
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

BIANCA DA SILVA FERNANDES

**A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PARA A
INTEGRAÇÃO LOCAL DOS REFUGIADOS.**



Rio Claro
2020

BIANCA DA SILVA FERNANDES.

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PARA A INTEGRAÇÃO LOCAL DOS
REFUGIADOS.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Luís Mialhe

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de
Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de
Mesquita Filho” - Câmpus de Rio Claro, para obtenção do
grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Rio Claro

2020

BIANCA DA SILVA FERNANDES

**A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PARA A INTEGRAÇÃO LOCAL
DOS REFUGIADOS.**



Prof. Dr. Jorge Luís Mialhe
Orientador



Bianca da Silva Fernandes
Orientanda

Dedico esta monografia a todos aqueles que lutam diariamente para tornar o mundo um lugar melhor para as minorias. Espero que essa monografia, leve a uma reflexão nos educadores que buscam fazer da escola um lugar mais justo, compartilhando o melhor que a escola pode oferecer: educação de qualidade.

AGRADECIMENTO

Agradeço prioritariamente aos meus pais, Dinael Aparecido Fernandes e Luciene Alves da Silva Fernandes, que são verdadeiramente os maiores mestres da minha vida, que sempre acreditaram em mim e não mediram esforços para que eu tivesse a melhor educação possível, seus esforços culminaram aqui, no final da minha graduação na Universidade Estadual Paulista.

Agradeço as minhas irmãs Barbara da Silva Fernandes e Beatriz da Silva Fernandes, vocês me ajudaram a enxergar a luz mesmo nos dias mais sombrios.

Agradeço o meu orientador prof. Dr. Jorge Luís Mialhe, por acreditar nesse trabalho. Sem a sua paciência e oriente este trabalho nunca teria passado de um pré-projeto.

Agradeço imensamente aos ilustres professores da minha banca examinadora, por me permitirem realizar esse último pré requisito para a obtenção do grau de Pedagoga.

Agradeço aos meus amigos, por tornarem o caminho até aqui mais leve.

Agradeço a Deus, pois a fé em um mundo mais justo me deu forças para continuar.

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

Paulo Freire.

RESUMO

O presente trabalho trata da importância da educação na integração local de refugiados. Por meio de uma comparação entre o Brasil e o Canadá, esse trabalho tenta entender quais estratégias políticas e públicas são adotadas nos dois países para acolher os alunos refugiados na rede de ensino. Pretende-se entender melhor como esse processo ocorre no nosso país e o que pode ser feito para melhorá-lo. Essa pesquisa tem como objetivo entender o processo de integração dos refugiados e a importância da educação para que o mesmo ocorra, bem como identificar as dificuldades enfrentadas para o acesso à educação formal das crianças refugiadas. A metodologia da pesquisa utilizada foi a qualitativa, com o uso da técnica documental com análise de fontes legais e bibliográficas. A pesquisa justifica-se na medida em que, apesar do tema dos refugiados estar em evidência na mídia internacional, pesquisas sobre o acesso e a qualidade da educação para os mesmos no Brasil são escassas.

Palavras – chaves: Refugiados no Brasil. Refugiados no Canadá. Direito à educação formal. Integração local. Professores.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO E OBJETIVOS.....	9
 1. A PREOCUPAÇÃO GLOBLA COM A EDUCAÇÃO DOS REFUGIADOS.....	 12
1.1. A inserção do refugiado na comunidade brasileira.....	17
1.2. A sala de aula e o estudante refugiado.....	18
1.3. O relacionamento entre o professor e o estudante refugiado.....	21
 2. OS REFUGIADOS E A EDUCAÇÃO CANANDENSE.....	 23
2.1. Barreiras lingüísticas.....	25
 3. A NECESSIDADE DE INCLUSÃO DA CRIANÇA REFUGIADA.....	 27
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	 30
Referências Bibliográficas.....	32

INTRODUÇÃO E OBJETIVOS.

Atualmente, a sociedade internacional vive a maior crise humanitária desde a Segunda Guerra Mundial. São mais de 70 milhões de refugiados, que cruzam as fronteiras dos seus países em busca de proteção. E este número tende a crescer: a cada minuto, 31 pessoas são forçadas a deixarem seu país de origem, por causa das guerras, conflitos internos, perseguições políticas e religiosas e violação dos seus direitos humanos. Segundo o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) estima-se que 70,8 milhões possuem o status de refugiado, este é o maior nível de pessoas em deslocamento forçado desde que a ACNUR foi fundada em 1950. Dois terços desses refugiados são oriundos de cinco países: Síria 6,7 milhões; Afeganistão 2,7 milhões; Sudão do Sul 2,3 milhões; Mianmar 1,1 milhão; e Somália 900 mil. Crianças menores de dezoito anos representam 52% dos refugiados do mundo, o ACNUR calcula que cerca de 173,8 mil crianças menores de dezoito anos estão desacompanhadas de seus responsáveis. (ACNUR, 2018)

Ainda de acordo com os dados da ACNUR quatro milhões de crianças refugiadas estão fora da escola. Isso é mais da metade dos 7,4 milhões de crianças refugiadas em idade escolar - excluindo as crianças palestinas. Em 2017, 61% das crianças refugiadas estavam matriculadas em escolas primárias, ou no ensino fundamental I, a média mundial para crianças na mesma idade é de 92%. No nível secundário que inclui o fundamental II e o ensino médio, o número de refugiados chega a 23% bem abaixo da média mundial de 84%. Menos de um quarto dos refugiados alcança esse nível de educação formal e somente 1% consegue chegar ao nível superior. (ACNUR, 2018)

Segundo Vieira, Menezes e Silva (2017) o ACNUR vê como solução duradoura para os refugiados três opções: a primeira é a repatriação voluntária. Nessa opção, o refugiado declarado como tal em um Estado de asilo retorna - desde que não se configure mais a perseguição que motivou a sua saída - para o seu Estado de origem.

A segunda é a integração local. Nesse caso, o refugiado consegue se integrar no Estado anfitrião, recebendo algum tipo de estatuto legal duradouro que lhe permite permanecer no país por tempo indeterminado e participar plenamente na vida social, cultural e econômica da comunidade que os acolhe. A integração local, no contexto dos refugiados, é o produto final de um processo multifacetado e contínuo do qual a autossuficiência é apenas uma parte. A integração local requer uma preparação dos refugiados para se adaptarem à sociedade de acolhimento, sem renunciar à sua própria identidade cultural. (MIALHE, 2017, p. 54).

A terceira opção é o reassentamento. Nesse trâmite, o refugiado, por não poder voltar ao seu Estado de origem, e tampouco, encontrar os requisitos necessários para a integração no primeiro país de asilo, pode ser reassentado em outro Estado, que aceite voluntariamente recebe-lo.

Neste contexto de mobilidade humana o Brasil também tem sido afetado pelo aumento da chegada de refugiados no país de acordo com o Comitê Nacional para Refugiados (CONARE) o Brasil conta com 11.231 mil refugiados reconhecidos de 86 nacionalidades diferentes. Dessa população estima-se que 16% sejam menores de dezoito anos e 14% esteja em idade escolar. Os estados que recebem mais solicitações de refugiados são Roraima 50.770 mil, Amazonas 10.500 e São Paulo 9.977mil. (CONARE, 2018, p.12)

O Brasil é reconhecido internacionalmente como um país acolhedor para os refugiados, porém essa população enfrenta dificuldades para se integrar em nossa sociedade. As principais dificuldades são domínio da língua portuguesa e as diferenças culturais, a dificuldade de conseguir emprego fixo e formal, o acesso aos serviços públicos de saúde, educação e moradia de qualidade. O Brasil sempre teve um papel pioneiro na proteção dos refugiados, foi o primeiro país da América do Sul, em 1960, a ratificar a Convenção relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951. A legislação brasileira estabeleceu as diretrizes para a proteção dos refugiados no país, por meio da constituição do CONARE - Comitê Nacional para os Refugiados, órgão de deliberação coletiva vinculado ao Ministério da Justiça e Segurança Pública. Esse Comitê possui representantes de diversas áreas do governo, como Educação, Saúde, Trabalho e a Sociedade Civil que tem direito ao voto, e o ACNUR que apesar de não votar, tem direito de voz. O refugiado dispõe da proteção do governo brasileiro e pode, portanto, obter documentos, trabalhar, estudar, e exercer

os mesmos direitos que qualquer cidadão estrangeiro legalizado no Brasil, pois o país possui uma legislação avançada sobre o tema (Lei 9474/97).

O aumento significativo de pessoas que buscam refúgio no Brasil, mostra como o país está entrando na rota das imigrações internacionais, essas solicitações estão relacionadas possivelmente a imagem de um país acolhedor e multicultural. Portanto é importante que o governo, juntamente com grupos de refugiados criem medidas para que os imigrantes consigam se integrar a sociedade civil.

Nesse contexto, este trabalho tem como objetivo geral verificar, através de uma pesquisa qualitativa de caráter documental e bibliográfico, como ocorre e quais são os obstáculos a serem superados para a integração local dos refugiados na vida escolar, analisando a importância da educação nesse processo, tendo como referência a experiência canadense.

Para tanto, pretende-se identificar os impedimentos defrontados pelos refugiados para se integrar no seu país de acolhimento, o papel da educação nesse processo de integração e as dificuldades enfrentadas pelos refugiados para terem garantidos os seus direitos acesso à educação formal, visando construir as bases para a sua incorporação a uma nova comunidade que seja mais inclusiva e hospitaleira.

Nesse sentido, o trabalho foi dividido em três capítulos. No primeiro, é feita uma exposição sobre a preocupação global com a educação dos refugiados, a integração local dos refugiados no nosso país e o acesso à educação formal, apontando o papel do professor como um agente mobilizador da inserção desse aluno na sua nova comunidade. O segundo capítulo apresenta a experiência canadense sobre o acesso do refugiado a educação formal e o sucesso da sua integração local que, eventualmente, poderá inspirar iniciativas públicas e sociocomunitárias para a educação de refugiados no Brasil. O terceiro capítulo, seguido das considerações finais, apresenta hipóteses para que a integração local dos refugiados no Brasil aconteça de uma maneira mais efetiva e confirma o papel importantíssimo da educação durante todo esse processo.

1. A PREOCUPAÇÃO GLOBAL COM A EDUCAÇÃO DOS REFUGIADOS.

Ao longo da história da humanidade a Educação sempre teve um papel importante na formação de sujeitos e na sua ascensão social, mas para os refugiados o acesso à educação formal não tem sido fácil. É importante analisar a importância da educação formal para a integração local de crianças refugiadas e seus familiares na sociedade brasileira e é de suma importância avaliar qual o apoio que recebem dentro das instituições escolares. A acolhida dos refugiados deve ser interpretada, como inserção efetiva para compartilhar a caminhada histórica da população residente no país de asilo, e a educação tem papel fundamental para isso. A Convenção Relativa dos Refugiados de 1951 art. 1º seção 2 no segundo parágrafo define refugiados como:

Pessoas que temendo ser perseguida por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas, se encontram fora do país de nacionalidade e que não podem, ou em virtude do seu temor, não querem valer-se da proteção desse país, ou que, se não tem nacionalidade e se encontram fora do país no qual tinham a sua residência habitual em consequência de tais acontecimentos, não podem ou devido, ao referido temor, não querem voltar a ele.

O artigo 22 da Convenção de 1951 assegura ao refugiado o acesso à educação pública em seu país de exílio:

1. Os estados contraentes darão aos refugiados o mesmo tratamento que aos nacionais no concerne ao ensino primário.
2. Os Estados contratantes darão aos refugiados um tratamento tão favorável quanto possível, e em todos os casos não menos favorável do que é dado aos estrangeiros em geral, na mesma circunstância, quantos aos graus de ensino e além do primário e notadamente no que concerne ao acesso aos estudos, ao reconhecimento de certificados de estudos, de diplomas e títulos universitários estrangeiros, inserção de direitos de taxas e a concessão de bolsa de estudos.

Segundo Moreira (2014) a condição de refugiados carrega em si a noção de transitoriedade, provisoriedade e temporalidade. Os refugiados se situam entre o país de origem e o país de destino e, dessa maneira ocupam uma posição marginalizada, tanto em termos de identidade cultural e social, quanto no sentimento de não pertencimento a sua nova comunidade, onde pode despontar a xenofobia e a intolerância.

Nesse sentido, dever ser garantido o “direito a hospitalidade” (Kant, 2008) ao refugiado; o direito de o estrangeiro não ser tratado de forma hostil, como inimigo (“hostes”), mas, conforme Bauman (2017), a substituição da hostilidade pela hospitalidade.

Para tanto, é importante que ocorra a integração local dos refugiados, sendo esse um processo complexo que irá abranger múltiplos fatores entre eles os socioeconômicos, os culturais e os políticos.

O acesso à educação e a integração dos refugiados no país anfitrião são imprescindíveis. De acordo com os dados da ACNUR (2017) apenas 61% das crianças refugiadas tiveram acesso à educação básica e apenas 23% tiveram acesso à educação de nível secundário (fundamental II) e apenas um quarto conseguiram chegar ao ensino médio e menos de 1% tiveram acesso as universidades. Por vezes os alunos refugiados influenciados por experiências negativas anteriores em seus países de origem e sua recepção no país de exílio, sentem-se desconectados do senso de comunidade.

Para Goodlad (2006), a tarefa de construir uma comunidade é um elemento importante para o sucesso da educação inclusiva. Mas como os professores de alunos refugiados conseguirão criar esse senso, se os mesmos estão sofrendo pressão para padronizar o ensino nas suas salas de aula? As escolas precisam ser lugares onde os alunos e os seus familiares refugiados se sintam parte da comunidade. Criar um senso de comunidade dentro da escola faz com que os refugiados comecem a olhar os seus vizinhos, bairro e cidade como uma parte importante das suas vidas, fazendo com que a integração local ocorra de uma maneira mais satisfatória.

Os refugiados trazem consigo a importância de se reestabelecer no seu país de exílio.

Os refugiados devem deixar para trás aspectos de suas vidas: bens materiais, redes sociais e, geralmente, um senso claro sobre o que o futuro lhes confere e para seus filhos. Muitos refugiados expressam a ideia de que a educação é a única coisa que não pode ser deixado para trás. (DRYDEN-PETERSON, WINTHROP E KIRK. 2011. p. 3)

As experiências educacionais de refugiados, na maioria das vezes, são insatisfatórias, pois as escolas e os professores que os recebem não estão preparados para lidar com as dificuldades educacionais que essas crianças trazem consigo.

Segundo dados do ACNUR, em setembro de 2019, 3 milhões e 700 mil crianças, das 6 milhões e 100 mil das crianças refugiadas ao redor do mundo, estão fora da escola. E deste número apenas 1,6 milhões estão matriculadas em escolas do nível primário. Outros dados divulgados pelo ACNUR em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - Unesco, apontam que apenas 50% das crianças refugiadas estão matriculadas em escolas, enquanto que a média mundial para crianças não refugiadas é de 90%. Com o passar dos anos a evasão escolar vira uma realidade para a maioria das crianças refugiadas, pois apenas 22% delas continuam na escola na adolescência, enquanto que a média global para adolescentes não refugiados é de 84%.

Isso representa uma crise para milhões de crianças refugiadas. (...) A educação para refugiados é dolorosamente negligenciada, quando de fato é apenas uma das poucas oportunidades que temos para transformar e construir a próxima geração para que possam mudar as dezenas de milhões de pessoas deslocadas à força em todo o mundo. (ACNUR, 2016.)

Em 2015, foi realizado em Incheon, na Coreia do Sul o Fórum Mundial de Educação 2015-2030, que contou com mais de 1.600 representantes de 160 países, incluindo o Brasil, e as instituições como UNESCO, ONU mulheres, Banco Mundial, Fundo de População das Nações Unidas e o ACNUR.

Neste Fórum, foram estabelecidas 20 metas para a educação nos 15 anos seguintes. Dentre essas metas, a número 11 ressalta que os países acolhedores, devem garantir o acesso à educação do público refugiado, não somente oferecendo abrigo, mas acesso a um ambiente escolar seguro, livre de violência e propenso ao desenvolvimento saudável.

11. Além disso, notamos com preocupação que, na atualidade, grande proporção da população mundial fora da escola vive em áreas afetadas por conflitos; notamos também que crises, violência e ataques a instituições de ensino, assim como desastres naturais e pandemias, continuam a prejudicar a educação e o desenvolvimento em âmbito mundial. Comprometemo-nos a desenvolver sistemas educacionais mais inclusivos, com melhor capacidade de resposta e mais resilientes para atender às necessidades de crianças, jovens e adultos nesses contextos, inclusive de deslocados internos e refugiados. Destacamos a necessidade de que a educação seja oferecida em ambientes de aprendizagem saudáveis, acolhedores e seguros, livres de violência. Recomendamos uma resposta satisfatória a crises, que abranja desde a resposta de emergência até a recuperação e a reconstrução; melhor coordenação das respostas nacionais, regionais e globais; e o desenvolvimento de capacidade para ampla redução e mitigação de risco, para assegurar, assim, que a educação seja mantida em situações de conflito, emergência, pós-conflito e nas fases iniciais de recuperação. (FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO, 2015, p. 3)

Segundo Almeida (2017), o Brasil não possui documentos oficiais para a educação de refugiados, de forma a pensar e praticar a educação para esse público. No âmbito, acolhimento e matrículas em escolas públicas o nosso país é o número 1, na América Latina em recepção de crianças e adolescentes refugiados.

As crianças refugiadas trazem consigo um passado de deslocamento forçado, incertezas e traumas vividos em seu país de origem, e quando inseridas na sociedade brasileira, apresentam dificuldades com a língua falada, cultura e ainda carregam os traumas do passado.

Quando adentram a sala de aula, todas essas dificuldades não são deixadas do lado de fora da escola.

A gente sabe que algumas foram violentadas, algumas sofreram violências físicas, algumas também foram torturadas enquanto os pais eram torturados. [...] E quando chegam aqui têm todo um receio do que vão encontrar. Então é natural que elas demorem a se adaptar, que elas tenham outras particularidades, que uma criança brasileira, na mesma idade, na mesma sala de aula, não vai ter. (SENDRA, 2016, p. 19).

Da saída forçada dos seus países até a chegada ao país de exílio, as crianças e adolescentes refugiados passam por situações severas de stress.

Este passado de traumas ingressa junto com as crianças e adolescentes refugiados em sala de aula. Portanto, tratar crianças refugiadas da mesma maneira que tratamos as crianças brasileiras é minimizar os seus traumas e dificuldades que elas podem apresentar durante o seu avanço escolar. A barreira linguística, para o professor é a primeira dificuldade, mas o mesmo não deve se ater somente a ela. O professor deve se atentar em sala de aula, para a bagagem que o aluno traz consigo, de medo, fome, fuga do seu país de origem e a sensação de não pertencimento a nova comunidade.

Os dois principais documentos que norteiam a educação no nosso país que são a Lei de Diretrizes e Base para a educação de 1996 (LDB) e o Plano Nacional de Educação 2014 (PNE), não citam as crianças refugiadas. Apesar, de não possuir citações em legislações no âmbito educativo, as crianças, refugiadas estão amparadas no artigo 5º. da Constituição brasileira de 1988.

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

Além disso, a Lei 13.445, de 2017 (Lei de Migração) prevê, no seu artigo 49, parágrafo 4º, que:

Não será aplicada medida de repatriação à pessoa em situação de refúgio ou de apatridia, de fato ou de direito, ao menor de 18 (dezoito) anos desacompanhado ou separado de sua família, exceto nos casos em que se demonstrar favorável para a garantia de seus direitos ou para a reintegração a sua família de origem, ou a quem necessite de acolhimento humanitário, nem, em qualquer caso, medida de devolução para país ou região que possa apresentar risco à vida, à integridade pessoal ou à liberdade da pessoa.

Todavia, conforme Almeida (2017), a invisibilidade dos refugiados nos documentos oficiais sobre educação surpreende, pois o Brasil foi construído também por imigrantes que aportaram no país, após a promulgação da Lei Áurea, constituído por uma parcela expressiva de analfabetos¹. Portanto, a inclusão escolar desse grupo que sofre com as barreiras linguísticas e culturais faz-se necessária.

Almeida (2017) conclui que os refugiados são invisíveis perante a legislação brasileira voltada para a educação. Suas dificuldades de aprendizagem de conteúdo, linguagem e socialização não são levados em consideração, mas está presente na rotina diária desses alunos, o que não aparece nos currículos e documentos oficiais tornando essas dificuldades invisíveis e, portanto, esses alunos invisíveis.

¹ Evidenciado nos registros dos livros de desembarque de passageiros do porto de Santos, disponíveis no Arquivo do Estado de São Paulo, disponível em:
http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/acervo/memoria_do_imigrante/lista_bordo

1.1. A inserção do refugiado na comunidade brasileira.

São Paulo é um dos estados brasileiros que mais recebe refugiados em todo o Brasil, cerca de 26% de todos os 11.231 encontram-se nesse Estado (ACNUR, 2018). Por sua vez, a cidade de São Paulo é a cidade com o maior número de solicitantes, seguida das cidades de Campinas e Guarulhos (ACNUR, 2018).

Em virtude dos grandes números de solicitações de refúgio em 08 de julho de 2016, São Paulo aprovou a legislação municipal para refugiados e imigrantes.

A Lei 16.478 de 08 de julho de 2016 estabelece os seguintes princípios:

I. Igualdade de direitos e de oportunidades, observadas as necessidades específicas dos imigrantes;

II - Promoção da regularização da situação da população imigrante;

III - Universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos dos imigrantes;

IV - Combate à xenofobia, ao racismo, ao preconceito e a quaisquer formas de discriminação;

V - Promoção de direitos sociais dos imigrantes, por meio do acesso universalizado aos serviços públicos, nos termos da legislação municipal;

VI - Fomento à convivência familiar e comunitária.

No que diz respeito a educação o art 7º no parágrafo IV garante as crianças, adolescentes, jovens e pessoas adultas imigrantes o direito à educação na rede pública de ensino municipal, por meio do seu acesso, permanência e terminalidade.

Para Simões (2017), embora o governo municipal tenha elaborado uma lei específica para imigrantes e refugiados e o assunto estar surgindo nas reuniões governamentais, os refugiados encontram uma rede de proteção, acolhimento e assistência junto a sociedade civil.

1.2 A sala de aula e o estudante refugiado.

Quando oferecemos aos refugiados os mesmos direitos que aos brasileiros, devemos compreender que ter acesso às mesmas oportunidades não significa que serão acessadas da mesma maneira.

Segundo Almeida (2017) é totalmente diferente um estudante brasileiro acessar a escola do que um estudante refugiado. Enquanto o estudante brasileiro conta com o fato de estar

Imergido na cultura local, com língua, hábitos e quase sempre residência próxima à escola, o estudante refugiado adentra a escola desprovida de todo aparato social que lhe possa dar imersão escolar.

A barreira linguística é o maior desafio para o estudante refugiado ao adentrar o ambiente escolar, pois o mesmo não compreende o que está escrito na lousa, nas paredes e os diálogos entre os colegas de classe e o professor. Sem compreender o que é falado em sala de aula, o aluno refugiado fica isolado, sem a possibilidade de interação.

Para Almeida (2017), sem um mediador que ensine a língua e acompanhe o seu trabalho escolar em sala de aula, o aluno refugiado é excluído do processo educativo. Como um refugiado com necessidades linguísticas especiais, mas sendo tratado como um estudante brasileiro, o educando existe na sala de aula de forma figurativa, não de forma plena.

Para Deusdará; Arantes; Brenner (2018) a aprendizagem da língua portuguesa é necessidade básica para promover a inclusão dos refugiados na sociedade brasileira, pois o domínio da língua está estritamente relacionado ao acesso a direitos, assim como todos os brasileiros e brasileiras possuem

Durante o levantamento e pesquisa bibliográfica não foi encontrado registro de sala de aula especial para o ensino da língua Portuguesa para alunos refugiados no contra turno das aulas regulares nas escolas públicas. Desta forma, o estado brasileiro se compromete em oferecer aos refugiados educação pública de qualidade, mas não disponibiliza instrumentos para que os mesmos possam romper com a barreira lingüística.

A instituição escolar espera que o aluno transponha a barreira linguística sozinho, pois com salas de aulas lotadas e pouca infraestrutura o professor, por vezes não consegue encontrar uma brecha em sua rotina de trabalho para atender essa demanda.

Almeida (2017) aponta que além da barreira linguística, outro fator que deve ser levado em consideração na aprendizagem da criança refugiada é necessidade de carinho e atenção, por causa do stress e traumas do seu passado. O acompanhamento psicológico é fundamental, entretanto o mesmo não é oferecido pelas instituições governamentais, e os estudantes refugiados precisam recorrer as entidades civis para conseguir ajuda psicológica. A aprendizagem é um processo do qual o emocional da criança não pode ficar de fora.

A sala de aula não é um ambiente inclusivo para os alunos refugiados, e os mesmo acabam ficando à deriva dentro de um ambiente que deveria acolhê-los. Frequentemente a necessidade de inclusão destas crianças passam despercebidas dentro do ambiente escolar, lugar este, que tem como base a sociabilização entre as crianças, como, ferramenta de aprendizagem.

Para Pulgatti (2012), a troca de conhecimentos entre os educandos é uma ferramenta para a construção de novos conhecimentos, portanto a sala de aula precisa ser um espaço de acolhimento e dialogo um espaço inclusivo, pois somente dessa forma será possível a construção efetiva de novos conhecimentos, o aluno brasileiro precisa escutar o colega oriundo de outro país e aprender sobre a sua cultura.

Quando a escola reconhece a riqueza da diversidade, encarando-a positivamente como uma grande oportunidade de capitalizar novas aprendizagens, está consolidando o princípio da escola inclusiva, pois defende a ideia de que a diversidade deve ser aceita e respeitada, na cultura e na língua do outro. Todavia, a escola não tem reconhecido, quando recebe os AE (alunos estrangeiros), que há um grande descompasso entre a matrícula do AE em uma determinada série, segundo o critério da faixa etária, e o nível de proficiência linguística em português desse aluno para acompanhar o desenvolvimento do conteúdo curricular da mesma série. (ANDRADE, 2017, p. 71)

O processo de inclusão não deve ocorrer de maneira aleatório e tampouco ser somente responsabilidade do professor, é preciso que toda a equipe escolar trabalhe junta para que esse aluno refugiado se sinta acolhido da melhor maneira possível e que o ambiente de acolhimento lhe proporcione uma aprendizagem efetiva. Almeida (2017) diz que o grande desafio escolar é proporcionar um ambiente

inclusivo para que esse estudante não se sinta reprimido por não conhecer o idioma, e que essa inclusão proporcione um aprendizado mais fluído e sem discriminações.

Quando refletimos e praticamos a educação em sala de aula, é necessário pensar em uma educação que alcance todos os educandos.

Neste sentido a escola precisa ser uma antagonista das práticas sociais excludentes, caminhando para práticas inclusivas em um espaço que pode ser educativo em um sentido amplo, não somente educativo na aprendizagem dos conteúdos, mas educativo na convivência e aprendizagem com a uma nova cultura, que apresenta-se a nós através destes estudantes refugiados. (ALMEIDA, 2017, p. 39).

Para Lagos; Santos (2011), a inclusão escolar ultrapassa, assim, o âmbito, da Educação Especial, pois quando se pensa em uma escola para todos questiona-se a própria constituição das interações nesses espaços e nas relações sociais como um todo, dessa maneira o professor ao pensar uma avaliação para o estudante refugiado, ele deve levar em conta as dificuldades linguísticas apresentadas pelo aluno e suas vivências fora do ambiente escolar.

1.3 O relacionamento entre o professor e o estudante refugiado.

Os alunos refugiados necessitam de uma inclusão efetiva para que não vivenciem situações que os excluem ou os deixem às margens do aprendizado em sala de aula.

A lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 artº 3, que estabelece as diretrizes e bases da educação, diz que o ensino deve ser baseado em alguns princípios: igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte, e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço a tolerância; valorização da experiência extra escolar; vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; consideração com a diversidade étnico-racial.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) no âmbito da pluralidade cultural, tem como objetivo

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como os aspectos socioculturais de outros povos e nações posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, classe social, de crença, de sexo, de etnia ou outras características individuais e culturais. (BRASIL, 1997, p. 09).

Para Silva; Cardozo (2019) os documentos explicitam que como docentes, é preciso agir para que as diferenças agreguem valor e conhecimentos e que novas culturas sejam disseminadas. Almeida (2017), aponta que os alunos brasileiros, estranham as roupas, o cabelo, e o sotaque dos alunos refugiados e por vezes esse estranhamento acaba em brincadeiras de mal gosto e preconceituosas.

Para que esses episódios não ocorram o docente precisa agir com discernimento, com sensibilidade e cautela, para que a diversidade e pluralidade sejam ferramentas do saber e não apoie a repulsa e o preconceito.

Almeida (2017) pontua que cabe a escola trabalhar de forma a compartilhar com os estudantes brasileiros a cultura da criança refugiada. Se os estudantes brasileiros estranham o sotaque do aluno refugiado, o professor pode dedicar uma aula para debater as diferentes línguas presentes no mundo e abordar a língua da criança refugiada.

O professor deve estar consciente do seu papel de mediador e traçar planos para que as diferenças sejam bem aproveitadas dentro do contexto escolar, como um todo, seja na aprendizagem do conteúdo, ou na aprendizagem social e da cidadania.

Torna-se necessário, no processo educativo, possibilitar a troca de conhecimentos no âmbito cultural, propiciando um ambiente facilitador da aprendizagem, sendo possível fazer a disseminação do respeito mútuo e a aprendizagem em relação à descoberta e a exploração de novas culturas. Educação e cultura são duas vertentes importantes para a formação da sociedade. (SILVA; CARDOZO, 2019, p. 211).

Almeida (2017), recomenda que as escolas dediquem um dia para palestras que abordem de forma dialógica, as questões de sotaque, língua e cultura, dando a possibilidade para que os alunos refugiados e brasileiros debatam as diferenças que aparecem no dia a dia escolar. Não trabalhar essas questões pode gerar, apelidos, rótulos e ressaltar a exclusão da criança refugiada.

O não pensar em uma escola que envolva a criança refugiada, e deixando a criança à mercê de agressões verbais ocasionadas da ausência da escola como agente moderador das relações entre estudante pode gerar um futuro adolescente e adultos pouco desenvolto para situações de trabalho onde envolvam trabalhos em equipe, visto que, enquanto era um estudante, vivenciou somente exclusão. (ALMEIDA, 2017 p. 41).

Moura (2016), afirma que são poucas as escolas brasileiras que realmente facilitam a interação entre brasileiros e refugiados, assim como possibilitam o respeito à cultura do outro.

É necessário que o professor e a gestão escolar desenvolvam um olhar sensível em relação ao aluno refugiado, já que um aluno compõe-se muito mais do que a sua nota. Fatores externos e a relação com os seus pares influenciam em seu comportamento em sala de aula, dito isso, é necessário frisar que instituições escolares, que atendem o público refugiado, precisam rever seus projetos pedagógicos, a fim de acolher e tornar o ambiente o mais propício para a aprendizagem e a pluralidade cultural, visto que se essas ações não foram efetivas, o ambiente escolar pode se tornar hostil.

2. OS REFUGIADOS E A EDUCAÇÃO CANADENSE.

Segundo Tweedie; Belanger; Rezazadeh; Vogel (2017), a partir do ano de 2015 o Canadá passou a receber um grande número de refugiados, oriundos de países em conflito e guerra.

Esse aumento de solicitações de refúgio no país, implicou em um grande número de alunos refugiados nas escolas canadenses, porém o sistema educacional do país não estava adequadamente preparado para a inclusão desses alunos em sala de aula.

Simões (2017), aponta que o governo canadense garante acesso à educação para todas as crianças refugiadas, mesmo que os seus pais não sejam regulares no Canadá, ou quando o solicitante é um jovem menor de dezoito anos, e não é preciso autorização do sistema migratório. Desta forma, o acesso à educação para os refugiados, acontece de forma mais acessível e menos burocrática do que ocorre aqui no Brasil.

Porém, Tweedie; Belanger; Rezazadeh; Vogel (2017), apontam que com o crescente número de alunos refugiados chegando as escolas, é necessário que os professores considerem práticas de ensino que atendam às necessidades dos seus alunos. Os autores também destacam, que alguns dos alunos ficaram longos períodos em campos de refugiados e tiveram seus estudos interrompidos e que muitos desenvolveram traumas no pós-guerra e durante o deslocamento involuntário.

Wolmer; Hamiel; Laor (2013), o impacto da guerra nas crianças tem consequência na sua saúde mental, bem-estar e cognitivo, por essa razão é necessário um trabalho conjunto dos professores e psicólogos na unidade escolar, para apoiar as crianças oriundas de zonas de guerras.

Diferentemente do Brasil, no Canadá os professores contam com apoio de psicólogos na unidade escolar, que atendem alunos que necessitam de apoio psicológico.

Os educadores canadenses reconhecem o papel crucial da educação no processo de reassentamento.

Segundo os professores canadenses, lecionar para turmas que possuem alunos refugiados exige muita resistência emocional, pois os alunos que enfrentaram o horror da guerra.

Um professor (não identificado) relatou aos autores Tweedie; Belanger; Rezazadeh; Vogel (2017), que em uma atividade realizada próxima ao dia dos namorados, pediu para os alunos desenharem corações e escreverem mensagens dentro dos mesmos. Enquanto caminhava entre os alunos, conferindo a ortografia e a caligrafia, observou que um estudante refugiado, escreveu que estava com o seu coração partido, pois não via seu irmão há seis anos.

Outro professor (também não identificado), relatou aos mesmos autores, que em uma manhã normal de aula, sua sala estava aparentemente tranquila enquanto os alunos realizam uma atividade, então uma aluna refugiado começou a chorar desesperadamente e em seguida outros alunos refugiados passaram a chorar ou se recusar a terminar a atividade, ele precisou de ajuda da psicóloga de sua unidade escolar para acalmar os alunos.

Com esses cenários descritos é tentador imaginar que salas de aulas com alunos refugiados sejam ambientes sombrios. Mas os autores afirmam que é possível mudar essa realidade.

(...), no entanto, existem muitos professores no Canadá que se recusam a aceitar um ponto de vista de "déficit" - nem as crianças refugiadas como aprendizes, nem a si mesmas como educadoras - e, apesar dos muitos desafios, persistem na criação de salas de aula de esperança. (TWEEDIE; BELANGER; REZAZADEH; VOGEL, 2017, p.40)

Segundo Tweedie; Belanger; Rezazadeh; Vogel (2017), é importante que os professores criem ambientes estruturados em salas de aulas com alunos refugiados, o estabelecimento de rotinas, no início do dia explicar aos alunos as atividades previstas, dessa maneira o aluno irá se sentir seguro e pode ter resultados positivos em relação ao conteúdo das disciplinas.

2.1 Barreiras linguísticas.

Apesar dos esforços dos professores canadenses para a acolher de maneira efetiva os alunos refugiados, a barreira linguística se faz presente.

Brewer (2016), aponta que uma das grandes dificuldades dos estudantes é a língua. Como os mesmos não apresentam uma dominância total do idioma, acabam tendo dificuldades, para compreender os conteúdos e se relacionarem com os professores e outros estudantes.

Por apresentar dificuldades com a língua do país acolhedor, por vezes, os refugiados são inseridos em salas de aulas com fluxo acadêmico inferior ao seu.

Stermac (2010), diz que os alunos refugiados valorizam o sucesso acadêmico e apresentam níveis mais altos de envolvimento escolar. Portanto, é importante que os mesmos consigam criar conexões com os professores e os alunos não refugiados.

Um professor (não identificado), relatou aos autores Tweedie, Belanger; Rezazadeh; Vogel (2017) sobre como as dificuldades com a língua, acabam dificultando a socialização dos alunos refugiados.

O educador contou que alguns alunos refugiados oriundos da Síria, estavam sentados juntos durante o intervalo, os mesmos falavam alto e riam bastante. Em seguida, um grupo de estudantes canadenses passou e interpretou a fala dos meninos como uma ofensa e essa má interpretação culminou em uma briga calorosa. Os professores passaram parte da manhã, conversando com os alunos em roda e pontuando as diferenças linguísticas e a importância do respeito mútuo.

Os professores canadenses relatam que situações como essas são frequentes em escolas com alunos refugiados, e é preciso um esforço em conjunto de toda a comunidade escolar para romper as barreiras linguísticas e criar um ambiente confortável e seguro para todos.

Tweedie; Belanger; Rezazadeh; Vogel (2017), pontuam a importância de os estudantes refugiados sentirem que estão no controle de sua vida escolar, pois, muitos desses alunos passaram por períodos longos de tempo que não tinham controle nenhum sobre as próprias vidas. É essencial que os educandos refugiados, consigam decidir sobre a sua vida acadêmica, por exemplo: quais disciplinas querem cursar durante um semestre e se têm interesse em alguma atividade extracurricular.

A sensação de controle das próprias decisões reflete no interesse acadêmico e nas relações sociais com os outros alunos, pois, os educandos refugiados começam a se sentir mais seguros e em relação a nova comunidade onde estão inseridos

3. A NECESSIDADE DE INCLUSÃO DA CRIANÇA REFUGIADA.

Após, a revisão bibliográfica ficou claro que tanto no Brasil como no Canadá os estudantes refugiados enfrentam dificuldades para se adaptar à nova rotina escolar.

Diferentemente do Brasil, o Canadá possui uma estrutura de acolhimento para refugiados muito mais extensa do que a do nosso país. A estrutura de acolhimento e proteção dos refugiados ainda está em construção aqui no Brasil. Segundo Simões (2017), embora o nosso país receba refugiados há algum tempo, do ponto de vista histórico, foi somente com a promulgação da Lei 9.474/97 que o Brasil passa a ter um arcabouço jurídico sobre o tema.

Analisando os documentos oficiais do governo federal para a educação, PNE e LDB, fica fácil compreender a razão da escola apresentar tantas dificuldades para atender o estudante refugiado, visto que, em nenhum dos documentos citados existe alguma menção para o acolhimento do estudante refugiado. Sendo assim, a instituição escolar, por vezes, não tem uma orientação de como lidar com este grupo de alunos. Desta forma, os alunos em situação de refúgio vivenciam situações de exclusão que os deixam às margens das políticas públicas de inclusão em vigor, dito isso, esta pesquisa acredita em um ideal de inclusão, segundo Santos (2013), um mundo justo, democrático, em que as relações sejam igualitárias (ou, pelo menos, menos desiguais) e os direitos garantidos, [...] “uma sociedade que, de fato, contemple os interesses de seus cidadãos, sejam eles quais foram”, isto é, uma sociedade que não pode, sob nenhum pretexto, excluir qualquer indivíduo, compreendendo que a ideia de homogeneidade não existe.

Porém, esse pensamento é utopia, pois em nossa sociedade não existem espaços sem situações de exclusões, para reverter essa situação é necessário se sensibilizar.

Infelizmente esse não é o cenário que os refugiados encontram quando precisam se matricular no sistema educacional brasileiro ou matricular os seus filhos.

Os pais dos estudantes refugiados chegam na escola sem falar português, somente com o único documento que um refugiado possui, uma folha, um protocolo com um número que o identifica. Seus filhos também possuem seus protocolos, mas a primeira coisa que a escola pede é certidão de nascimento da criança. Como os pais estão em situação de refúgio, tentam explicar a situação. Quase sempre é necessário a intervenção da Cáritas, que por sua vez, aciona a Defensoria Pública para dar apoio em situações onde a escola não aceita o protocolo como documento. (ALMEIDA, 2010 p. 44).

A burocracia dos documentos é o primeiro empecilho enfrentado na jornada de se matricular em uma escola pública brasileira, a justificativa das instituições escolares para não aceitar o protocolo é que as crianças acabam em salas de aulas inadequadas para a sua idade. Porém, uma alternativa para resolver esse empecilho, é que as escolas ofereçam uma avaliação diagnóstica e então matriculem os alunos em turmas adequadas para a suas habilidades escolares.

Olhar para a experiência canadense também pode ser significativo, como vimos no capítulo anterior, as leis do Canadá garantem ao aluno refugiado o acesso à escola, sem as complicações burocráticas, tornando assim o acesso mais democrático e inclusivo.

Na revisão bibliográfica das experiências brasileira e canadense, a barreira linguística é a maior dificuldade. Uma hipótese para solucionar esse problema é o ensino da língua oficial do país de acolhimento.

O ensino de uma língua de acolhimento a jovens e adultos refugiados ou solicitantes de refúgio apresenta especificidades que não são as mesmas do ensino de língua estrangeira, seja por considerar de maneira excessivamente genérica essa condição de “estrangeiro”, seja por perceber um apagamento dessa inscrição multifacetada do refugiado, no país de acolhida, atravessada por tensões de diferentes ordens. (ARANTES; DEUSDARÁ; BRENNER, 2016, p. 1202)

Almeida (2017) pontua que, ir para o chão da escola, planejar, pôr em prática, rever o que deu certo e o que não deu certo, replanejar, pôr em prática novamente, em um ciclo infinito, em uma prática pautada através do diálogo, para que a escola seja um espaço de todos e não apenas daqueles que mais se destacam. É um dos caminhos para tornar a escola um local mais acessível, pois vivenciando com os alunos refugiados suas dificuldades podemos pensar em maneiras de solucioná-las.

Compreender as dificuldades que a rede de ensino possui deve ser o primeiro passo, não para se justificar em não poder atender o aluno refugiado, mas para compreender quais são as alternativas que possui para a realizar a inclusão.

Almeida (2017) também aponta que as instituições devem buscar apoio fora na escola, na secretaria de educação local, com os pais, com instituições ou ONGs (via educação não formal ou sociocomunitária) que oferecem ajuda para os refugiados, e com o Estado. A exclusão do aluno no ambiente escolar não acabará sozinha, ela somente se silenciara durante o ano letivo, diante dos olhos da equipe pedagógica e professores, que poderiam iniciar uma mudança na vida destes refugiados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Através da pesquisa bibliográfica, pode-se constatar que os refugiados, possuem dificuldades: compreensão da língua e sociabilização, o que dificulta sua aprendizagem em sala de aula. Pode-se constatar a dificuldade de matrícula e a transferência de estudantes refugiados do ensino fundamental para o ensino médio, por conta de o estudante refugiado não possuir certidão de nascimento, CPF e identidade, contando somente com um número de protocolo como documento.

Durante a pesquisa tornou-se imprescindível, analisar experiências de outros países na inclusão escolar dos estudantes refugiados. Nesse sentido, o país escolhido foi o Canadá para entender como esse país lida com a situação dos refugiados. Foi possível observar que os processos de inclusão escolar dos mesmos, acontece de forma menos burocrática, pois as leis canadenses garantem o acesso às instituições escolares mesmo sem os documentos oficiais. Nos artigos revisados, também ficou claro que os professores canadenses recebem mais preparo para lidar com as crianças refugiadas e seus traumas.

A partir do estudo relatado, constatou-se a ausência da temática dos refugiados nos documentos oficiais relacionados à educação brasileira, fazendo-se necessário mais estudos sobre o tema, para entender de maneira mais profunda, como está acontecendo a educação na escola para os estudantes refugiados que enfrentam diferenças linguísticas e culturais impactantes.

Percebeu-se a necessidade de pesquisas sobre o tema realizadas dentro das instituições escolares, para compreender como de fato está ocorrendo a educação formal para esses alunos, para que a rotina escolar aconteça de forma satisfatória e positiva na perspectiva desse estudante. Ficou claro a necessidade de trabalhar a pluralidade cultural e a valorização de saberes culturais diferentes dos nossos e o respeito pelas manifestações culturais dos outros. Além disso faz-se necessário uma educação que traga conscientização e conhecimento para os brasileiros acerca da temática dos refugiados, a fim de evitar preconceitos e favorecer a acolhida e adaptação dos refugiados nas escolas e na sociedade brasileira.

Faz-se necessário entender por que não há estatísticas sobre o número de estudantes refugiados em escolas brasileiras, é preciso compreender em números quantas crianças e adolescentes refugiados estão regularmente matriculados e quantos evadem dela ao longo da sua vida escolar. O registro em números é importante para que essas crianças sejam vistas, pois não se inclui aquilo que você não vê.

Pesquisar, refletir e pôr em prática propostas pedagógicas com o intuito de incluir crianças refugiadas, é pensar em educação em âmbito global. A pesquisa que produzimos aqui, pode ser útil para outro país e assim vice e versa.

Durante o trabalho ficou evidenciado a importância do desenvolvimento de pesquisas sobre esse tema e a parceria com outros países para compreender como estão sendo desenvolvidas as suas políticas e práticas inclusivas, para nos ajudar a pensar políticas e práticas inclusivas no Brasil.

Percebemos a dificuldade de encontrar pesquisas sobre esse tema e espaços que promovessem discussões sobre esse assunto. A dificuldade em produzir esse material acadêmico, nos fez refletir sobre essa frente de pesquisa inexplorada.

A falta de preparação por parte da escola para receber esses alunos se mostrou por falta de conhecimento da instituição em lidar com os estudantes refugiados. Faz-se necessário uma continuação da pesquisa para acompanhar o cotidiano escolar e entender quais ferramentas são oferecidas aos profissionais da educação para lidar com esse aluno e assim incluí-lo de maneira efetiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS.

ALTO COMISSONADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS. **Dados sobre Refugio.** Disponível em: < <https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/>>. Acesso em: 11 Ago 2020.

ALMEIDA, S. M. **Educação Para Refugiados Congolese em Duque de Caxias/RJ: A (IN)devida Inclusão de Crianças e Adolescentes.** 14 Mar 2017. Disponível em: < <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/2255/1/MSNAlmeida.pdf>>. Acesso em: 11 Ago 2020.

ANDRADE, M. S. B. **Alunos Estrangeiros na Escola Pública do Distrito Federal: Um Retrato de Novos Desafios.** Disponível em: < https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4956/1/2009_MarilenaSomavillaBdeAndrade.pdf>. Acesso em: 11 Ago 2020.

BAUMAN, Z. **Estranhos a nossa porta.** Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahuar, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em: 11 Ago 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).** Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 11 Ago 2020.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997. Define Mecanismos para a implementação do Estatuto do Refugiado de 1951, e determina outras providências.** Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm>. Acesso em: 11 Ago 2020.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017: Institui a lei de migração.** Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm>. Acesso em: 11 Ago 2020.

BREWER, C. A. An Outline for Including Refugees in Canadian Educational Policy. **Canadian Journal for New Scholars in Education**, v. 7 n 1, p.133-141, 11 Ago. 2016.

CARDOZO, F. P; SILVA, A. V. **Agendas Políticas Globais e Locais e as Práticas Contemporâneas em Educação: A Inclusão de Alunos Refugiados no Contexto Escolar: Reflexões Iniciais a Partir de Análises das Leis da Educação e as Iniciativas Institucionais.** p. 206-2020. 2019. Disponível em: < https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=ZxbNDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA206&dq=professor%3B+refugiados%3B+educa%C3%A7%C3%A3o&ots=3c_WOchYi&sig=qmOk59cOuvQzEUd3VWm9KyECNcl#v=onepage&q&f=true>. Acesso em: 11 Ago 2020.

DEUSDARÁ, Bruno; ARANTES, Poliana Coeli Costa; BRENNER, Ana Karina. “É um problema de todo mundo”: conceitos, métodos e práticas no ensino de português para refugiados. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 15, n. 3, p. 3226-3240, out. 2018. ISSN 1984-8412. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2018v15n3p3226/37767>>. Acesso em: 11 ago. 2020. doi:<https://doi.org/10.5007/1984-8412.2018v15n3p3226>.

DRYDEN-PERTESON, S. Refugee Education in countries of first asylum: braking open the black box of pre-resettlement experiences. **Theory and Research in Education**. Los Angeles, Estados Unidos da América. v. 14, nº 2, dez./2015 e jul./2016.

GOODLAD, J. **What Schools are for: stimulating necessary dialogue for thereconstruction of schools in our democracy.** New York: Teachers College Press. 2006.

KANT, I. **À paz perpétua.** Tradução e prefácio de Marco Zingano. Porto Alegre: L&PM, 2008.

LAGO, M; SANTOS, M. Inclusão em educação: desafios da formação docente. In **III Seminário de Educação Brasileira**. Campinas: 28 de fevereiro, 01 e 02 de março de 2011.

MIALHE, J. L. A naturalização dos refugiados. In: Alvaro Sanchez Bravo e Jorge Luís Mialhe (orgs.) **Refugiados e migrações no século XXI: direitos fundamentais e relações internacionais**. Belo Horizonte: Arraes, 2017. p.49-60.

MOREIRA, J. B. Refugiados no Brasil: reflexões acerca do processo de integração local. **REMHU, Rev. Interdiscip. Mobil. Hum.**, Brasília, v. 22, n. 43, p. 85-98, dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-85852014000200006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 11 ago. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-85852503880004306>.

MOURA, C. S. B. **Crise humanitária de refugiados: obstáculos e desafios existentes no Brasil**. Faculdade ASCES, Curso de Relações Internacionais. Pernambuco: Caruaru 2016. Disponível em: <http://repositorio.asc.es.edu.br/handle/123456789/188>>. Acesso em: 11 Ago 2020.

PULGATTI, L.M.S. **A importância da socialização no processo de ensino aprendizagem**. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/2012/11/01/a-importancia-da-socializacaonoprocesso-de-ensino-aprendizagem/>>. Acesso em: 11 Ago. 2020.

SÃO PAULO. Município de. **Lei nº 16.478, de 8 de julho de 2016**. Institui a Política Municipal para a População Imigrante, dispõe sobre seus objetivos, princípios, diretrizes e ações prioritárias, bem como sobre o Conselho Municipal de Imigrantes. Diário Oficial da Cidade, São Paulo, 09 jul. 2016

SIMÕES, F. G. **Integração de Refugiados no Brasil e no Canadá em Perspectiva Comparada: Colombianos em São Paulo e em Ontário**. 2017. Disponível em: <[file:///C:/Users/Master/Downloads/2017_GustavodaFrotaSim%C3%B5es%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Master/Downloads/2017_GustavodaFrotaSim%C3%B5es%20(3).pdf)>. Acesso em: 11 Ago 2020.

STERMATC, L.; ELGIE, S.; DUNLAP, H.; KELLY, T. Educational Experiences and Achievements of War-zone immigrants student in Canada. **Vulnerable Children and Youth Studies**, v. 5, n. 2, p 97-107, 16 Jun. 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/17450120903440399>>. Acesso em: 11 Ago. 2020.

TWEEDIE, M. G.; BELANGER, C.; REZAZADEH, K.; VOGEL, K. Trauma-informed Teaching Practice and Refugee Children: A Hopeful Reflection on Welcoming Our New Neighbours to Canadian Schools. **BC TEAL Journal**, Vancouver, v. 2, n. 1, p. 36-45, 19 Dec. 2017.