



# Ações e desafios para o acolhimento e implantação de práticas educacionais inclusivas para alunos refugiados e migrantes

*Welisson Marques*

Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM, Brasil

*Roberta Daiane Ribeiro*

Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM, Brasil

*Vivian Zerbinatti da Fonseca Kikuichi*

*Escola para Surdos Dulce de Oliveira, Brasil*

## RESUMO

Historicamente, a humanidade sempre conviveu com as migrações forçadas, causadas pelos mais diversos fatores, como guerras e conflitos, crises humanitárias, limpeza étnica, perseguição religiosa, desastres e mudanças ambientais, construção de obras de infraestrutura, expansão de áreas de cultivo e pastagens e escravização de povos. O número de pessoas fugindo de guerras, perseguições e conflitos superou a marca de 70 milhões em 2018. Dentre estes, estão milhões de crianças, que, além de lidar com todos os traumas envolvidos, enfrentarão um desafio ainda maior: a escola. Infelizmente, muitas escolas brasileiras ainda não estão preparadas para acolher e integrar o aluno refugiado ou migrante, causando enormes prejuízos para o aprendizado e desenvolvimento dessas crianças. Levando em consideração tais informações, o objetivo principal do presente artigo é apresentar o histórico de ações relacionadas ao acolhimento e inclusão dos alunos migrantes e refugiados no atual contexto educacional brasileiro, por meio de uma revisão de literatura. Para elaboração deste artigo, foi realizado levantamento bibliográfico, utilizando-se as palavras-chaves: “educação”, “migrante”, “refugiado” e “inclusão”. Dentre as referências utilizadas, pode-se destacar: Estatuto dos Refugiados (ACNUR, 1951), UNHCR (2019a) e Barreto (2010). Conclui-se que a solução parece ser a efetiva participação do Estado como ente provedor de políticas públicas efetivas. Além disso, as instituições de ensino precisam estar preparadas para tornar o ambiente escolar inclusivo e acolhedor, compreendendo as diferenças e respeitando a cultura de cada estudante como uma rica fonte de conhecimento a ser compartilhado.

**PALAVRAS-CHAVE:** educação; refugiados; migrantes; inclusão; acolhimento.

## **ACTIONS AND CHALLENGES FOR THE WELCOME AND IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATIONAL PRACTICES FOR REFUGEE AND MIGRANT STUDENTS**

### **ABSTRACT**

Historically, humanity has always lived with forced migrations, caused by the most diverse factors, such as wars and conflicts, humanitarian crises, ethnic cleansing, religious persecution,

disasters and environmental changes, construction of infrastructure works, expansion of cultivation areas and pastures and enslavement of peoples. The number of people fleeing wars, persecution and conflicts surpassed 70 million in 2018. Among these are millions of children, who, in addition to dealing with all the traumas involved, will face an even greater challenge: school. Unfortunately, many Brazilian schools are still not prepared to welcome and integrate refugee or migrant students, causing enormous damage to the learning and development of these children. Taking this information into account, the main objective of this paper is to discuss about the process of reception and inclusion of migrant and refugee students in the current Brazilian educational context, through a literature review. To prepare this article, a bibliographical survey was carried out on platforms such as Google Scholar, using the keywords: “education”, “migrant”, “refugee” and “inclusion”. Among the references used, it can be highlighted: Statute of Refugees (ACNUR, 1951), UNHCR (2019a) and Barreto (2010). It is concluded that the solution seems to be the effective participation of the State as a provider of effective public policies. In addition, educational institutions need to be prepared to make the school environment inclusive and welcoming, understanding the differences and respecting the culture of each student as a rich source of knowledge to be shared.

**KEYWORDS:** education; refugees; migrants; inclusion; reception.

## **ACCIONES Y DESAFÍOS PARA LA ACOGIDA E IMPLEMENTACIÓN DE PRÁCTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS PARA ESTUDIANTES REFUGIADOS Y MIGRANTES**

### **RESUMEN**

Históricamente, la humanidad siempre ha vivido con migraciones forzadas, provocadas por los más diversos factores, como guerras y conflictos, crisis humanitarias, limpieza étnica, persecución religiosa, desastres y cambios ambientales, construcción de obras de infraestructura, ampliación de áreas de cultivo y pastos, y esclavización de la gente. El número de personas que huyen de guerras, persecuciones y conflictos superó la marca de los 70 millones en 2018. Entre ellos se encuentran millones de niños, que además de lidiar con todos los traumas involucrados, enfrentarán un desafío aún mayor: la escuela. Desafortunadamente, muchas escuelas brasileñas aún no están preparadas para recibir e integrar a estudiantes refugiados o migrantes, lo que causa un daño enorme al aprendizaje y desarrollo de estos niños. Teniendo en cuenta esta información, el objetivo principal de este artículo es presentar la historia de las acciones relacionadas con la acogida e inclusión de estudiantes migrantes y refugiados en el contexto educativo brasileño actual, a través de una revisión de la literatura. Para la elaboración de este artículo se realizó un levantamiento bibliográfico en plataformas como Google Scholar, utilizando las palabras clave: “educación”, “migrante”, “refugiado” e “inclusión”. Entre las referencias utilizadas se pueden destacar las siguientes: Estatuto de los Refugiados (ACNUR, 1951), UNHCR (2019a) y Barreto (2010). Se concluye que la solución parece ser la participación efectiva del Estado como proveedor de políticas públicas efectivas. Además, las instituciones educativas deben estar preparadas para hacer que el ambiente escolar sea inclusivo y acogedor, entendiendo las diferencias y respetando la cultura de cada estudiante como una rica fuente de conocimiento para compartir.

**PALABRAS CLAVE:** educación; refugiados; migrantes; inclusión; acogida.

### **1 À GUIA DE UM PREÂMBULO**

O objetivo principal do presente artigo é apresentar o histórico de ações relacionadas ao acolhimento e inclusão de alunos migrantes e refugiados no atual contexto educacional

brasileiro, por meio de uma revisão de literatura. Para elaboração deste artigo, foi realizado levantamento bibliográfico, utilizando-se as palavras-chaves: “educação”, “migrante”, “refugiado” e “inclusão”. Dentre as referências utilizadas, pode-se destacar: Estatuto dos Refugiados (ACNUR, 1951), UNHCR (2019a) e Barreto (2010).

O artigo está dividido em quatro partes: Iniciamos tratando sobre a *definição e contextualização histórica dos termos “migrantes” e “refugiados”*. No tópico posterior, tratamos das *Políticas internacionais* e, em seguida, das *Políticas brasileiras*. Por fim, antes das considerações finais, discorremos sobre a *compreensão do contexto educacional brasileiro e suas impressões mediante a tentativa de implantação de políticas educacionais inclusivas para imigrantes e refugiados*.

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos” (ONU, 1948, p. 4). No entanto, muitas vezes, não é dada às minorias a oportunidade de usufruir dos mais básicos direitos humanos, tais como saúde, segurança e educação. Destacam-se, nesse panorama, os refugiados e migrantes forçados por sua situação excepcional em um país estrangeiro.

A questão envolvendo as migrações e, conseqüentemente os refugiados, não é um fenômeno recente. Historicamente, a humanidade sempre conviveu com as migrações forçadas. Os deslocamentos forçados do mundo – incluindo refugiados e deslocados internos – totalizaram 70,8 milhões de pessoas, em 2018. Pessoas com menos de 18 anos constituíam metade da população de refugiados. Esse processo de movimentação internacional de pessoas fez com que surgisse a necessidade da criação de normas para garantir seus direitos individuais.

Infelizmente, muitas escolas brasileiras (quicá, a maioria) ainda não estão preparadas para acolher e integrar o aluno refugiado ou migrante no seu ambiente, causando enormes prejuízos para o aprendizado e desenvolvimento dessas crianças. Levando em consideração tais questões, este trabalho será conduzido de forma a abranger os seguintes objetivos específicos: contextualizar historicamente a temática “refugiados” e “migrações forçadas”, e suas conseqüências políticas, históricas e geográficas; contextualizar as políticas educacionais inclusivas brasileiras e internacionais que tratam do tema: refugiados e migrantes; e compreender o contexto educacional brasileiro mediante a tentativa de implantação de políticas educacionais inclusivas para migrantes e refugiados.

No tópico *Definição e contextualização histórica dos termos “migrantes” e “refugiados”*, apresenta-se a primeira legislação de impacto internacional para proteção de refugiados, o Estatuto dos Refugiados, assinado em 1951 (ACNUR, 1951, p. 2). Definiram-se normas que, posteriormente, foram adaptadas à realidade de diversos países. A fim de aumentar

a aplicabilidade do Estatuto, o seu Protocolo foi ratificado em 1967, excluindo limitações geográficas e temporais até então existentes (Jubilut; Madureira, 2014). De grande importância, também, foi a Declaração de Cartagena, de 1984, que ampliou a definição de refugiados e a sua esfera de proteção (ACNUR, 1984).

O Brasil foi fortemente influenciado por essas legislações internacionais e incluiu alguns de seus preceitos em suas próprias legislações. Na Constituição Federal de 1988, foi estipulada a igualdade de direitos entre brasileiros e estrangeiros, incluindo refugiados (Brasil, 1988). A Lei Brasileira de Refúgio, de 1997, estabeleceu um órgão colegiado, o CONARE, responsável pela análise das solicitações de refúgio, regulamentos, direitos e obrigações dos refugiados, prestação de assistência jurídica e administrativa aos refugiados, ambas de forma gratuita, bem como a busca de soluções duradouras (Instituto Unibanco, 2018).

Os tópicos *Políticas internacionais* e *Políticas brasileiras* apresentarão os principais dispositivos legais que tratam do acolhimento e inserção dos migrantes e refugiados na sociedade, bem como seu acesso à educação. Destacam-se o Estatuto do Refugiado, a Declaração de Cartagena, a Declaração de Nova York, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei Brasileira de Refúgio e a Lei de Migração.

Por fim, o tópico Compreensão do contexto educacional brasileiro e suas impressões mediante a tentativa de implantação de políticas educacionais inclusivas para imigrantes e refugiados exporá brevemente o funcionamento do sistema educacional brasileiro, os procedimentos para acesso à educação básica, à educação técnica e à educação superior, além de apresentar algumas conquistas, desafios e retrocessos nesse contexto.

## **2 DEFINIÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DOS TERMOS “MIGRANTES” E “REFUGIADOS”**

No campo legislativo, o Estatuto de Refugiados, de 1951, define “refugiado” como toda pessoa que “temendo ser perseguida por motivo de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas, se encontra fora do país de sua nacionalidade e que não pode ou não quer valer-se da proteção desse país” (ACNUR, 1951, p. 2).

Segundo a Lei nº 9.474/1997, denominada Lei Brasileira de Refúgio, também são considerados refugiados aqueles que deixaram seu país devido à profunda e generalizada violação de direitos humanos (Brasil, 1997).

Embora não exista uma definição internacional para a palavra “migrante”, esta é comumente definida como qualquer pessoa que se muda de uma região ou país, podendo estar fugindo da pobreza, em busca de melhores oportunidades. De acordo com a Lei nº13.445/2017, conhecida como Lei de Migração, pode ser considerado imigrante a pessoa de outro país que

se estabeleça temporária ou definitivamente no Brasil, e que trabalhe ou resida no país (Brasil, 2017).

Historicamente, a humanidade sempre conviveu com migrações forçadas, causadas pelos mais diversos fatores, como guerras e conflitos, crises humanitárias, limpeza étnica, perseguição religiosa, desastres e mudanças ambientais, construção de obras de infraestrutura, expansão de áreas de cultivo e pastagens, bem como a escravização de povos.

Em 63 a.C., iniciou-se o domínio romano sobre Jerusalém. Dentre os motivos que levaram à revolta dos judeus contra os romanos em 66 d.C. destacam-se: imposição do culto ao imperador; alta carga tributária; resistência ao domínio cultural romano e a perda da independência sócio-política-religiosa. Cerca de 2.500.000 pessoas estavam em Jerusalém na Páscoa de 70 d.C.; a destruição da cidade pelos romanos provocou a morte de 1.100.000 judeus, ao passo que os 96 mil sobreviventes foram escravizados e espalhados na diáspora judaica (Lobianco, 1999; Rocha, 2004). No entanto, conseguiram preservar elementos básicos culturais e alguns objetivos comuns e, posteriormente, formar pequenas comunidades. No século XIX, o movimento sionista ganhou força; milhares de judeus migraram para a Palestina e, em 1948, foi declarada a independência do estado de Israel (Cotrim, 2002).

Iniciada em 1939, a Segunda Guerra Mundial causou a morte de 70 milhões de pessoas. Para Hobsbawn (1995), fome, perseguição política e religiosa, bem como a política de extermínio dos povos que não fossem “puros” (judeus e não-arianos), obrigaram milhões de pessoas a fugirem de seus países. Estimam-se que 40,5 milhões de pessoas se tornaram refugiadas nesta guerra, incluindo poloneses, armênios, romenos, judeus de diferentes nacionalidades, ucranianos, russos e pessoas de outras nacionalidades. Para protegê-los, em 1950, foi fundado o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR).

A Guerra Fria endureceu os conflitos nas décadas de 1950 a 1970 na Ásia e África, causados pelos processos de descolonização; estes elevaram o número de refugiados por causa de diferenças políticas e ideológicas nos países recém emancipados. Na América Latina, governos ditatoriais e desrespeito aos direitos humanos também agravaram as crises locais de refugiados (Cotrim, 2002). Como consequência dos grandes conflitos mundiais ocorridos, a humanidade passou a presenciar alguns dos mais terríveis episódios de desrespeito à dignidade humana por meio de limpezas étnicas e crises humanitárias.

Cohen (1999) define *limpeza étnica* como a ação de remoção violenta de pessoas de uma área, para deixá-la etnicamente homogênea. Destacam-se tais ações nos seguintes países: Armênia (o Império Otomano responsabilizou os armênios pela derrota contra a Rússia, durante a Primeira Guerra Mundial. Entre 1915 e 1923, 1,5 milhão de armênios foram assassinados e 8

milhões saíram do país); Bósnia (o desejo de independência das 6 repúblicas que formavam a antiga Iugoslávia, somado às diferenças étnico-religiosas desencadearam uma guerra civil que, entre 1992 e 1995, resultou na morte de 200 mil pessoas e no deslocamento de 1,8 milhão de pessoas); Ruanda (diferenças entre as etnias hutu e tutsi levaram ao conflito que, em 1994, causou a morte de 800 mil tutsis e o deslocamento de outros 2 milhões); Kosovo (após o início da dissolução da Iugoslávia, os albaneses muçulmanos da região tentaram a independência; o conflito com o exército e os ataques da OTAN (Organização do Tratado do Atlântico Norte) em 1999, causaram a morte de 17 mil pessoas e a expulsão de 1,6 milhão de pessoas); Mianmar (país de maioria budista, pratica repressão contra os muçulmanos rohingya, considerados apátridas; desde 2017, registrou-se 25 mil mortos e 1,5 milhão de deslocados) (Cotrim, 2002; ONU, 2019).

A combinação de conflitos, alta generalizada da inflação e desigualdades econômicas e sociais, de acordo com Silva (2017), são os grandes causadores das crises humanitárias.

As seguintes nações destacam-se por suas *crises humanitárias*: Somália (em guerra civil, desde 1991, causada pela deposição do presidente por milícias que ainda controlam o fragmentado território somali, o país já soma 900 mil mortos e 950 mil refugiados); Afeganistão (sob a alegação de encontrar líderes de organizações terroristas, a nação foi invadida por tropas norte-americanas em 2001, seguidas por outros países; o conflito já matou 170 mil pessoas e deixou 5,6 milhões de pessoas refugiadas); Síria (iniciada, em 2011, com protestos populares, a guerra civil já provocou a morte de 570 mil pessoas, o deslocamento interno de 7,6 milhões de pessoas e 5,6 milhões de refugiados); Sudão do Sul (o país tornou-se independente em 2011 e desde o início da guerra civil, em 2013, causada por rivalidades políticas e tensões étnicas, mais de 380 mil pessoas morreram e 1,7 milhão tornaram-se deslocadas); Nigéria (desde 2014, o grupo terrorista Boko Haram tenta impor a fé islâmica no país; seus ataques causaram 27 mil mortes e 1,8 milhão de deslocados); Iêmen (desde 2015, o conflito entre forças do governo e uma milícia rebelde levou à morte de 10 mil pessoas, 2 milhões de iemenitas ficaram desabrigados e 188 mil fugiram para outros países. É considerado o país com a maior crise humanitária do mundo), (UNHCR, 2019a).

A escravidão brasileira refere-se ao período de migração e trabalhos forçados a que 4,7 milhões de pessoas de diversas nações africanas foram submetidas, entre 1530 a 1860. Apesar de terem chegado sob as mais penosas condições, os povos africanos escravizados participaram intensamente na formação das vivências culturais, religiosas, culinárias, linguísticas, literárias e comportamentais brasileiras (Cotrim, 2002).

Para Demétrio e Kozicki (2019), empreendimentos como mineração, exploração de madeira, construção de rodovias e hidrelétricas, além da utilização agrícola dos territórios

indígenas, foram fundamentais para que os povos indígenas fossem removidos de suas terras. Para fugir de ataques, muitos migraram para outros países da América do Sul. Como consequência da política de dizimação e migrações forçadas, a população indígena brasileira, de acordo com o Censo Demográfico 2010, era de apenas 896 mil pessoas (FUNAI, 2010).

Embora não haja o reconhecimento legal da condição de migrante ambiental, os desastres e mudanças ambientais ganham cada vez mais espaço nas discussões sobre elaboração de políticas de acolhimento. Desastres industriais, tsunamis, furacões, erupções vulcânicas, terremotos, secas prolongadas, desertificação e subida do nível do mar são alguns fenômenos que geram preocupações humanitárias, ambientais, econômicas e políticas, por contribuírem para a migração forçada de milhões de pessoas.

Como exemplos, em 2005, o furacão Katrina causou 1.836 mortes e o deslocamento de 1 milhão de pessoas nos Estados Unidos; o terremoto que atingiu o Haiti, em janeiro de 2010, deixou cerca de 300 mil mortos e 1,3 milhão de deslocados (Carneiro, 2019). A elevação do nível do mar impõe a diversos Estados insulares, como Tuvalu, Kiribati e Maldivas a perda de seus territórios, ocasionando a transferência de suas populações (Ramos, 2011).

Os fatores acima citados demonstram que o mundo vive a pior crise humanitária desde o fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945. Para Silva (2017), antigos e novos conflitos, agravados pela crise econômica e pela diminuição de recursos para ajuda humanitária, mostram a complexidade existente para resolução da questão dos refugiados e migrantes.

O relatório *Global Trends Forced Displacement in 2018* (UNHCR, 2019a) apresenta as informações mais atuais sobre a situação dos refugiados no mundo. De acordo com o relatório, os deslocamentos forçados do mundo – incluindo refugiados e deslocados internos – totalizaram 70,8 milhões de pessoas em 2018; desse total, 13,6 milhões de pessoas foram deslocadas recentemente, incluindo 2,8 milhões que buscaram proteção no exterior e 10,8 milhões de deslocados internamente, com uma média de 37 mil novos deslocamentos por dia. Pessoas com menos de 18 anos constituíam metade da população de refugiados. Cerca de 27.600 crianças desacompanhadas e separadas procuraram asilo individualmente, e um total de 111 mil crianças refugiadas desacompanhadas e separadas foram relatadas.

De acordo com a UNHCR (2019a) a Síria (6,7 milhões de refugiados) é o país que gera mais refugiados no mundo, seguida por Afeganistão (2,7 milhões), Sudão do Sul (2,3 milhões), Mianmar (1,1 milhão) e Somália (0,9 milhão); juntos, representam 67% do total de refugiados do mundo. A Venezuela vem apresentando aumentos significativos na quantidade de refugiados: mais de 4 milhões em 2018, e uma média de 5 mil venezuelanos deixando o país

por dia. Entre os países que mais recebem refugiados, estão Turquia (3,7 milhões), Paquistão (1,4 milhão), Uganda (1,2 milhão), Sudão (1,1 milhão) e Alemanha (1,1 milhão).

Conforme informado pela 4ª edição do relatório “Refúgio em Números”, do Comitê Nacional para Refugiados (CONARE), o Brasil recebeu 80.057 pedidos de asilo em 2018; os povos que mais solicitaram asilo foram: venezuelanos (61.681), haitianos (7.030), cubanos (2.749), chineses (1.450) e bengaleses (947). Os estados com mais solicitações foram Roraima (50.770), Amazonas (10.500) e São Paulo (9.977). Foram reconhecidos 1.086 refugiados de diversas nacionalidades, totalizando 11.231 pessoas reconhecidas como refugiadas no país. Destes, 172 eram menores de 18 anos (ACNUR, 2019a).

O acesso à educação demonstra ser a oportunidade para que refugiados e migrantes recomecem a vida após o deslocamento, pois diminui as chances de envolvimento em atividades ilícitas ou exploratórias, além de permitir que prosperem e desenvolvam seus potenciais. Segundo o relatório *Steppin Up: Refugee education in crisis* (UNHCR, 2019b), apenas 63% das crianças refugiadas têm acesso à escola primária, 24% dos adolescentes refugiados têm acesso ao ensino médio, e 3% dos refugiados têm acesso ao ensino superior. A fim de garantir um recomeço digno e com acesso aos direitos humanos, inclusive à educação, diversas políticas públicas inclusivas têm sido implementadas ao longo das últimas décadas no mundo e no Brasil.

### **3 POLÍTICAS INTERNACIONAIS**

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948, p. 14) informa que “todo ser humano tem direito à instrução”. A Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados (1951) afirma que as nações devem dar a essas pessoas “acesso aos estudos, ao reconhecimento de certificados de estudos, de diplomas e títulos universitários estrangeiros” (ACNUR, 1951, p. 11). Este foi o primeiro instrumento legal, reconhecido internacionalmente, criado para a proteção de refugiados e requerentes de asilo. Em 1967, foi complementado pelo Protocolo Relativo ao Estatuto dos Refugiados, que excluiu limitações geográficas e temporais até então praticadas (Jubilut; Madureira, 2014).

Em 1984, a Declaração de Cartagena sobre os Refugiados, além de ampliar a definição de refugiado, incluindo vítimas de violência generalizada, violação dos direitos humanos, perseguição e conflitos armados, recomenda o fortalecimento de programas de assistência na área de educação (ACNUR, 1984). Inicialmente adotada para solucionar o aumento do número de refugiados da América Central, por causa da ascensão de ditaduras, foi incorporada à legislação de diversos países do continente, incluindo o Brasil.



Uma importante declaração sobre o direito à educação foi a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, ou Conferência de Jomtien, em 1990. De acordo com a UNICEF (1990), nesta conferência é declarado que todos precisam ter as condições necessárias para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem; os migrantes e refugiados não devem sofrer discriminação para terem acesso ao ensino, o qual deve levar em conta e preservar sua cultura.

Em comemoração aos 10 anos da Declaração de Cartagena, foi adotada a Declaração de San José sobre Refugiados e Deslocados Internos, em 1994. Dez anos mais tarde, em 2004, foram assinadas a Declaração e o Plano de Ação do México. Tais reuniões atualizaram as reflexões sobre a proteção dos migrantes e refugiados na América Latina, e para Jubilit e Madureira (2014), contemplaram aspectos como proteção, assistência humanitária e dignidade, além de sugerirem ações para acolhida e integração local, bem como combate à xenofobia. Destacam a necessidade de incluir critérios baseados no gênero para beneficiar meninas e mulheres que se encontrem em situação vulnerável, inclusive educacional.

Em 2010, foi assinada a Declaração de Brasília sobre Proteção aos Refugiados e Apátridas no Continente Americano, que faz referência à proteção dos refugiados pautada na tolerância, solidariedade, respeito e multiculturalismo, reafirmando o direito de receberem atenção às suas necessidades específicas.

Em 2014, também em Brasília, foi assinada a Declaração do Brasil, em comemoração ao 30º aniversário da Declaração de Cartagena. Propõe-se o fortalecimento de instituições que facilitem o acesso a diversos serviços, como educação, protegendo, dessa maneira, os interesses das crianças e adolescentes refugiados (Jubilit; Madureira, 2014).

Incheon, na Coreia do Sul, sediou, em 2015, o Fórum Mundial da Educação, que aprovou a Declaração de Incheon. Conforme a UNESCO (2015), esta Declaração tem como objetivo garantir educação inclusiva, promotora de igualdade cultural, linguística e étnica, tolerante e sustentável, bem como combater a marginalização, exclusão e desigualdades de acesso e participação no processo educativo. Compromete-se a criar sistemas educacionais inclusivos que atendam especificamente crianças, jovens e adultos refugiados e deslocados.

A Declaração de Nova Iorque, de 2016, visa resguardar os direitos dos migrantes e refugiados, e compartilhar de maneira global a responsabilidade sobre eles. Países ricos são convidados a apoiar operações humanitárias e comunidades que recebam muitos refugiados; países de acolhida são exortados a aumentar as oportunidades de educação para as crianças refugiadas. Esta Declaração serviu de base para a elaboração do Pacto Global para uma Migração Segura, Ordenada e Regular, em 2018. O Pacto sugere que os fluxos migratórios sejam tratados como um fenômeno global; também incentiva que sejam promovidas ações para

inclusão social. Além disso, aconselha uma educação inclusiva e de qualidade às crianças e jovens migrantes, facilitando o acesso à educação e ao treinamento linguístico (UN, 2018).

Avanços significativos são impedidos pela xenofobia, bem como a falta de união, de solidariedade e de senso de responsabilidade coletiva dos Estados. Mesmo assim, é possível destacar políticas inclusivas de países e regiões. A América Latina, por exemplo, após a Declaração de Cartagena, implantou uma abordagem mais humanitária, com mudanças nas legislações de alguns países, a fim de proteger refugiados e deslocados. Também houve o estabelecimento de políticas, como a concessão de vistos humanitários (IMDH, 2018).

Para a UNESCO (2019), no âmbito educacional, muito pode ser relatado: Bélgica, França, Alemanha, Espanha, Noruega, Lituânia, Grécia e outros fornecem aulas extras de alfabetização; em Cabo Verde, além da alfabetização, os imigrantes recebem formação profissional; o Marrocos desenvolveu programas de educação financeira para os imigrantes, ao passo que na Romênia, a educação financeira prioriza crianças, mulheres e pessoas com deficiência. Canadá e Alemanha possuem programas de bolsas e acesso ao ensino superior.

#### **4 POLÍTICAS BRASILEIRAS**

O Brasil aderiu à Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados (1951) somente em 1961, e ao Protocolo Relativo ao Estatuto dos Refugiados (1967) em 1972. Em 1988, foi promulgada a Constituição Federal, que trouxe luz a várias questões. O bem de todos deve estar livre de discriminação (artigo 3º); as relações internacionais são pautadas pelo repúdio ao racismo e concessão de asilo político (artigo 4º); igualdade de todos perante a lei (artigo 5º); a educação é um direito social (artigo 6º); todos têm direito à educação (artigo 205); o acesso e a permanência à escola devem ser em igualdade de condições (artigo 206) e livres de negligência, discriminação e opressão (artigo 227º) (Brasil, 1988).

Criado em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente garante que crianças e adolescentes tenham seu direito à educação assegurado (artigo 4º) e que não sejam vítimas de negligência ou discriminação (artigo 5º); o acesso e a permanência devem ser em igualdade de condições (artigo 53) e é dever do Estado assegurar acesso ao ensino (artigo 54).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, afirma que a educação deve preparar o educando para o pleno desenvolvimento e o exercício da cidadania (artigo 2º), ao passo que o ensino será pautado no acesso e permanência em igualdade de condições, considerando a diversidade étnico-racial (artigo 3º) (Instituto Unibanco, 2018).

De acordo com Barreto (2010), a fim de internalizar os preceitos da Convenção de 1951, adequando-os à realidade brasileira, foi aprovada, em 1997, a Lei Brasileira de Refúgio. Esta,

além de criar o CONARE (Comitê Nacional para os Refugiados), responsável pela decisão sobre os pedidos de refúgio, ainda contempla a adoção da proteção dos refugiados como política de Estado, o direito ao ingresso em solo brasileiro, assistência administrativa para comprovação da condição de refugiado, bem como a busca de soluções duradouras. Também afirma que a falta de documentos não deve impedir os refugiados de terem acesso aos seus direitos (artigo 43) e ao reconhecimento de certificados, diplomas e ingresso em instituições de ensino (artigo 44) (Instituto Unibanco, 2018).

Levando em conta o contexto nacional caracterizado por discriminações e desigualdades - oriundas de legislações que deixaram em segundo plano os direitos dos cidadãos - bem como a necessidade cada vez maior de solidariedade e valores humanistas, foi publicado, em 2006, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Seu principal objetivo é difundir a cultura dos direitos humanos no Brasil.

Para isso sugere, entre outras ações, a promoção de ações educativas em direitos humanos voltados para refugiados, migrantes, assentados e estrangeiros em situação irregular. Os profissionais que trabalham com esse público devem receber formação em direitos humanos; também são incentivados a se envolverem e participarem de programas e projetos ligados ao tema. A versão mais atual foi publicada em 2018 (Brasil, 2018).

Conforme descrito por IMDH (2018), em 2017, foi promulgada a Lei de Migração, substituindo o Estatuto do Estrangeiro de 1980. Esta lei dispõe sobre deveres e direitos dos migrantes e visitantes. Também regulamenta a obtenção de documentos para legalização e permanência, institui a política de vistos humanitários e garante acesso igualitário à educação, em condições de igualdade com os nacionais.

Em 2018, aprovou-se a lei nº 13.684, que trata da assistência emergencial e atendimento de pessoas em situação de vulnerabilidade resultante do fluxo migratório causado por crise humanitária. As medidas de assistência devem priorizar os direitos humanos, além de garantir acesso aos direitos básicos, como educação, em condições de igualdade com os nacionais.

O Brasil está no caminho inverso a muitos países europeus e aos Estados Unidos, que restringem cada vez mais a entrada de estrangeiros. A legislação brasileira amplia os direitos dos imigrantes e refugiados e facilita a obtenção de documentos para regularização no país.

Existem no Brasil, além das legislações citadas, diversos decretos, resoluções e portarias que fundamentam a política de acolhida, desenvolvimento, integração e inclusão - inclusive educacional - de migrantes e refugiados. No entanto, são insuficientes. Para suprir a necessidade de pessoas em situação de refúgio ou migração por acesso à educação, a sociedade civil, por meio de organizações, acaba preenchendo a lacuna governamental.

## **5 COMPREENSÃO DO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO E SUAS IMPRESSÕES MEDIANTE A TENTATIVA DE IMPLANTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS PARA IMIGRANTES E REFUGIADOS**

Conforme afirmado por Barreto (2010), a Lei Brasileira de Refúgio garante o acesso às políticas públicas de educação aos migrantes e refugiados em igualdade de condições com os brasileiros. Os refugiados podem solicitar ao órgão responsável a equiparação de seus diplomas técnicos ou acadêmicos. Levando em conta que, muitas vezes, o solicitante saiu apressadamente de seu país e não conseguiu reunir todas as documentações, a comprovação da aptidão técnica ou grau de escolaridade deve ser realizada da maneira mais simplificada possível, para que a pessoa continue seus estudos ou atividades profissionais.

O sistema educacional brasileiro divide-se da seguinte maneira: educação básica para menores, educação básica para adultos, educação técnica e educação universitária. Para ter acesso à educação básica, é necessário dirigir-se à escola mais próxima, com os documentos de identificação pessoal. No entanto, caso a criança não possua a documentação completa, sua matrícula não pode ser negada. Para maiores de 18 anos que não completaram o ensino fundamental ou médio, o programa EJA – Educação de Jovens e Adultos é recomendado, na modalidade a distância ou presencial (UNHCR, 2019c).

O acesso ao ensino técnico pode ser feito pelo PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego). Para o acesso ao ensino superior, as instituições de ensino costumam possuir diversas modalidades de vestibular. Algumas dessas instituições possuem processos seletivos diferenciados para refugiados e migrantes; também fornecem auxílio estudantil para moradia, transporte e alimentação, além de aulas de português.

Aos que querem revalidar o diploma universitário no Brasil, é necessário dirigir-se a uma universidade pública que ofereça cursos na mesma área de conhecimento. As universidades públicas possuem autonomia para determinar as condições de reconhecimento de graduações, os requisitos sobre documentações, prazos e valores. Os diplomas de mestrado e doutorado podem ser revalidados em instituições particulares de ensino. Minas Gerais possui três universidades com entrada facilitada para estrangeiros (UNHCR, 2019c).

Conforme publicado pelo Instituto Unibanco (2018), de acordo com o Censo Escolar 2016, entre 2008 e 2016, o número de matrículas de alunos de outras nacionalidades em escolas brasileiras aumentou 112%, de 34.332 para 72.832 matrículas. A rede pública acolheu 64% desses estudantes. São Paulo é o estado que mais concentra matrículas de alunos estrangeiros (35,5%), seguido por Paraná (10,7%) e Minas Gerais (10,6%). Esse perceptível aumento do

número de alunos estrangeiros impõe às instituições de ensino a necessidade de pensar em formas de incluí-los efetivamente, motivando a adoção de novas posturas.

Faz-se necessário, então, pensar em adaptações nas práticas pedagógicas para que os estudantes migrantes e refugiados consigam aprender efetivamente a língua portuguesa, assimilar os conteúdos e, de fato, se inserirem na comunidade escolar. Ao mesmo tempo, as escolas precisam promover também a integração das famílias desses alunos, para tornar mais fácil a adaptação às diferenças culturais em sua nova realidade.

Um exemplo de conquista é desenvolvido pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Infante Dom Henrique, na cidade de São Paulo, que resultou em um convite da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) para participar do Programa das Escolas Associadas. Desde 2012, a escola desenvolve atividades para promoção do respeito à diversidade e à integração de alunos estrangeiros. A comunicação visual interna é feita em quatro idiomas (português, espanhol, árabe e inglês), e a instituição possui um projeto chamado Escola Apropriada, que, quinzenalmente, reúne os estudantes imigrantes ou descendentes de estrangeiros para discutir assuntos relacionados à sua situação. Outras ações instituídas foram: incluir no currículo das aulas de história temas que afetam os imigrantes, como xenofobia; ministrar aulas de espanhol no contraturno e criação de uma comissão de alunos que recepciona o aluno estrangeiro na escola e o familiariza com os espaços e regras da instituição (Instituto Unibanco, 2018).

Nota-se que toda a instituição foi preparada para que os alunos imigrantes tenham plenas condições de participar da rotina escolar, sentindo-se acolhidos.

Como mostra ACNUR (2019b), outro exemplo de conquista educacional é desenvolvido, desde 2016, pela organização Eu Conheço Meus Direitos/ *I Know My Rights* (IKMR), na cidade de São Paulo e região metropolitana. As mais de 500 crianças atendidas estão em idade escolar e participam do Projeto de Educação Complementar com Orientação Educacional Multidisciplinar “Cidadãs do Mundo”, implementado em parceria com o ACNUR. A IKMR oferece acompanhamento pedagógico para crianças entre 5 e 12 anos, provenientes de 17 nacionalidades e falantes de 7 línguas nativas.

O objetivo do projeto é trabalhar os fatores associados ao pós-deslocamento forçado, especialmente o desenvolvimento integral, expressão lúdica e aprendizagem. Através do acompanhamento escolar das crianças, o projeto oferece atendimento em 03 modalidades (tutoria, monitoria e assessoria escolar), promove atividades de integração e desenvolvimento em parceria com projetos já existentes na comunidade, nas escolas das crianças e em escolas que fomentam iniciativas de conscientização sobre o refúgio entre seus alunos e docentes. Além

disso, atua em parceria com a rede de atenção e proteção à população infantil migrante e refugiada e propicia o fortalecimento comunitário entre as famílias assistidas.

As legislações relacionadas ao acolhimento e à educação de imigrantes e refugiados também são uma conquista, pois possibilitam encontrarem no Brasil a chance de recomeçar a vida. A normativa brasileira conta com políticas públicas para a atenção, proteção e busca de soluções duradouras; também regula o ciclo do deslocamento do refugiado, desde o ingresso no território nacional (Barreto, 2010).

Nota-se que um dos grandes desafios enfrentados pelos migrantes é a aprendizagem do idioma do lugar de destino. Santos (2014) destaca a importância da linguagem para a interpretação do mundo e da sociedade em que o indivíduo está inserido, e a dificuldade natural do estrangeiro recém-chegado. A maioria dos alunos estrangeiros não conhece o português e frequenta as aulas sem conseguir se comunicar com os professores e entender os conteúdos, gerando inseguranças e frustrações.

Um segundo desafio enfrentado por alunos migrantes e refugiados é a xenofobia, demonstrada através de hostilidade, agressividade, assédio, intolerância e discriminação, o que afeta negativamente a convivência e o aprendizado desses alunos, levando muitos a abandonar a escola. “A criança refugiada vive entre dois mundos. Um devastado e outro que a odeia” (ACNUR, 2019b, p. 48).

Um terceiro desafio enfrentado pelos alunos é a dificuldade em revalidar e reconhecer os diplomas de nível superior. Dentre os problemas estão as altas taxas cobradas pelas universidades, os altos custos de tradução de documentos e as complicações em reunir e apresentar as documentações solicitadas. Como consequência, o Brasil perde a oportunidade de se beneficiar com o conhecimento adquirido em instituições de excelência situadas em diferentes partes do mundo, prejudicando a sociedade, o Estado e a ciência.

De acordo com o relatório Perfil Socioeconômico dos Refugiados no Brasil (ACNUR, 2019c), os refugiados apresentam escolaridade acima da média brasileira: 3,3% são analfabetos ou não concluíram o ensino fundamental, ao passo que 51,2% da população brasileira (dados de 2019) não concluíram a educação básica. Além disso, 34,4% concluíram o ensino superior, contra 15,7% da população brasileira. A alta escolaridade mostra-se um estímulo à continuação dos estudos no Brasil, desde que oportunidades sejam proporcionadas.

Dentre os desafios enfrentados pelas escolas estão a compreensão da necessidade de internalização do respeito e compreensão das diferenças, bem como a realização de adaptações físicas, pedagógicas e comportamentais. Sobre o respeito e compreensão das diferenças, é

interessante pontuar sobre o poder que a instituição exerce, através dos professores. Ferreiro (2001, p. 6) afirma que:

A escola pública, gratuita e obrigatória do século XX é herdeira da do século anterior, encarregada de missões históricas de grande importância: criar um único povo, uma única nação, anulando as diferenças entre os cidadãos, considerados como iguais diante da lei. A tendência principal foi equiparar igualdade a homogeneidade. Se os cidadãos eram iguais diante da lei, a escola devia contribuir para gerar estes cidadãos, homogeneizando as crianças, independentemente de suas diferentes origens. Encarregada de homogeneizar, de igualar, esta escola mal podia apreciar as diferenças.

Como lidar com as diferenças? É preciso compreender o ambiente escolar - reflexo da sociedade - como um conjunto de identidades plurais e que facilitam a transição de um ensino homogêneo para um ensino diverso e multicultural, de forma a “transformar a diversidade conhecida em diversidade pedagógica” (Ferreiro, 2001, p. 10).

De um modo geral, para enfrentar os desafios da inclusão desses alunos, professores e escolas precisam desenvolver a sensibilidade para entender a realidade do outro. Além da adaptação cultural e da língua, o aluno migrante forçado ou refugiado lida com o que sofreu antes de se estabelecer no novo país, como abuso, violência e assassinato de familiares.

Para dar oportunidade de aprendizado, a escola precisa contar com professores preparados, apoio da gestão e currículos adaptados para promover a diversidade. No entanto, para ACNUR (2019c), a realidade brasileira esbarra na falta de infraestrutura nas escolas, falta de recursos e salas de aula cheias. A rede pública de ensino não está preparada para receber e promover a integração desses estudantes. A integração do imigrante depende, então, da postura que a equipe escolar adota em relação à inclusão.

A legislação brasileira, vista como moderna e avançada em relação ao acolhimento de migrantes e refugiados, permanece desconhecida da sociedade em geral. Uma análise profunda revela, portanto, o retrocesso das políticas do Estado, pois há o estabelecimento de medidas restritivas, que não atendem muitas das recomendações e diretrizes internacionais. A questão dos imigrantes ainda é encarada como de segurança nacional, ao invés de ser vista como questão de direitos humanos (Brasil, 2015).

O desafio apresenta-se então na necessidade de revisão e adequação do marco jurídico, político e institucional das migrações. As políticas públicas deixaram a criança imigrante como um sujeito invisível por não tratarem especificamente de suas condições e individualidades. Direitos básicos, como educação, são dificultados por conta de documentos ou da ausência deles, criando a ideia de que o direito existe, mas, na realidade, não consegue ser exercido.

Além disso, há a omissão legislativa com respeito a criar políticas de auxílio para estados receptores (Brasil, 2015; ACNUR, 2019c).

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Pelo exposto, verifica-se que a condição de refúgio sempre esteve presente na história da humanidade, sendo intensificada em alguns países e épocas. As vítimas dessa movimentação forçada encontram-se em situação de vulnerabilidade, e na grande maioria dos casos, desconhecem os seus direitos básicos na nova pátria, incluindo o direito à educação.

Os desafios a respeito da proteção e inclusão educacional de refugiados e migrantes derivam tanto do aumento significativo de pessoas nessas condições, quanto da ineficiência dos instrumentos legais em garantir proteção e acolhida.

A solução para tal realidade parece ser a efetiva participação do Estado como ente provedor de políticas públicas efetivas, assertivas e compreensivas das necessidades dos refugiados e migrantes forçados. Existem diversas legislações, brasileiras e internacionais, que determinam uma postura mais empática e humanista para os órgãos e instituições que lidam com os refugiados e imigrantes. No entanto, tais legislações ainda precisam de adequações para refletirem a realidade dessas pessoas. Muito ainda precisa ser feito para o enfrentamento adequado dos desafios existentes.

As instituições de ensino, como ambientes de socialização, democráticos e plurais, necessitam estar preparadas para verdadeiramente tornar o ambiente escolar inclusivo e acolhedor, compreendendo as diferenças e respeitando a cultura de cada aluno como uma rica fonte de conhecimento a ser compartilhado.

Aproximar as famílias desses alunos também é de extrema importância, pois dessa forma a realidade escolar torna-se flexível e dinâmica, e as famílias dos alunos migrantes e refugiados passam a ter mais confiança sobre o que seus filhos aprendem e quem estão se tornando. No entanto, o ingresso ao sistema educacional por si só não garante que este direito à educação seja efetivo, uma vez que depende do entorno escolar, da formação docente, das experiências prévias e durante o ciclo do deslocamento forçado, e, por fim, da integração social, cultural e linguística.

Espera-se verificar, em futuro próximo, soluções reais e permanentes, que auxiliem e garantam o avanço das políticas protetivas a migrantes forçados e refugiados.



## REFERÊNCIAS

- ACNUR – ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA OS REFUGIADOS. *Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados*. Genebra, Suíça, 1951. Disponível em: [https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao\\_relativa\\_ao\\_Estatuto\\_dos\\_Refugiados.pdf](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf). Acesso em: 06 ago. 2019.
- ACNUR – ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA OS REFUGIADOS. *Declaração de Cartagena*. Cartagena das Índias, Colômbia, 1984. Disponível em: [https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD\\_Legal/Instrumentos\\_Internacionais/Declaracao\\_de\\_Cartagena.pdf](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Declaracao_de_Cartagena.pdf). Acesso em: 13 set. 2019.
- ACNUR – ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA OS REFUGIADOS. *Refúgio em números - 4ª edição*. Brasília, ACNUR. 2019a. Disponível em: [https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/07/Refugio-em-nu%CC%81meros\\_versa%CC%83o-23-de-julho-002.pdf](https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/07/Refugio-em-nu%CC%81meros_versa%CC%83o-23-de-julho-002.pdf). Acesso em: 04 set. 2019.
- ACNUR – ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA OS REFUGIADOS. *Legado da Fuga: Educação e Refúgio no Brasil*. Relatório. Brasília: ACNUR, IKM. 2019b. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/05/Legado-da-Fuga.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.
- ACNUR – ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA OS REFUGIADOS. *Perfil Socioeconômico dos Refugiados no Brasil: Subsídios para elaboração de políticas*. Brasília, ACNUR. 2019c. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/07/Pesquisa-Perfil-Socioecon%CC%83mico-Refugiados-ACNUR.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.
- BARRETO, L. P. T. F. (org). *Refúgio no Brasil: a proteção brasileira aos refugiados e seu impacto nas Américas*. 1 ed. Brasília: ACNUR, Ministério da Justiça, 2010. Disponível em: [https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Refugio-no-Brasil\\_A-protecao-brasileira-aos-refugiados-e-seu-impacto-nas-Americas-2010.pdf](https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Refugio-no-Brasil_A-protecao-brasileira-aos-refugiados-e-seu-impacto-nas-Americas-2010.pdf). Acesso em: 14 set. 2019.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2013. 87 p. 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. *Planalto*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9474.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9474.htm). Acesso em 13: ago. 2019.
- BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Cidadania. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018, 50 p. Disponível em: <https://www.mdh.gov.br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 14 set. 2019.
- BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria de Assuntos Legislativos. *Migrantes, Apátridas e Refugiados: subsídios para o aperfeiçoamento de acesso a serviços, direitos e políticas públicas no Brasil*. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria de Assuntos Legislativos, IPEA: 2015. Disponível em: [http://pensando.mj.gov.br/wp-content/uploads/2015/12/PoD\\_57\\_Liliana\\_web3.pdf](http://pensando.mj.gov.br/wp-content/uploads/2015/12/PoD_57_Liliana_web3.pdf). Acesso em: 26 set. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração. *Planalto*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113445.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113445.htm). Acesso em: 06 ago. 2019.

CARNEIRO, A. S. R. "A dificuldade não é em falar, mas ler Freud em português": um olhar para as práticas de letramento na educação superior de estudantes haitianos no Brasil. *Trabalhos em linguística aplicada*, Campinas, v. 58, n. 1, p. 33-61, abr. 2019.

COHEN, A. *Deviant behaviour*. Boston: Houghton Mifflin, 1999.

COLLA, R. A. Autonomia e transformação social: uma revisão sociológica em diálogo com a perspectiva freireana. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 44, p. 68 – 83, jan./abr. 2013.

COTRIM, G. *História global: Brasil e geral*. 6. ed. Reform. São Paulo: Saraiva, 2002.

DEMÉTRIO, A.; KOZICKI, K. A (in) Justiça de Transição para os Povos Indígenas no Brasil. *Revista Direito e Práxis*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 129-169, mar. 2019.

FERREIRO, E. *Diversidad y proceso de alfabetización*. De la celebración a la toma de conciencia, em pasado y presente de los verbos ler y escribir. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, Argentina, 2001.

FUNAI – FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO. *O Brasil indígena*. Brasília: FUNAI, 2010. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/ascom/2013/img/12-Dez/pdf-brasil-ind.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2019.

HOBBSBAWN, E. J. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. Tradução: Marcos Santarrita. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IMDH – INSTITUTO MIGRAÇÕES E DIREITOS HUMANOS. *Cadernos de Debates Refúgio, Migrações e Cidadania*, v. 13, n. 13. 2018. Disponível em: <https://www.migrante.org.br/wp-content/uploads/2019/01/FINAL-para-web-IMDH-Caderno-de-Debates-ed13.pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.

INSTITUTO UNIBANCO. Aprendizagem em foco. *O papel da falta de acolhimento de alunos imigrantes*, n. 38, fev. 2018. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/38/>. Acesso em: 05 ago. 2019.

JUBILUT, L. L.; MADUREIRA, A. de L. Os desafios de proteção aos refugiados e migrantes forçados no marco de Cartagena + 30. *REMHU: Revista Interdisciplinar de Mobilidade Humana*, Brasília, v. 22, n. 43, p. 11-33, dez. 2014.

LOBIANCO, L. E. *O outono na Judeia (séculos I a.C. – d.C.): resistência e guerras judaicas sob o domínio romano – Flávio Josefo e sua Narrativa*. 1999. 207 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Nova York: ONU; 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 11 set. 2019.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Violações de direitos humanos em Mianmar afetam toda a região, diz relatora especial*. 24 jul. 2019. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/violacoes-de-direitos-humanos-em-mianmar-afetam-toda-a-regiao-diz-relatora-especial/>. Acesso em: 02 set. 2019.

RAMOS, E. P. *Refugiados ambientais: Em busca de conhecimento pelo direito internacional*. 2011. 150 f. Tese (Doutorado em Direito) – Faculdade de Direito. Universidade de São Paulo, São Paulo.

ROCHA, I. E. Dominadores e dominados na Palestina do século I. *História*, Franca, v. 23, n. 1-2, p. 239-258, 2004.

SANTOS, M. O. Migração e Educação: analisando o cotidiano escolar na Região Metropolitana do Rio de Janeiro. *Revista PerCursos*. Florianópolis, v. 15, n. 28, p.95-119. jan./jun. 2014.

SILVA, D. F. da. O fenômeno dos refugiados no mundo e o atual cenário complexo das migrações forçadas. *Revista Brasileira de Estudos da População*, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 163-170, abr. 2017.

UN – UNITED NATIONS. *Global Compact for Safe, Orderly and Regular Migration: resolution*. Marrakesh, Morroco, 2018. Disponível em: [https://www.un.org/en/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/73/195](https://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/73/195). Acesso em: 13 set. 2019.

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. *Declaração de Incheon*. Incheon, Coreia do Sul, 2015. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137\\_por/PDF/233137por.pdf.multi](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_por/PDF/233137por.pdf.multi). Acesso em: 13 set. 2019.

UNESCO. *Relatório de Monitoramento Global da Educação 2019 – Migração, deslocamento e educação: Construir pontes, não muros*. Resumo. Brasília, 2019. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265996\\_por/PDF/265996por.pdf.multi](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265996_por/PDF/265996por.pdf.multi). Acesso em: 14 set. 2019.

UNHCR – THE UN REFUGEE AGENCY. *Global Trends Forced Displacement in 2018*. Geneva, Switzerland. 2019a. Disponível em: [https://www.unhcr.org/globaltrends2018/#\\_ga=2.259295818.1164678403.1567435413-1887964009.1562692986](https://www.unhcr.org/globaltrends2018/#_ga=2.259295818.1164678403.1567435413-1887964009.1562692986). Acesso em: 03 set. 2019.

UNHCR – THE UN REFUGEE AGENCY. *Stepping Up: Refugee Education in Crisis*. Geneva, Switzerland. 2019b. Disponível em: <https://www.unhcr.org/steppingup/>. Acesso em: 09 set. 2019.

UNHCR – THE UN REFUGEE AGENCY. Help. *Educação*. 2019c. Disponível em: <https://help.unhcr.org/brazil/support-programmes/education/>. Acesso em: 23 set. 2019.

UNICEF – FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. Jomtien, Tailândia. 1990. Disponível em:

<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 13 set. 2019.

## **SOBRE OS AUTORES**

*Welisson Marques* é pós-doutorando em Educação / Análise do Discurso pela Universidade de São Paulo (USP). Doutor em Estudos Linguísticos e Mestre em Linguística - fomentado pela CAPES - pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia (PPGEL/UFU). Especialista em Metodologia do Ensino-Aprendizagem em Língua Estrangeira - Língua Inglesa. Possui Licenciatura Plena em Letras Português/Inglês e suas respectivas literaturas. É, também, Bacharel em Direito e Bacharel em Teologia, e advogado regularmente inscrito na OAB-MG. Professor e Pesquisador em regime de dedicação exclusiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM). Atua como docente permanente e coordenador no Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Profissional em Educação Tecnológica; no Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica da Rede Federal (ProfEPT/CAPES); e, também, na Graduação em Letras / Licenciatura Plena em Língua Portuguesa (IFTM/UAB). É Proficiente em Língua Inglesa pela Universidade de Cambridge (UCLES/CPE) e Universidade de Michigan (Michigan University/ECPE) e em Língua Francesa possui os diplomas DELF (Diplômes d'Études en Langue Française).

Email: [welissonmarques@iftm.edu.br](mailto:welissonmarques@iftm.edu.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6766-4651>

*Roberta Daiane Ribeiro* é mestranda em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro - IFTM. Possui formação como Técnica agrícola com habilitação em Agroindústria pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro - IFTM (2005); graduação em Processos Gerenciais pela Universidade de Uberaba - UNIUBE (2007) e graduação em Engenharia de Alimentos pelas Faculdades Associadas de Uberaba - FAZU (2011). Pós-graduada em Controle de Qualidade na Indústria de Alimentos pelas Faculdades Associadas de Uberaba - FAZU (2011) e em Educação Especial e Inclusiva pela Universidade de Uberaba - UNIUBE (2020). Membro do Conselho Municipal de Turismo de Uberaba.

Email: [robertadaiane@iftm.edu.br](mailto:robertadaiane@iftm.edu.br)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-5674-3897>

*Vivian Zerbinatti da Fonseca Kikuichi* é Graduada em Pedagogia. Habilitação em Educação Especial e Pedagogia. Habilitação em Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental pela Universidade de Uberaba (UNIUBE) e Letras - Português/Inglês pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Pós-graduada em Especialização em Psicopedagogia pela Faculdade da Região dos Lagos (FERLAGOS), Língua Brasileira de Sinais pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá - FIJ e Atendimento Educacional Especializado pela UNESP, Campus Marília. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Possui Certificação de Proficiência para o Ensino da Língua Brasileira de Sinais - PROLIBRAS, nível superior. Atua como professora da Rede Municipal de Uberaba.

Email: [vivian.kikuichi@uniube.br](mailto:vivian.kikuichi@uniube.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6671-8723>

*Recebido em 03 de setembro de 2023  
Aprovado em 08 de setembro de 2024  
Publicado em 11 de dezembro de 2024*