falando com docentes e técnicos pra entender mais dos bastidores dos processos seletivos pra refugiados e portadores de acolhida humanitária, é... o meu projeto também busca falar com os migrantes pra entender a experiência de alguns migrantes, ou que já se formaram, ou que ainda estão dentro da Universidade, que ingressaram por esse processo seletivo. Mas, eu ainda to esperando aprovação do Comitê de Ética, da UNILA ainda falta uma autorização que tem que ser assinada pela Reitora, que a Pró-Reitoria de Pesquisa passou pra Reitora assinar a declaração que me autoriza a fazer pesquisa com estudantes migrantes. Mas, eu acho que ainda vou entrar em contato de novo contigo, pra caso eu ainda tenha essa autorização e dê tempo. Caso tu queira me indicar pra conversar com alguém.

[KH] Eu posso te indicar esses meninos da AMIRF. Eu vou te passar aqui, eu não te passei ainda, meu whatsapp, Gabriela, porque eu acho que fica mais fácil pra gente se comunicar.

[GP] Ata, pode ser, uhum.

[KH] E aí, até te passo o contato da Leila ali também, contato do whats, contato do e-mail (porque sou roots) e sim, posso passar, posso passar. O pessoal que trabalha com a monitoria pra...da CAER que são haitianos, então, haitianos, ou pessoal do AMIRF.

[GP] Uhum.

[KH] Deu, peguei teu whatsapp. Tá certo, é...muito muito obrigada, pelo teu tempo, pela tua disponibilidade de me contar assim os detalhes desse debate dentro da UNILA e ter tanta disposição assim pra conversar, pra trazer essa memória também. Às vezes, só buscando, ler os editais e ver o que que é publicado dentro, institucionalmente, eu não consigo ter essa profundidade das informações do que quando eu converso contigo, com as outras pessoas que participaram desse processo. Então, muito obrigada. Eu marquei também pra conversar com o...Robson...Robson? Acho que era Robson, meu Deus, acho que esqueci agora, o professor da UNILA.

[KH] Eu não conheço.

[GP] É? E falei, mandei e-mail pra Ana. Mas acho que ela, não consegui retorno.

[KH] É, a Ana, eu acho que ela não...A Ana Delgado?

[GP] É, uhum.

[KH] A Ana, ela não tem muito, muito...Ela entrou na UNILA em 2016, mas ela não trabalha muito com esses temas. Ela trabalha mais com a questão dos indígenas, né, então, talvez nessa temática ela possa te ajudar.

[GP] Ah, sim.

[KH] Mas ela não tava nessa época.

[GP] Ai, desculpa. Eu confundi Robson com Ramón.

[KH] A, o Ramón. Ramón, sim, sim. Ramón é colega do curso.

[GP] E com o Felipe.

[KH] Isso! Felipe é o...que foi coordenador junto.

[GP] A! O DA TESE?

[KH] Sim, da tese. Exatamente. Eu e o Felipe a gente tava junto nesse processo aí. A gente que entrou na Pró-Reitoria, eu como Pró-Reitora e ele como Pró-Reitor Adjunto.

[GP] Uhum.

[KH] Então, ele é excelente também. Ele tem mais memória ainda do que eu, dessa época, dessas minucinhas, porque eu já to velha, né, Gabriela, eu já não lembro mais.

[GP] *Risada.*

[KH] Às vezes, eu faço entrevista assim, eu fico pensando, aí gente, mas será? Aí, quando eu converso com o Felipe, não, mas você lembra daquilo, não sei o que, aí é verdade. Mas, enfim, foi um processo, como você falou, a gente tinha tanta agenda, tipo assim, tanta coisa que a gente falou, é agora, vamo aproveitar que a gente tá aqui e vai ser agora.

Risadas.

[KH] Foi meio isso, sabe? Isso aí que eu te falei, vamo aproveitar...

[GP] Aproveitar que vocês tavam com a energia.

[KH] ...que a gente tá com essa caneta aqui, né. A gente sentou com as meninas da Pró-Reitoria e, tá, o que que a gente precisa, meninas, o que que vocês querem de papel que a gente crie aqui pro negócio...

[GP] Eu quero distribuir autógrafos.

[KH] É. *Risadas.* O que vocês forem colocar lá no sistema que a gente assina, foi meio, era assim. Eu lembro que foi isso, a questão das bolsas que os estudantes tavam enfrentando, que não ia, era pensar o PSRH, o PSIN, era passar a política de internacionalização da UNILA também, que era um super debate que a gente correu pra construir. Era construir um guia de...de revalidação de diplomas pros estudantes que saíam, porque eles tavam tendo um puta problema pra fazer isso. E fora as outras coisas mesmo de...repartição, as mobilidades internacionais, tradicionais, essas outras coisas todas. Então, assim, às vezes, eu não consigo, na minha cabeça eu perco alguns detalhes. Eu lembro das brigas, eu lembro que tinha essa briga muito grande com as assistentes sociais, isso que...engraçado você ver, assim, uma resistência muito forte das assistentes sociais de incluir os estudantes que não eram brasileiros nas análises porque a gente não tinha indicadores. Então, assim, essa é uma briga que eu lembro bem, né? Que, até, no primeiro edital que a gente construiu, que foi esse edital pra dar

bolsa pros estudantes que já tavam entrando, ficou uma briga de quem ia coordenar o edital, se era a Pró-Int, e aí se a gente coordenava, todo o trabalho caía pra gente, mas a gente não tem *know how* de pensar critérios socioeconômicos que podiam ser rapidamente trabalhado, né? E nem acesso aos sistemas pra dar bolsa. E elas tinham, né? A PRAE tinha. E aí foi uma briga muito grande, assim, de tipo, não, tem que ser junto, a gente faz uma parte, vocês fazem uma parte, uma briga, uma briga, nanana...E aí foi junto. Mas, elas não queriam. Queriam deixar só nas costas da Pró-Int. Então, assim, essas coisinhas, essas tretinhas, isso eu lembro, sabe? Agora, tem outras, que na minha cabeça já foi. O Felipe não, o Felipe lembra mais.

[GP] Pra dar espaço pra novas também, né? Algumas coisas têm que ficar...

[KH] É, é. Felipe tem essa memória mais apurada desse processo mesmo, da escrita, do que a gente ficou brigando e tal, tem isso também. Acho que vai ser bem complementar.

[GP] Ai que bom, vai ser na semana que vem já.

[KH] Ah, legal.

[GP] Então acho que era isso. A gente se mantém em contato. E também, eu conversei com o pessoal da UFSC, eu me responsabilizo também, quando, se tudo der certo, eu tiver a minha dissertação, em dar o retorno pra vocês, pra tu também ter algum resultado.

[KH] Ah, legal, por favor. É importante. Precisamos disso.

[GP] É, se tudo der certo, em fevereiro!

[KH] Vai dar sim. Então tá bom, Gabriela. Fica em contato, tá?

[GP] Tá bem, abraço, tchau tchau!

[KH] Tchau!

[GP] Até mais.

Encerra a gravação.