UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MAICON SALVINO NUNES DE ALMEIDA

EDUCAÇÃO PARA REFUGIADOS CONGOLESES EM DUQUE DE CAXIAS/RJ: A (IN)DEVIDA INCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Rio de Janeiro
Março de 2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MAICON SALVINO NUNES DE ALMEIDA

EDUCAÇÃO PARA REFUGIADOS CONGOLESES EM DUQUE DE CAXIAS/RJ: A (IN)DEVIDA INCLUSÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof.ª Dr. Mônica Pereira dos Santos

Rio de Janeiro
Março de 2017

Dedico esta monografia a todos aqueles que lutam todos os dias para fazer do mundo um lugar mais acolhedor para as pessoas que buscam refugio. Gandhi disse que "A única revolução possível é dentro de nós". Espero que essa monografia possa realizar uma pequena revolução nos educadores que buscam fazer da escola um lugar mais justo para as crianças refugiadas, compartilhando o melhor que a escola pode oferecer: educação de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço prioritariamente a minha mãe, Rozangela Salvino. Seu esforço em me dar a melhor educação possível, apesar das condições de vida cada dia mais adversas, fez com que tudo culminasse aqui, no final de uma graduação na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Agradeço à Monique Acioli, minha namorada. Sem sua ajuda e apoio o caminho até o fim desta graduação seria uma longa e tortuosa estrada. Agradeço também aos seus pais, Roberto, Mônica e sua irmã Marina, por serem as pessoas incríveis que são.

Agradeço a minha orientadora, Mônica Pereira dos Santos, por acreditar neste trabalho. Sem o seu apoio e orientação, este trabalho nunca teria sido mais do que um pré projeto.

Agradeço imensamente aos professores da minha conceituada e ilustre banca: professor doutor José Jairo Vieira e a professora PhD Ana Ivenicki, por me permitirem realizar essa ultimo pré requisito para a obtenção do grau de Pedagogo.

Agradeço ao grupo LaPEADE (Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação) e aos seus membros, que me ensinaram muito sobre a ética e a beleza de se realizar pesquisa, sendo eles: Mayara, Guilherme, Angela, Letícia, Eliane, Emília, Lillian, Manoella, Regina, Monick, Sandra, Mylene e Alessandra.

Agradeço aos meus amigos Adriano Daniel, Marlon Castro, Davi Castro, Sara Alves Castro, Lucas Taka, Talita Ghisleri, Eric Villete e Rael Caldeira. Sem a ajuda de vocês eu não estaria aqui, a um passo de me graduar.

“Se a educação sozinha não muda a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”

Paulo Freire

RESUMO

Através de levantamento bibliográfico em 7 plataformas de pesquisa acadêmica, sendo elas Scielo, Google Acadêmico, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UERJ, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFF, Banco de Teses e Dissertações da UFRJ e Portal de Periódicos do CAPES/MEC, constatou-se a significativamente baixa quantidade de material acadêmico sobre o assunto educação para refugiados. Esta pesquisa tem por objetivo realizar um primeiro mapeamento da educação para refugiados no Estado do Rio de Janeiro, analisando o caso das crianças e adolescentes refugiados congoleses no município de Duque de Caxias, onde reside uma grande concentração de estudantes refugiados por escola no Estado do Rio de Janeiro. A técnica de análise de dados desta de pesquisa utilizou a triangulação com levantamento bibliográfico, entrevistas na instituição que oficialmente recebe e acolhe os refugiados no Estado do Rio de Janeiro, a Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro com a Pedagoga, com a Psicóloga e com a interprete oficial das mães refugiadas congolesas e análise de três documentos que regem a educação, dois em âmbito nacional e um em âmbito municipal, com o objetivo de compreender os direitos dos estudantes refugiados, sendo eles: a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação, de 1996, o Plano Nacional de Educação de 2014 no âmbito nacional e no âmbito municipal, o Plano Municipal de Educação de Duque de Caxias de 2015.

Palavras-chave: Refugiados, Educação, Educação para refugiados, dificuldades de aprendizagem, inclusão em educação.

ABSTRACT

Through a bibliographic survey in 7 platforms of academic research, being Scielo, Google Academic, Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations, Digital Library of Theses and Dissertations of UERJ, Digital Library of Theses and Dissertations of UFF, Bank of Theses and Dissertations of the UFRJ and Portal of Periodicals of CAPES / MEC, it was verified the significant low quantity of academic material on the subject education for refugees. This research aims to carry out a first mapping of education for refugees in the State of Rio de Janeiro, analyzing the case of Congolese refugee children and adolescents in the municipality of Duque de Caxias, where a large concentration of refugee students resides per school in the State of Rio de Janeiro. The research method used was the triangulation with a bibliographical survey, interviews at the institution that officially receives and welcomes the refugees in the State of Rio de Janeiro, Caritas Archdiocesan of Rio de Janeiro with the Pedagogue, Psychologist and official interpreter of the Congolese refugee mothers and analysis of three documents governing education, two at the national level and one at the municipal level, with the aim of understanding the rights of refugee students, such as the 1996 Guidelines and Bases for Education Act, the National Education Plan 2014 at the national level and at the municipal level, the Municipal Plan of Education of Duque de Caxias, 2015.

Keywords: Refugees, Education, Refugee education, learning difficulties, inclusion in education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 1

1. Justificativa 2
2. Formulação do problema de pesquisa 2
3. Objetivos 3
4. Metodologia 3
5. Delimitações do estudo 5
6. Relevância do estudo 5
7. Levantamento Bibliográfico 6

CAPÍTULO 1: A PREOCUPAÇÃO GLOBAL, O CONTEXTO HISTÓRIO E A PESQUISA LOCAL SOBRE A EDUCAÇÃO PARA REFUGIADOS

1.1 A diferença entre migrante e refugiado 11

1.2 A Preocupação global relacionada à educação dos refugiados 13

1.3 Contexto histórico da República Democrática do Congo 14

1.4 Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro: A instituição que acolhe e apoia refugiados no Rio de Janeiro:..... 18

1.5 As crianças refugiadas congolesas: Traumas e a rota até chegarem à sala de aula brasileira..... 21

CAPÍTULO 2: A AUSÊNCIA DE ASSISTÊNCIA DOCUMENTAL NO ÂMBITO EDUCACIONAL E A NECESSIDADE DE INCLUSÃO DA CRIANÇA REFUGIADA CONGOLESA

2.1 A Legislação brasileira no tocante a estudantes refugiados (PNE, LDB, Lei 10.639)..... 25

2.2 O Plano Municipal de Educação do município de Duque de Caxias..... 27

2.3 A necessidade de inclusão da criança refugiada congolesa 30

CAPÍTULO 3: A ESCOLA PARA AS CRIANÇAS E ADOLESCENTES REFUGIADOS

3.1 A sala de aula brasileira para as crianças congolesas 32

3.2 A dificuldade em compreenderem a língua portuguesa 36

3.3 A sociabilização com os estudantes e professores brasileiros 40

3.4 A ausência de preparação por parte da escola para receber essas crianças refugiadas 44

Considerações finais 48

Referências Bibliográficas 51

INTRODUÇÃO

Em setembro de 2016, um menino sírio de 3 anos chamado Alan Kurdi foi encontrado morto na praia de Budrum, na Turquia, com o rosto virado para a areia. O barco onde estava virou em alto mar e também morreram sua mãe e irmão menor, sobrevivendo somente o pai na travessia do mar Egeu para fugir da guerra civil que estava instaurada em seu país. Seus pais tentaram asilo no Canadá, mas lhes foi negado.

Essa história me emocionou e motivou a fazer uma rápida pesquisa sobre como era a educação destas crianças refugiadas em seu novo país. Esta pesquisa me levou até a questão: como é a educação das crianças refugiadas no Brasil? Visto que elas não falam o português, chegam em muito dos casos traumatizadas, seja pela travessia tortuosa e incerta, seja pelo que foi sofrido em seu país de origem. Encontrei diversas notícias de que o Brasil estava liderando, desde 2015, o ranking de recebimento de refugiados na América do Sul e que os filhos destes refugiados estavam indo direto para a escola.

Em um primeiro momento fiquei feliz pela receptividade brasileira em acolher estes estudantes em suas escolas. Desde 2010, quando ocorreu A Tsunami no Haiti, o Brasil também recebeu as crianças refugiadas em suas escolas. Mas como está sendo a aprendizagem destas crianças fugidas de seu país por situações extremas e que falam outra língua?

A dificuldade em encontrar material sobre o assunto me deixou preocupado, até que encontrei um artigo na ONU de uma menina síria que precisou ser trocada de sala por não conseguir acompanhar a turma, por dificuldades em compreender o português e sofrer bullying dos colegas de classe.

Essa problema apresentado pela menina síria me fez pesquisar mais a fundo sobre a educação dos refugiados no Brasil e me levou a constatação que pesquisas a respeito deste assunto encontram-se escassas.

Devido à baixa quantidade de material acadêmico, fui a campo entrevistar a Pedagoga da instituição que recebe os refugiados no Estado do Rio de Janeiro, a Cáritas Arquidiocesana, em dezembro de 2016. Na Cáritas, a Pedagoga Domenique Sendra narrou o contexto da educação dos refugiados no Rio de Janeiro, que será apresentado nesta pesquisa. O que é importante pontuar é que, foi através desta entrevista que a Pedagoga me esclareceu que a maioria disparada no Rio de Janeiro é de estudantes, crianças e adolescentes, refugiados

da Republica Democrática do Congo. Essa informação me fez desviar o foco da pesquisa, de estudantes refugiados sírios para estudantes refugiados congoleses.

JUSTIFICATIVA

1.1 Formulação do problema de pesquisa

O objetivo desta pesquisa foi compreender como está sendo essa inserção da criança congolesa refugiada na escola. Os estudos sobre educação para refugiados no Brasil são quase inexistentes, o que resulta na ausência quase total de material sobre o assunto e dificuldade em colher, organizar e apresentar material.

Por outro lado, a questão da inclusão escolar não é um tema recente no Brasil. Se pensarmos que os alunos que se encontram em situação de refúgio vivenciam situações de exclusão que os deixam à margem das políticas públicas de inclusão em vigor, a perspectiva adotada nesta pesquisa diz respeito a um ideal de inclusão que quer "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 forem" (SANTOS, 2013, p. 14-15), isto é, uma sociedade que não pode, sob nenhum pretexto, excluir qualquer indivíduo.

A este grupo de estudantes excluídos de seu país de origem, percebe-se através desta pesquisa que faz-se necessário, além de mapear a situação destas crianças e adolescentes, pensar na inclusão deste grupo que encontra-se em uma situação de fragilidade.

Esta pesquisa busca fazer uma primeira abordagem sobre as dificuldades na chegada das crianças refugiadas congolesas ao Estado do Rio de Janeiro, suas dificuldades em se manterem com seus pais no Estado e as dificuldades de aprendizagem apresentadas no âmbito escolar. O município escolhido para a pesquisa foi Duque de Caxias, pois, segundo a instituição Cáritas RJ, é onde reside a maior quantidade de estudantes, em torno de 400 crianças.

Esta pesquisa busca também compreender e apresentar o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, publicada em 1996, e o Plano Nacional de Educação, publicado em 2014, assim como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, de 2015, abordam sobre

as crianças refugiadas e imigrantes no âmbito nacional. Em âmbito municipal analisei o Plano Municipal de Duque de Caxias, publicado em 2015. A análise destes documentos tem a função de compreender quais direitos as crianças refugiadas possuem no Brasil, visto que, por virem ao Brasil fugidas, muitas se encontram em situação psicológica abalada, além de não falarem o português.

Este trabalho é o recorte inicial de uma longa pesquisa, que busca compreender todo o processo de inserção da criança e adolescente refugiados no âmbito escolar e suas dificuldades de aprendizagem e sociabilização.

1.2 Objetivos

Compreender como está sendo realizada a inclusão da criança refugiada congolesa nas escolas municipais de Duque de Caxias, município com a maior concentração de crianças e adolescentes refugiados no Estado do Rio de Janeiro. Compreender o que dizem, sobre os estudantes refugiados, os documentos legais no âmbito nacional e no município escolhido para estudo, devido à quantidade de crianças e adolescentes refugiados que ali se concentram (CÁRITAS, 2016);

1.3 Metodologia

Nossa pesquisa é de caráter qualitativo. Entendendo que pesquisa qualitativa trata-se de uma pesquisa com enfoque no subjetivo, na ação do sujeito, na sua prática e interação com o objeto de pesquisa, valorizando as entrevistas frente a estatísticas, que nesta pesquisa não foram encontradas.

> A análise qualitativa é menos formal do que a análise quantitativa (...) Pode-se definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório. (GIL, 1999, p. 133)

Quanto à tipologia, trata-se de pesquisa de caráter exploratório, entendo que a pesquisa exploratória:

> (...)tem a finalidade de proporcionar a familiaridade do aluno com a área de estudo no qual está interessado, bem como sua delimitação. Essa familiaridade é essencial para que o problema seja formulado de maneira clara e precisa" (GIL, 1999 p. 61)

O objetivo desta pesquisa de caráter exploratório foi realizar uma primeira aproximação com o objeto de estudo, através de: 1 - revisão bibliográfica do tema; 2 - Análise documental para compreender os direitos dos estudantes refugiados no âmbito nacional no município estudado, análise de notícias de jornais; 3 - Entrevistas, com a Pedagoga, Psicóloga e interprete oficial das mães congolesas da instituição Cáritas Arquidiocesana, instituição responsável por receber e prover toda a documentação necessária e apoio para os refugiados no Estado do Rio de Janeiro, para compreender a realidade dos estudantes refugiados congoleses.

O tratamento de dados será feito através de triangulação. Define-se triangulação por uma combinação de métodos com a intencionalidade de conseguir uma convergência entre diferentes fontes. Essas fontes formam um triangulo, com três pontas, estando em cada uma destas pontas, geralmente, a análise de campo, análise documental e revisão bibliográfica. O intuito da triangulação é conseguir desenvolver uma pesquisa científica com maior confiabilidade, cruzando autores com documentos oficiais e entrevistas. Este tratamento de dados tem por objetivo eliminar ao máximo a parcialidade do pesquisador.

A perspectiva de análise de todo o trabalho será a *Omnilética* (SANTOS, 2013). A Perspectiva *Omnilética* se configura como uma perspectiva na medida em que possibilita uma visão para além do que se apresenta. Dito de outra forma, a Perspectiva *Omnilética* nos permite extrapolar as teorias e metodologias presentes na academia e tocar, de fato, o "chão" da escola, visto que se apresenta como "uma forma de se perceber os fenômenos humanos e sociais como caracterizados tridimensionalmente, e em que as dimensões relacionam-se dialética e complexamente".

> A inclusão, em uma perspectiva omnilética, é um processo contínuo de luta pela garantia do direito à participação (com poder de decisão) de todo e qualquer ser humano, em qualquer instância de sua vida social, que envolve três dimensões que se relacionam dialética e complexamente: a construção de culturas, o desenvolvimento de políticas e a orquestração de práticas. A dimensão das culturas representa as nossas crenças e opiniões sobre situações da vida, são os valores são que orientam posturas inclusivas (ou excludentes). A dimensão das políticas são as estratégias, os planejamentos, os acordos, ou seja, as intenções expressas que encorajam ações inclusivas (ou excludentes), enquanto a dimensão das práticas compreende as próprias ações, tudo o que fazemos e agimos no processo de in/exclusão[...] (SANTOS, 2013)

1.4 Delimitações do estudo

Destacamos que os estudos sobre educação de refugiados é um tema ainda embrionário em nosso país, apesar do Brasil ser composto de imigrantes em sua História. Após levantamento de dados nas plataformas de pesquisa acadêmicas foram encontrados somente 2 artigos que abordassem o tema, ambos publicados pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro e não foram encontrados registros de Monografias, Dissertações ou Teses sobre este assunto. A ausência de trabalhos dificultou a produção desta Monografia e tornou à ida à instituição que recebe os refugiados no Estado do Rio de Janeiro fundamental para compreender e produzir material acadêmico.

Por se tratar de um trabalho de cunho monográfico e por conta da ausência de pesquisas sobre o assunto, este trabalho se limitará a realizar o levantamento bibliográfico sobre o tema, realizar a uma primeira análise dos documentos oficiais no tocante a refugiados, e ida a campo, na instituição oficial que acolhe os refugiados no Estado do Rio de Janeiro, a Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro, para compreender como está acontecendo a prática educativa, na relação entre escola e estudantes refugiados.

Desdobramentos a partir desta pesquisa serão desenvolvidos em futuras pesquisas.

1.5 Relevância do estudo

A ausência de material acadêmico sobre o assunto torna essa pesquisa importante para um primeiro mapeamento sobre a situação dos estudantes refugiados no Rio de Janeiro. O desconhecimento de quantos estudantes refugiados estão no Rio, quais são suas nacionalidades, quais dificuldades de aprendizagem e sociabilização eles apresentam e como está sendo a educação brasileira na lei e na prática para essas pessoas fazem deste trabalho um primeiro esboço sobre um estudo extenso. Nem todas as respostas serão encontradas nesse estudo, mas faz-se necessário a pesquisa para levantar os primeiros questionamentos. Compreender quem são esses estudantes refugiados e suas demandas além de um papel pedagógico é um papel humanitário. Hoje fazemos isso por eles, amanhã poderemos ser nós os refugiados.

> Até dezembro de 2015, contabilizou-se um total de 6.521 pessoas entre refugiados (4.111) e solicitantes de refúgio (2.410). Do total geral de refugiados reconhecidos no Rio de Janeiro, Angola ainda detém o maior

> contingente de pessoas pela série histórica acumulada, com 2.311 refugiados ou 56% do total, seguido pelos nacionais da República Democrática do Congo (808 pessoas que representam aproximadamente 20% do total) e pelos colombianos (320 pessoas e cerca de 8% do total). Já no que se refere aos solicitantes de refúgio no Rio de Janeiro, os congoleses somam a maioria, com exatos 500 pedidos de refúgio (aproximadamente 21% do total), seguidos pelos nacionais de Bangladesh (463 ou 19%), do Senegal (314 ou exatos 13%) e da Síria (175 solicitantes que representam 7% do total). (ACNUR, 2016)

Segundo a Pedagoga do Cáritas, Domenique Sendras, estão matriculadas cerca de 400 crianças refugiadas somente nas escolas do Estado do Rio de Janeiro.

1.6 Levantamento Bibliográfico

Pesquisa realizada no dia 27/01/2017, atualizada no dia 21/02/2017 e obtendo os mesmos resultados:

Em resumo não foi encontrado nenhum artigo na área de conhecimento de Pedagogia sobre o assunto "educação/escola refugiados" Não foi encontrado também nenhuma monografia que abordasse o assunto "refugiados", somente teses e dissertações, o que tornou a produção desta pesquisa ainda mais difícil.

Palavras-chave: Refugiados educação	
Base de Dados	***Resultados***
BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações)	8
Scielo	0
Google Acadêmico (na pesquisa avançada)	6
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UERJ	985
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFF	509

Banco de Teses e Dissertações da UFRJ (Minerva.ufrj.br)	5
Portal de Periódicos do CAPES/MEC	23

Fonte: elaboração própria.

Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações foram encontrados 3 resultados com a palavra refugiado e 5 com a palavra educação, mas nenhum com as duas palavras chave, então nenhum com utilidade para a pesquisa; No Google Acadêmico, na pesquisa avançada, dos 6 artigos encontrados nenhum deles abordavam no âmbito da educação; Na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UERJ , foram encontrados 982 resultados para educação, 3 resultados para refugiados e nenhum com as duas palavras chaves; No Banco de Teses e Dissertações da UFRJ não foi encontrado nenhuma pesquisa que abordasse o tema. São 4 artigos em inglês e 1 em francês. O que reforça a vasta publicação no exterior sobre o tema de educação para refugiados e a total ausência do tema no brasil. 10 resultados com a palavra refugiado. 19.135 com a palavra educação; No Portal de Periódicos do CAPES/MEC nenhum dos trabalhos abordava a educação para refugiados.

Palavras-chave: Refugiados congoleses educação	
Base de Dados	***Resultados***
BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações)	1
Scielo	0
Google Acadêmico (na pesquisa avançada)	0
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UERJ	976
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFF	510
Banco de Teses e Dissertações da UFRJ (Minerva.ufrj.br)	0
Portal de Periódicos do CAPES/MEC	2

Fonte: elaboração própria.

Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações o único resultado não tem relação com a educação, somente com o refúgio; Na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UERJ foram encontrados 976 resultados, dos quais 973 resultados para a palavra "educação" e 3 resultados para a palavra "refugiados congoleses"; Na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFF foram encontrados 510 resultados, sendo que todos os trabalhos continham somente a palavra chave "educação". Refiz a pesquisa com as palavras chave "refugiados congoleses" e nada foi encontrado; No Banco de Teses e Dissertações da UFRJ não foi encontrado nenhuma pesquisa com as palavras chave "refugiados congoleses educação", 154 registros para a palavra chave "refugiados", 3 registros para a palavra chave "congoleses" 19.025 resultados para a palavra "educação"; No Portal de Periódicos do CAPES/MEC nenhum dos 2 trabalhos encontrados abordavam a educação para refugiados congoleses.

Palavras-chave: Crianças refugiadas congolesas escola educação	
Base de Dados	***Resultados***
BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações)	0
Scielo	0
Google Acadêmico (na pesquisa avançada)	0
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFF	691
Banco de Teses e Dissertações da UFRJ (Minerva.ufrj.br)	0
Portal de Periódicos do CAPES/MEC	0

Fonte: elaboração própria.

Na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFF, foram encontrados 691 resultados, dos quais 591 com a palavra chave "educação", 100 resultados com a palavra chave "crianças" e zero resultados com a palavra chave "crianças refugiadas congolesas escola educação"; No Banco de Teses e Dissertações da UFRJ foram encontrado zero resultados com a expressão exata "crianças refugiadas congolesas escola educação", 5.028 resultados para a palavra chave "criança", 2 resultados para a palavra chave "refugiadas", zero resultados para a palavra chave "congolesas", 12.968 para a palavra chave escola, 19.025 para a palavra "educação".

Fonte: elaboração própria.

Conclui-se que a ausência parcial de materiais nas bases de pesquisa, transformam esse trabalho em uma pesquisa embrionária. Reconhecemos que o maior desafio desta monografia encontra-se em não ter pesquisas para dar apoio bibliográfico. Apesar da escassez de material, torna-se imprescindível discutir o assunto, para que o estudante refugiado não passe pela escola através do currículo oculto (JESUS, 2008), que é o espaço onde acontece a prática educativa e que escapa ao currículo estruturado pela escola.

O Currículo oculto é parte de um tripé para a compreensão do currículo escolar. Esse tripé é composto por currículo formal, currículo real e currículo oculto:

> O Currículo Formal refere-se ao currículo estabelecido pelos sistemas de ensino, é expresso em diretrizes curriculares, objetivos e conteúdos das áreas ou disciplina de estudo. Este é o que traz prescrita institucionalmente os conjuntos de diretrizes como os Parâmetros Curriculares Nacionais. O Currículo Real é o currículo que acontece dentro da sala de aula com professores e alunos a cada dia em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino. O Currículo Oculto é o termo usado para denominar as influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores. O currículo oculto representa tudo o que os alunos aprendem diariamente em meio às várias práticas, atitudes, comportamentos, gestos, percepções, que vigoram no meio social e escolar. O currículo está oculto por que ele não aparece no planejamento do professor [...]" (JESUS, 2008)

Dentro deste currículo oculto está o estudante refugiado, que não se encaixa no perfil do estudante brasileiro e por consequência suas dificuldades de aprendizagem não são atendidas. Após o levantamento bibliográfico, concluímos que a educação para refugiados ainda é um tema muito recente e pouco explorado, o que justifica a pesquisa qualitativa de caráter exploratório, para explorar o campo e os documentos oficiais com o objetivo de compreender, pela primeira vez, como é essa educação para os refugiados no âmbito legislativo e no cotidiano escolar.

CAPÍTULO 1: A PREOCUPAÇÃO GLOBAL DESTINADA À EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES REFUGIADOS E A EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES REFUGIADOS CONGOLESES

1.1 A diferença entre migrante e refugiado

Para compreender o público alvo deste trabalho faz-se necessário compreender o que é um refugiado e o que o distingue do rótulo de migrante. Não misturar essas definições e compreender o que elas significam se fez necessário nesta pesquisa, pois foi encontrado em artigos de jornais e alguns artigos acadêmicos refugiados sendo retratados como migrantes, e segundo dois artigos do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados, um publicado em 2015, escrito por Adrian Edwards e o outro publicado em 2016, escrito na integra pela ACNUR, essas denominações possuem significados diferentes.

Migrante

O processo de deslocamento escolhido pelo migrante tem por objetivo buscar formas de melhoria de vida cruzando a fronteira de seu país, ou migrando internamente em sua nação. Diferente do refugiado, o migrante pode retornar à sua residência em seu país de origem.

> "Migração" é comumente compreendida implicando um processo voluntário; por exemplo, alguém que cruza uma fronteira em busca de melhores oportunidades econômicas. Este não é o caso de refugiados, que não podem retornar às suas casas em segurança e, consequentemente, têm direito a proteções específicas no escopo do direito internacional. (ONU, 2016)

O processo migratório pode ser realizado internamente em seu país de origem, ou atravessando a fronteira de sua nação, mas em ambos os casos o migrante realiza esse processo de forma legal, não necessitando de apoio internacional para se estabelecerem em outro país, com o status de refugiado. O migrante possui uma nação a qual lhe dará respaldo caso necessário, enquanto o refugiado, em muitos casos, fugindo, por exemplo, de situações de guerra civil, não terá essa assistência.

O migrante possui contatos para onde está migrando, ou pelo menos, a oportunidade certa de emprego. A escolha do país destino é consciente e planejada.

Refugiado

Quando pensamos em refugiados devemos compreender que são pessoas sem documentação, que saíram de suas casas fugindo de uma situação extrema. Essa fuga acontece, na maioria dos casos, somente com a roupa do corpo. A situação do refugiado é: ou fica para morrer, ou embarca em um navio e foge.

Segundo a Organização das Nações Unidas:

> Refugiados são pessoas que estão fora de seus países de origem por fundados temores de perseguição, conflito, violência ou outras circunstâncias que perturbam seriamente a ordem pública e que, como resultado, necessitam de "proteção internacional. (ONU, 2016)

Dentre os refugiados, existem, segundo a ONU:

- Os refugiados ambientais, que fogem de seu país por desastres naturais, como por exemplo o caso dos haitianos em 2010, que fugiram de seu país devido ao terremoto que transformou a vida em certas cidades inviável;
- Os refugiados religiosos, que fogem de seu país por perseguições religiosas, como os cristãos no Oriente Médio, fugindo dos extremistas do Islã;
- Os refugiados de guerra, que fogem de seu país por conflitos entre nações, como os refugiados da Segunda Guerra Mundial;
- Os refugiados étnicos, que fogem de seu país por conflitos entre etnias ou tribos, como por exemplo, os congoleses desde 1996 até os dias atuais.

Dentro desses perfis de refugiados existem três tipos de refugiados: 1 - Os que vão solitários e enviam mensalmente dinheiro para a família, que enfrenta necessidades em seu país de origem; 2 - Os que viajam com a família, chegando ao país de destino embarcados, escondidos em navios ou avião; 3 - Os que enviam a mulher e filhos para outro país, também escondidos em navios, avião ou guiado por "coiotes", que são guias ilegais conhecedores das fronteiras.

Em todos esses casos a chegada ao país destino não passa de forma legal, através de vistos, entrevistas e passaporte. Ao chegarem ao país destino os refugiados precisam ser encaminhados a instituições humanitárias ligadas à ONU para lhe ser provido documentação e status de refugiado, para assim conseguir emprego e sobreviver em uma nova nação.

No Brasil, assim que uma pessoa adentra o país de forma ilegal é necessário pedir apoio à polícia federal, para lhe ser agendado uma entrevista, para lhe conceder o documento com um número de protocolo que lhe será equivalente ao documento de identidade brasileiro.

Deve-se atentar que pessoas com passagem criminal e status de foragido não podem receber o status de refugiado, visto que a sua presença põe em risco a proteção nacional.

A forma de entrada no país destino é variante entre barco, avião, através de coiote ou embarcando em um navio de carga, todas as formas sem conhecimento do governo em que se está pretendendo se inserir.

Diferente do migrante, que se desloca com toda a sua documentação, com dinheiro e destino certo, o refugiado chega ao país destino quase sempre somente com a roupa do corpo, o que faz com que recaia na nação em que ele está a responsabilidade social para protegê-lo.

1.2 A preocupação global relacionada à educação dos refugiados

Segundo dados do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) em setembro de 2016, mais de 3 milhões e 700 mil crianças, das 6 milhões de crianças refugiadas ao redor do mundo, estão fora da escola. Deste número, 1,75 milhão são crianças refugiadas fora da escola primária e 1,95 milhão são adolescentes fora do ensino secundário.

Segundo a ACNUR, cruzando dados com a UNESCO, apenas 50% das crianças refugiadas ingressam na escola, de uma média global de mais de 90% não refugiados. ; Com o passar dos anos ocorre uma evasão escolar, que resulta em apenas 22% destes agora adolescentes refugiados na escola, com uma comparação global de 84% não refugiados. Em nível superior o abismo é ainda maior, com apenas 1% de refugiados, de uma média global de 34% não refugiados.

> Isto representa uma crise para milhões de crianças refugiadas. (...) A educação para os refugiados é dolorosamente negligenciada, quando de fato é 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)

Antecipando essa preocupação global voltada para a educação de crianças refugiadas, em 2015, em Incheon, na Coreia do Norte, O Fórum Mundial de Educação 2015-2030 contou com a participação de mais de 1.600 representantes de 160 países, incluindo o Brasil, além das instituições como a UNESCO, Banco Mundial, Fundo de População das Nações Unidas, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, ONU Mulheres e Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados.

A partir desta reunião estabeleceram 20 metas para a educação dos próximos 15 anos. Dentre essas metas, a de número 11 pontua a importância que os países acolhedores devam

dar à educação do público refugiado, não somente oferecendo abrigo aos adultos, mas oferecendo também às crianças e adolescentes 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)

Em âmbito nacional, o Brasil, apesar de não possuir uma ementa em documentos oficiais para a educação de refugiados, de forma a pensar e praticar a educação para esse público, no âmbito do acolhimento e matricula em escolas públicas o país é o numero 1 na América Latina em recepção de crianças refugiadas, acolhidas e inseridas, sendo elogiado pela ONU por sua iniciativa. Segundo o Ministério da Educação, em 2015, somente entre o público sírio, tiveram a inserção 2 mil crianças em escolas públicas no país.

1.3 O contexto histórico da República Democrática do Congo e o refúgio no Brasil

Baseamo-nos em Vieira (2015) para apresentar esta seção. Segundo a autora, a República Democrática do Congo, rica em minérios como diamante, cobre, urano e ouro, com língua oficial francesa, além de aproximadamente 250 dialetos regionais, com diversas etnias, é um país que enfrenta há 20 anos uma situação de guerra constante. Esta guerra perdura por mais de 20 anos e tem por motivação três momentos históricos.

A República Democrática do Congo era uma região pertencente à Bélgica, que se tornou independente no ano de 1960, com o apoio dos Estados Unidos. Esta independência durou 5 anos e depois foi submetida a um golpe que durou 32 anos, sob o comando do ditador Motubu, que perseguia e mandava matar quem discordasse se seu governo. Sob este regime

iniciou-se o primeiro grande momento de guerra. Sob seu regimento, explorou a Republica Democrática do Congo, extraindo ouro e diamante para financiar o seu governo ditatorial.

Após a deposição de Motubu, em 1997, um novo governante congolês assumiu, chamado Kabila. Esperançosos por uma era de paz, os congoleses acreditaram que a situação no país caminhava para um governo mais democrático, mas Kabila iniciou um período de guerra ainda maior, iniciando o segundo grande momento de guerra no país:

> "A mudança de poder para o país propiciou, na verdade, mais uma nova ditadura, em que perseguições a etnias se acentuavam, como foi o caso dos tutsi (povo ruandês que fugia do genocídio em seu país). As rivalidades étnicas, com isso, tenderam a marcar o país. E os soldados colocados à frente dos grandes confrontos civis serviam mais para proteger os campos de diamantes, que enriqueciam os governantes no poder. A lógica da guerra civil no país cada vez mais foi colocando o que poderia ser a solução para a pobreza da região (a exploração de diamantes e demais minérios) como parte do problema dos confrontos. Desse modo, o país, junto às nove repúblicas (Angola, Congo, República Centro-Africana, Sudão, Uganda, Ruanda, Burundi, Tanzânia e Zâmbia) que a cercam, mesmo cobrindo um território tido como um dos mais ricos do planeta_acabaram se transformando no maior campo de batalha da história africana" (VIEIRA, 2015, p. 159-160).

Esta situação de guerra levou ao país a total instabilidade, resultando no primeiro momento de fuga dos refugiados congoleses. O país não possuía controle dos estados, resultando em estupros, assassinados, assaltos, arrastões e furtos a lojas em todo o país.

Anos depois, em 1998, no governo de Kabila, grupos étnicos dos países de Ruanda e Uganda acusaram o governante de permitir que rebeldes congoleses atacassem países vizinhos, o que iniciou uma nova guerra, dessa vez com países vizinhos tomando lados opostos e com antigos aliados se tornando inimigos:

> No ano de 2000 a guerra civil neste país envolvia mais outros cinco países (Namíbia, Angola e Zimbábue de um lado, como apoiadores do governo do Congo; e Ruanda e Uganda do outro, como forças rebeldes). E em meio à eclosão de confrontos civis no país, chegou-se ao limite de haver "guerra dentro da guerra", quando tribos irmãs (hemas e lendus) se confrontaram (...), o que levou à dispersão dos habitantes da região e ao descontrole do Estado sobre a situação. (VIEIRA, 2015 p. 160. 161)

Dentro deste cenário, a ONU enviou tropas para tentar conter a guerra civil, que já havia matado mais de 1 milhão de civis.

> A força de paz da ONU, também envolvida no projeto de estabelecer a paz na região como um ator internacional, ainda em junho de 2004, trabalhava na Missão das Nações Unidas para a República Democrática do Congo. Segundo dados divulgados na época, até este mesmo ano, a missão já havia

> envolvido 10.184 integrantes, 551 observadores militares e 139 policiais. Para pagar a conta de todos esses esforços, 53 países eram contribuintes desta missão [...] (..). Esta situação não agradou a muitos congoleses, tendo em vista que em algumas regiões as milícias e os rebeldes continuavam predominando, dominando territórios, impondo o medo, a violência e tirando a vida de muitos cidadãos. Levando, assim, ao descontrole político e militar [...] (VIEIRA, 2015 p.161)

Em 2014 a guerra ganhou novamente proporções étnicas, agora com rebeldes milicianos provenientes de Ruanda, da etnia "hutu" que buscavam tomar regiões ricas de minérios, com o pressuposto de devolver as terras ao seu país, o que levou a uma nova onda de refugiados:

> Ainda em 2014 houve guerras civis na República Democrática do Congo. Milicianos ruandeses da etnia "hutu", alguns deles responsáveis pelo genocídio ocorrido no ano de 1994 em Ruanda, que por sua vez compõem as Forças Democráticas pela Libertação de Ruanda, migraram para regiões vizinhas da RDC e travam há anos batalhas com comunidades locais.. (VEIRA, 2015 p. 162)

Esta ultima guerra perdura até o término desta monografia. Estima-se que este período de mais de 20 anos de guerra tenha gerado mais de 5 milhões de mortos, incluindo crianças e idosos. Na República Democrática do Congo, devido a esta guerra, para cidadãos que têm suas casas invadias por rebeldes, arriscar-se para viver em outro país, mesmo de forma ilegal, apresenta-se como uma oportunidade maior de se manter vivo, com melhores condições de vida.

Segundo a BBC News, a expectativa de vida dos congoleses é de 41 anos para os homens e 43 anos para as mulheres, em uma população de 52 milhões de habitantes.

Como consequência desses períodos de guerras, o povo congolês não consegue diferenciar períodos de guerra com períodos de paz, de fim de conflitos, pois para eles o país está em guerra há mais de 20 anos.

Dentro dessa situação, por a guerra ainda não ter chegado ao fim, existem famílias que residem em regiões áridas, sem comida e sem água, impedidas de voltarem a suas casas, em regiões com maior abundância de vida, por estas regiões estarem dominadas por rebeldes. Essas pessoas estão sobrevivendo de alimentos doados pela cruz vermelha e ONGs até os dias atuais.

Esta guerra civil hoje, complexa e estimulada principalmente por questões étnicas somadas ao interesse em regiões ricas em minérios, trazem como consequência a forte evasão de congoleses do país, transformando esse povo em um dos povos com maior quantidade de refugiados ao redor do mundo, segundo a ONU. Permanecer em certas regiões na República Democrática do Congo é viver sob constante risco de morte, seja por invasão de rebeldes

buscando instalações para a guerra, seja por invasão dos rebeldes adversários, buscando território.

A partir deste cenário, a busca por países pacíficos e com melhores condições de trabalho se tornam a última alternativa de vida para os congoleses. Compreender que os congoleses são refugiados duplos, de guerra e étnicos, dá aos países que acolhem o dobro de responsabilidade, mas apesar disso alguns países europeus ainda assim praticam a extradição.

Nesta situação caótica, muitos congoleses adultos fogem de seus país em busca de melhores condições de vida, por terem sua comunidade tomada por rebeldes e até mesmo por ter sua comunidade, incluindo sua família, assassinada por rebeldes. O Estado-nação na República Democrática do Congo não confere aos seus cidadãos a segurança nacional, sendo comum até o estupro de mulheres em certas regiões do país, por 1, 2 ou até 10 homens, segundo Vieira, 2015.

Dentro desse cenário, enviar a mulher e filhos para outro país, mesmo de forma ilegal, se mostra uma alternativa perigosa, mas oferece à família uma chance de se ter uma vida com condições dignas.

O Brasil não é primeiro destino para os congoleses que buscam refúgio, sendo os países europeus, como a França e na América os Estados Unidos, como rota prioritária para os refugiados, que vão em busca de emprego e quando levam seus filhos, buscam melhores condições de vida para sua família.

Nessa rota, o Brasil aparece para os congoleses por acaso. Muitos deles entram em embarcações atracadas no porto e, depois de 20 dias, quando o navio atraca novamente, percebem que estão no Brasil.

Outro motivador para a inserção no nosso país, quando não por acaso, é pelo fator de não devolução ao país de origem. Seja por embarcação em navio ou por avião, diferente de alguns países europeus, o Brasil não tem uma política de devolução de refugiados, o que corrobora, para aqueles que podem decidir pelo Brasil mesmo que de forma ilegal, especificamente Rio de Janeiro ou São Paulo, optarem pelo país.

Dentro dessa rota, capitais como São Paulo e Rio de Janeiro acabam sendo escolhidas, por sua forte concentração de renda e trabalho. No Rio de Janeiro, segundo o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados, somente no primeiro semestre de 2016, 116 refugiados congoleses entraram com o pedido de refugio. Os dados totais indicam que:

> Até dezembro de 2015, contabilizou-se um total de 6.521 pessoas entre refugiados (4.111) e solicitantes de refúgio (2.410). Do total geral de refugiados reconhecidos no Rio de Janeiro, –Angola ainda detém o maior

> contingente de pessoas pela série histórica acumulada, com 2.311 refugiados ou 56% do total, seguido pelos nacionais da RDC [República Democrática do Congo] (808 pessoas que representam aproximadamente 20% do total) e pelos colombianos (320 pessoas e cerca de 8% do total). Já no que se refere aos solicitantes de refúgio no Rio de Janeiro, os congoleses somam a maioria, com exatos 500 pedidos de refúgio (aproximadamente 21% do total), seguidos pelos nacionais de Bangladesh (463 ou 19%), do Senegal (314 ou exatos 13%) e da Síria (175 solicitantes que representam 7% do total) (ACNUR, 2016)

Os angolanos, apesar de estarem em maior número no Rio de Janeiro, tem a língua portuguesa como língua materna, o que facilita a sua inserção nas escolas e no mercado de trabalho. A dificuldade de inserção no mercado de trabalho aparece principalmente para os congoleses, que possuem a língua oficial francesa e segundo o Cáritas RJ, sofrem o preconceito em conseguir certos trabalhos por serem negros, apesar de muitos desses refugiados congoleses terem nível superior. Os congoleses no Rio de Janeiro, quando conseguem emprego no Estado são em setores como Auxiliar de Serviços Gerais.

O impacto na sala de aula ocorreu com uma onda migratória de mães congolesas, como forma de busca por melhores condições de vida, nos últimos dois anos, segundo a Cáritas RJ. Estas mães estão chegando ao Rio de Janeiro em número muito maior, com seus filhos, do que o habitual e ingressam no estado em busca de uma vida em um ambiente distante da guerra civil em que vivem, o que tem modificado as salas de aula em muitos municípios do Rio de Janeiro.

1.4 Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro: A instituição que acolhe e apoia refugiados no Rio de Janeiro

No Estado do Rio de Janeiro a única instituição que recebe os refugiados de todo o mundo é a Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro. Após a constatação da total ausência de material voltado para a educação de refugiados em bases acadêmicas, fui ao encontro desta esta instituição, para entrevistar a Pedagoga Domenique Sendra, responsável por prover e acompanhar toda a documentação das crianças e adolescentes refugiados junto às escolas no Município e no Estado do Rio e acompanhar a frequência e problemas que os estudantes estejam enfrentando para frequentar a escola.

Esta entrevista aconteceu no dia 12 de dezembro de 2016, em uma conversa de uma hora e quarenta minutos com a Pedagoga, que se desdobrou em uma rápida entrevista com a Psicóloga da instituição e uma conversa de 20 minutos com a refugiada Yola* (nome

modificado para proteger a identidade) que é a interprete oficial da instituição frente aos congoleses que chegam ao Rio de Janeiro buscando refugio.

Ao início da entrevista, a Pedagoga relatou sobre a fundação da instituição, que atende especificamente refugiados que chegam ao Rio de Janeiro e sua ligação com a Igreja Católica:

> Ela (a Cáritas) tem, mais de 40 anos com refugiados, na verdade fez 40 anos esse ano de 2016. A gente atua com refugiados desde então. Começou com imigrantes do Chile e da Argentina. Do Chile na época da ditadura, daí o arcebispo do Rio, ele recebeu e protegeu na Arquidiocese alguns e alugou apartamentos da igreja, enfim protegia do governo durante a ditadura tanto do governo durante a ditadura, tanto a do país deles quanto a do Brasil. E com isso o trabalho da Cáritas começou a atender refugiados de vários países. Muitos nesse momento chegavam pra sair. Ficavam um tempo no Brasil, esperavam a poeira abaixar e saíam. Mas começou a vir aquela demanda de africanos que vinham para estabelecer residência no Brasil. Daí começou um trabalho da Cáritas, a gente tem uma parceria com a ACNUR muito sólida, que é o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados, que é o nosso parceiro. Que, na verdade, nós somos parceiros deles, implementadores. A gente tem todo um trabalho e apoio, respaldo, e selo do ACNUR. E a Cáritas é um braço da Igreja Católica. Mas a Cáritas que trabalha com refugiados, essa daqui que a gente tá. Ela não faz um trabalho confessional. Não tem imagens, não tem curso, não tem nenhuma disseminação, não precisa ter nenhuma religião, isso foi determinado por mais que nossa administração seja da igreja Católica. Nós respondemos e prestamos contas à Arquidiocese, mas não tem interferência dela aqui dentro. Porque entende-se que a gente recebe gente de toda parte do mundo, então vem diversas religiões, diversas crenças, diversos credos, então não tem como a gente falar que aqui é da igreja católica porque daí a gente vai dar a ideia de que a pessoa precisa mentir, falando que tem uma religião para ser atendido, quando não é nossa ideia, que é um trabalho humanitário e só humanitário mesmo. (SENDRA, 2016)

Quando as mães chegam com suas crianças, a Pedagoga encaminha a documentação para a CRE, com o objetivo de logo inserir o estudante em uma escola. O processo necessita de rapidez, pois com a ajuda do projeto Bolsa Família, que provê um valor, segundo a Caixa Econômica Federal em 2017, entre R$85 a 372,00 por família para que o estudante mantenha a frequência escolar acima de 75%, o estudante pode se inserir em uma escola e não acabar indo trabalhar em tempo integral para ajudar a mãe, que chega ao Brasil, em muitos casos, somente com a roupa do corpo e no máximo R$ 500,00 reais para prover seu primeiro mês no Brasil. Sem passagem de volta e enfrentando dificuldades de conseguir trabalho por conta da língua, o projeto Bolsa Família contribui para que o estudante permaneça na escola, e caso ajude os pais em casa ou em um trabalho, não seja de tempo integral.

A educação para os congoleses é prioridade. Eles compreendem que estar na escola é fundamental. A frequência e o empenho, apesar das dificuldades da língua e sociabilização por não falarem o português não impedem o estudante de frequentar a escola. Não foi relatado nas entrevistas casos onde as crianças e adolescentes não frequentavam a escola para trabalhar e prover o sustendo de casa. Segundo a Pedagoga do Cáritas, o acompanhamento da frequência dos estudantes na escola é prioridade na instituição e quando um estudante falta aula, é levado aos pais o questionamento da ausência.

> Assim, eles chegam... sempre que eles chegam em idade escolar a gente encaminha pra CRE, e a CRE encaminha pra escola mais próxima da casa deles. Ou então se não tiver vaga a gente encaminha pra defensoria pública... é, defensoria pública não... é defensoria que aí a defensoria aciona a CRE através de um ofício judicial, e aí a criança é matriculada. Daí na escola eles tem uma prova de nivelamento, que a própria escola faz e vê em qual turma ele se encaixa. Daí tendo rendimento, eles aumentam ou diminuem (a série) (SENDRA, 2016)

Sobre a prova de nivelamento, o peso de não conhecer a língua portuguesa recai sobre o estudante. Na entrevista, a Pedagoga relatou que é normal a criança e o adolescente refugiado voltar 2 ou 3 anos no ensino por conta do seu não conhecimento do português e isso desanima muito o estudante. Esse desânimo é reforçado ao entrar na sala de aula e não compreender uma palavra do que a professora e os colegas de sala falam.

No caso dos estudantes adolescentes, a baixa nota na prova de nivelamento e total falta de possibilidades de ação por conta da escola, como a inserção de um mediador com esse refugiado, leva o estudante a abandonar a escola e ir para o mercado de trabalho, caminho, em muito dos casos, sem planos de retorno à escola. Alguns estudantes entram com idade e estudo proveniente do Congo para terminar o ensino médio, mas ao fazerem a prova, por dificuldades em compreender a língua portuguesa, recaem 3 ou até mais anos, retornando para o ensino fundamental.

Sobre uma possível estatística de quantos estudantes refugiados chegam ao Brasil e quais são as suas nacionalidades, a Pedagoga do Cáritas responde:

> A gente não fez essa estatística. Mas a grande maioria é congolesa, angolana. Aí angolana fica um pouco mais fácil, porque na Angola fala português. Então, fica um pouquinho mais fácil pra eles. É, são as duas maiores porções. E depois vem Venezuela. Colômbia[?] nem tanto, geralmente eles vêm mais em adultos. Senegal, não tem tanto hoje, mas já teve muito no passado. É mais ou menos isso. Congo é história, tipo, vai muito na frente. Tem também o reinício das crianças sírias [...] (SENDRA, 2016)

A escolha do público alvo para essa pesquisa foram as crianças e adolescentes refugiados congoleses após a instituição lançar luz sobre essa chegada em grande quantidade dos refugiados congoleses. Vale ressaltar que, além da ausência quase total de material acadêmico, sequer existe uma estatística sobre quais as nacionalidades das crianças refugiadas que chegam ao Brasil e para onde vão a nosso país. Essa estatística faz-se necessária para compreender quais os idiomas que as escolas estão acolhendo. No caso dos congoleses, o francês é majoritário.

Apesar desta pesquisa ter iniciado buscando compreender a educação das crianças refugiadas sírias, que tiveram grande inserção em 2015 no Brasil, no Rio de Janeiro, segundo a Cáritas RJ, os congoleses são maioria. Segundo a instituição, os refugiados sírios, com seus filhos possuem em sua rota o polo industrial de São Paulo, e os poucos refugiados que vêem para o Rio, possuem parentes com boas condições financeiras, diferente dos congoleses.

1.5 As crianças refugiadas congolesas: Traumas e a rota até chegarem à sala de aula brasileira

Antes de chegar à sala de aula, as crianças e adolescentes refugiados passam por todo um percurso incerto e com muitas dificuldades, até se inserirem na sociedade brasileira. Diferente das crianças brasileiras, que, ainda que em condições difíceis, moram em uma casa, com pais que possuem emprego e já inserida na língua falada, cultura e com sua infância resguardada, as crianças refugiadas congolesas chegam ao Rio de Janeiro, em muito dos casos, torturadas assim como seus pais, sem compreender a dinâmica social em um novo país, sem falar a língua do país residente e com precariedade nas necessidades básicas de alimentação e moradia.

Todo esse percurso tortuoso não é deixado do lado de fora da escola, ele adentra com a criança a sala de aula.

> A gente sabe que algumas foram violentadas, algumas sofreram violências físicas, algumas também foram torturadas enquanto os pais eram torturados (no Congo). [...] 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) .

Da fuga de seu país até chegarem ao Brasil pode durar uma viagem de 20 dias, sempre estressante para a criança e incerta quanto à chegada.

> "Toda travessia, ela é muito traumática, seja por coiote, seja de navio, seja de avião, seja, enfim, de carro, é sempre muito estressante. Sempre tem o estresse da saída e do que motivou a saída. (SENDRA, 2016)

Alguns congoleses com seus filhos conseguem realizar a travessia com maior facilidade e menor estresse, pegando um voo da Angola até o Brasil. Entretanto, essa travessia é realizada sem a passagem de volta, na maioria das vezes indo somente a esposa com os filhos e uma pequena quantia em dinheiro. Em outros casos, a chegada ao Brasil acontece por acaso, com a mãe embarcando em um navio escondida com os filhos, e só quando atraca no Brasil é que ela percebe onde chegou.

> "Alguns fazem um trajeto que eles vão de Kinshasa, que é a capital do Congo, se não me engano, pra Luanda, na Angola, e lá tem um voo direto pro Rio. Então eles fazem isso mais fácil. A travessia entre os países da África não é tão complicada como é aqui na América do Sul, ou no mundo inteiro. Então eles conseguem pegar esse voo pra cá. E aí se estabelecem aqui, é mais fácil. Ou então muitos chegam aqui, entra num contêiner num navio e só percebem que chegou no Rio quando, quando atraca e descobrem que estão aqui." (SENDRA, 2016)

No Rio de Janeiro, segundo o Cáritas, há dois anos tem-se intensificado a chegada de mães refugiadas congolesas com seus filhos. Esta realidade tem modificado o cenário das salas de aula, principalmente no município de Duque de Caxias e no bairro de Brás de Pina, região metropolitana do Rio de Janeiro.

Estas mães refugiadas quando chegam ao Brasil, segundo a instituição Cáritas RJ, quando vem com algum dinheiro, chegam com pouco mais que R$ 500,00 (quinhentos reais) deixado pela família e logo precisam encontrar um local de aluguel barato para residirem, sem direito a passagem de volta, caso a inserção no Brasil não seja bem sucedida. Por este motivo a escolha por bairros com média incidência de favelas e violência, mas com valores baratos de aluguel, como Brás de Pina, no Rio de Janeiro e para Gramacho, em Duque de Caxias.

> "As mães congolesas assim que chegam no Brasil, elas tentam achar espaços baratos... Quando chegam no Rio de Janeiro elas... Espaços baratos, mas que não tenham tanta presença de tráfico armado. Porque elas temem muito por isso. Então elas... elas vão pra localidades em que há presença de tráfico, que normalmente é... espaços mais acessíveis financeiramente, tem. Mas que não ficam na rua. Então elas vão pra Brás de Pina, elas vão pra Gramacho, elas vão pra Jardim Catarina, elas vão pra... Jardim Catarina eu acho que é em São Gonçalo. Elas vão pra Niterói [...]" (SENDRA, 2016)

Assim que alugam uma casa, necessitam urgentemente de um emprego, para dar prosseguimento no sustento de seus filhos e das contas da casa, como luz e gás. Essas mães

tem 1 mês para conseguirem uma fonte de renda fixa, mas esbarram na principal dificuldade que os refugiados enfrentam para conseguir emprego: a barreira linguística.

Sem falar o português, muitas mães recorrem a trabalhos informais, como ambulantes na praia e vender doces no trem, mas essa não é a realidade de todas as mães. Algumas mães refugiadas, quando chegam ao Estado sem dinheiro nenhum e sem conhecer ninguém e acabam passando as primeiras noites no Rio de Janeiro dormindo, com seus filhos, na rua, como na entrevista realizada pela BBC News com a refugiada congolesa Camille:

> “Sem lugar para ficar, alguns são obrigados a passar algumas de suas primeiras noites no Rio dormindo na rua. "Foi um longo caminho para chegar aqui, uma pessoa me ajudou, fizeram documentos falsos", diz a congolesa Camille*, de 31 anos, que chegou ao Brasil grávida e com dois filhos pequenos. "Mas, depois que cheguei, a pessoa me deixou na rua com as crianças e foi embora. Tive que dormir na rua no primeiro dia", diz Camille, que atualmente mora no Jardim Gramacho, em Duque de Caxias, um dos redutos dos congoleses no Rio junto com favelas no bairro de Brás de Pina, na zona norte. "Não tenho ninguém para me ajudar aqui, estou sozinha. Se não fossem os vizinhos, não sei como seria minha vida. [...] Assim como todos os congoleses entrevistados pela BBC Brasil, Camille não pensa em voltar para seu país, temendo pela segurança dela e seus filhos. Mesmo assim, ela diz que as dificuldades que vem encontrando para viver no Brasil a surpreenderam. "Estou triste, minha filha está sem tomar leite, os outros estão com fome. Eu não tinha ideia que no Brasil ia encontrar coisas assim, não imaginava que um dia fosse dormir com fome no Brasil. (QUERO, 2013, p. 2)

O que ajuda a manter os custos básicos e impede que as mães vivam como mendigos com seus filhos no Brasil é o projeto Bolsa Família, que provê uma renda R$85 a 372,00 por criança que esteja frequentando a escola, acumulativo. Este projeto não diferencia valores de crianças brasileiras e refugiadas, basta a criança estar matriculada na escola e a mãe já pode receber o valor.

Este projeto do Governo Federal contribui automaticamente para que a criança esteja na escola e não seja necessário que a família insira a criança no trabalho infantil, com o objetivo de obter renda para alimentação e outras necessidades básicas. Com esta renda a mãe pode procurar um emprego sem que seus filhos precisem ajudar na renda familiar.

Porém, neste ponto, para inserir a criança na escola e conseguir esta renda, esbarra-se na ausência de documentação por parte dos pais refugiados e a dificuldade da escola em lidar com esse público, que chega à escola com uma numeração em um protocolo, sendo esse o seu único documento válido.

Em alguns casos, onde a escola não facilita a inserção da criança, faz-se necessário a intervenção do Cáritas RJ, que por sua vez aciona a Defensoria Pública, para que a criança seja inserida na rede municipal de ensino. Atualmente, segundo o Cáritas, no Estado do Rio de Janeiro existem aproximadamente 400 crianças refugiadas em sala de aula.

Esta realidade incerta e tortuosa até a sala de aula é refletida nessas crianças, que passam pela tortura em seu país com seus pais, a perda de parentes que ficam em seu país e em alguns casos morrem lá, a viagem longa e incerta, que pode durar até 20 dias de barco, a chegada ao Brasil e, em alguns casos, passarem fome e terem de dormir na rua nos primeiros dias. Tudo isso somado ao fato da criança não compreender a dinâmica social no novo país e somente compreender o que a mãe fala.

Neste sentido, tratar a criança refugiada congolesa como se fosse brasileira é minimizar uma série de traumas e dificuldades que a criança pode apresentar, consequentes do estresse e traumas provenientes da fuga e instalação no novo país. A barreira linguística, para quem está na escola lecionando, é a primeira dificuldade, mas deve-se atentar em sala de aula para esta criança, que viveu situações que as crianças brasileiras não vivenciaram de fuga, estresse, fome e medo da morte.

CAPÍTULO 2: A AUSÊNCIA DE ASSISTÊNCIA DOCUMENTAL NO ÂMBITO EDUCACIONAL E A NECESSIDADE DE INCLUSÃO DA CRIANÇA REFUGIADA CONGOLESA

2.1 A Legislação brasileira no tocante a estudantes refugiados (PNE, LDB, Lei 10.639)

Não existem citações diretas ou indiretas referentes a educação para refugiados, imigrantes e migrantes na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014, que são os dois principais documentos que regem a educação no Brasil. Talvez o único espaço para a discussão desta temática dentro de sala esteja na lei 10.639, que inclui, nas Diretriz e Bases para a Educação Nacional, a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afrodescendente nas escolas de todo o país, nas disciplinas de Educação Artística, Literatura e História Brasileira.

Apesar da presença desta lei, o que foi percebido na ida a campo foi o tratamento dos estudantes refugiados como estudantes brasileiros. A prática da lei 10.639 ocorreu de forma engessada, pincelada, dentro do currículo escolar do município estudado.

> "Pelo o que ela falou (diretora de uma escola municipal em Duque de Caxias), teve essa reunião em que eles trabalharam um pouco da cultura e integraram eles às crianças brasileiras do que é o Congo. Daí houve esse momento mais fácil de troca entre a turma, mas eles fazem o trabalho desse jeito, de uma maneira mais fixa no cronograma deles[...]" (SENDRA, 2016)

A conquista desta lei em um espaço onde encontram-se crianças africanas com vivencia de mundo riquíssimas não pode ser restringir a uma aula expositiva para as crianças brasileiras. Deve-se trazer a criança refugiada, juntamente de sua família, para compartilhar a sua vivência e conhecimentos, de forma respeitosa e com o objetivo de estreitar os laços entre a comunidade brasileira e refugiada.

Deve-se~~r~~ ressaltar que, apesar de não possuir citações em legislação no âmbito educativo, o que prejudica os estudantes refugiados em sala de aula, os refugiados estão, segundo BARRETO 2010, amparados pela Constituição Brasileira de 1988:

> "A Constituição Federal de 1988 declara que o Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos princípios da "prevalência dos direitos humanos e da concessão do asilo político". O asilo político é tratado, ainda, em título próprio da Lei nº 6.815, de 1980, o Estatuto do Estrangeiro, que dispõe que o estrangeiro admitido no território nacional na condição de asilado político ficará sujeito, além dos deveres que lhe forem impostos pelo Direito Internacional, a cumprir as disposições da legislação vigente e as que o governo brasileiro lhe fixar." (BARRETO, 2010 p. 13)

A priori conclui-se que os refugiados, imigrantes e migrantes são invisíveis na legislação brasileira voltada para a educação e quando notados são citados de forma rápida e insipida, através de comentários em sala como “a aula de hoje será sobre a terra de fulano” em uma aula de história. Suas dificuldades de aprendizagem de conteúdos, língua e sociabilização existem somente na escola através do currículo oculto, ou seja, está presente no dia a dia dos alunos, mas para o currículo escolar e os documentos oficiais estas dificuldades, e consequentemente esses estudantes, não existem.

Ao tratarmos os estudantes refugiados congoleses como brasileiros estamos negligenciando a sua cultura e deixando suas dificuldades de aprendizagem, língua e sociabilização se solucionarem sozinhas. No momento em que os documentos oficiais não oferecem nenhum tipo de apoio para aprendizagem da língua portuguesa e acompanhamento psicológico para essa criança e adolescente refugiado, estamos deixando esses estudantes à própria sorte, torcendo para que se adaptem ao modelo brasileiro que possui altos índices de reprovação e evasão de nativos, que tende muito mais a excluir do que incluir aqueles que não se encaixam.

A invisibilidade deste grupo nos documentos oficiais surpreende, pois historicamente o Brasil foi construído por imigrantes. A inclusão na escola desse grupo que sofre pelo impacto da diferença linguística e cultural faz-se necessária. Relatos de dificuldade de aprendizagem dos estudantes refugiados foram encontrados nas entrevistas com a Pedagoga e com a refugiada representante das mães congolesas refugiadas na Cáritas Arquidiocesa do Rio de Janeiro. Acreditar que os estudantes refugiados aprenderão sem dificuldades, somente entrando em contato com a cultura brasileira é generalizar todo um processo complexo de aprendizagem de uma nova cultura e língua. Acreditar que eles aprenderão por osmose, ou seja, somente entrando em contato com a nova cultura é abandona-los à própria sorte, torcendo para que um grupo que já foi excluído de seu país de origem se adapte sem apoio em um novo país.

Ao constatar essa total ausência nos documentos oficiais, faz-se necessário mais estudos sobre como está acontecendo a educação na escola para esses estudantes refugiados. Levar a público que a escola não está amparada legalmente para receber esses estudantes e produzir material acadêmico para justificar o óbvio, que os estudantes refugiados não são e não aprendem como os estudantes brasileiros.

Sem o apoio de leis para a educação desses refugiados fica impossibilitado oferecer, por exemplo, um mediador para acompanhar esse estudante até estar adaptado à nova realidade. Ao somente oferecer a vaga ao estudante refugiado sem o devido e cuidado por parte das leis e secretarias de educação, equipe pedagógica e mediadores, temos a sensação de estar acolhendo um povo sem lar, mas podemos, sem perceber, estar excluindo dentro da escola ao invés de inserir o estudante refugiado em um ambiente onde nada faz sentido para ele.

2.2 O Plano Municipal de Educação do município de Duque de Caxias

Após análise do documento em busca das palavras chave "refugiado" "refúgio", "estrangeiro", "imigrante" e "migrante" constatou-se a total ausência de citações diretas a este publico alvo que necessita migrar de região ou país para buscar melhores condições de vida. Não foi encontrado no documento citações indiretas a esse público no Plano Municipal de Educação de Duque de Caxias, assim como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e no Plano Nacional de Educação.

O que aparenta, para os documentos legais, é como se os refugiados e imigrantes fossem invisíveis para a legislação educação brasileira voltada para a educação. Apesar desses estudantes estarem em sala de aula, é como se eles nunca estivessem lá, ou se estão, são indivíduos que não apresentam dificuldades de aprendizagem.

No Plano Municipal de Educação de Duque de Caxias são identificados estudantes com necessidades especiais de educação os seguintes grupos, atendidos através dos seguintes programas:

> A Secretaria Municipal de Educação estrutura-se com os seguintes serviços e Programas de paoio à inclusão de educandos com necessidades educacionais especiais:
>
> a. Apoio administrativo;
> b. Programa de sala de recursos;
> c. Programa de deficiência intelectual/mental;
> d. Programa de educação de surdos;
> e. Programa de autismo e demais transtornos globais do desenvolvimento;
> f. Programa de deficiência visual;
> g. Programa de dificiência física, múltiplas e tecnologias assistivas;
> h. Programa de altas habilidades/superdotação;
> i. Programa de classe hospitalar;
> j. Programa de Educação Especial na Educação Infantil;" (Plano Municipal de Educação de Duque de Caxias de 2015, pag 95, 96)"

Em suas metas para a Educação Especial, o Plano Municipal de Educação de Duque de Caxias tem por objetivo principal:

> A meta central para a gestão da Educação Especial é proporcionar acessibilidade e permanência como princípio e prática para redução das barreiras físicas, comunicacionais e atitudinais em relação aos estudantes com necessidades educacionais especiais, em um prazo de quatro anos, dando subsídios para que a Escola possa, de fato, estargarantindo esse acesso, garantindo a viabilização de recursos financeiros suficientes para o alcance dessas metas." (Plano Municipal de Educação de Duque de Caxias de 2015, pag 95, 96)

Dentro de sua meta central, não de forma direta, os estudantes refugiados têm sua necessidade especial comunicacional citada. É de se presumir que essa "barreira comunicacional" mencionada no documento atende ao público surdo, pois este serviço de apoio é presente e atuante no município de Duque de Caxias, mas não é somente o público surdo que possui dificuldades de comunicação.

No caso dos estudantes congoleses, onde a lingua materna é o francês, o impacto linguistico com o portugues é sofrido dentro de sala. Outra lingua, com palavras muito distantes da lingua materna do estudante aparentemente não estão sendo levadas em consideração no Plano Municipal de Educação de Duque de Caxias, assim como no PNE e LDB. No caso dos haitianos, que chegaram ao Brasil, devido à catástrofe causada pelo terremoto em 2010, ainda não foram vistos impactos em documentos oficiais da educação destas crianças, para um público que tem também possui a lingua francesa como oficial.

No caso das crianças imigrantes haitianas, SANTOS (2016)aponta que a ausência de políticas públicas para a educação e a dificuldade em compreender o português, somado ao bullying praticado pelas crianças brasileiras, tornam o espaço da sala de aula um local de "desmotivação e desadaptação":

> No caso de crianças haitianas que migraram para o Brasil, boa parte veio com o pai, a mãe ou outro parente, configurando um processo de reagrupamento familiar. Nesse procedimento, a educação entra como ponto de apoio para a inclusão social, pois permite que o aprendizado lhes assegure meios de melhoria de vida, juntamente com seus pais. Porém, pela ausência de políticas públicas, e pela barreira linguística, elas têm encontrado dificuldades de se adaptar, ao passo que por outro lado, motivados por uma visão etnocêntrica [...]pela qual a visão do mundo é tomado por aquilo que nos rodeia, e que todos as outras coisas são pensadas e sentidas conforme nossos valores, crianças brasileiras ao se deparar com o fenômeno da imigração dentro de sala de aula, se tornam eloquentes reprodutores de discriminação o que resulta no chamado *bullying* e que gera nas crianças

> haitianas, desmotivação, desadaptação e em alguns casos até depressão. (SANTOS, 2016 p. 7-8)

Compreender que as crianças refugiadas congolesas estão passando pelas situações de dificuldade em compreender a líingua, além de possíveis situações de bullying praticado por estudantes brasileiros, como ocorreram com as crianças haitianas na escola, faz com que se pense neste grupo de crianças refugiadas congolesas como um exemplo para a criançãoo de políticas públicas no âmbito da educação. Deixar que as crianças congolesas se adaptem por conta própria, abandonadas à própria sorte dentro de sala de aula, é permitir que se repita a situação de bullying e consequente depressão ocorrida com as crianças haitianas em escolas públicas brasileiras.

Em Estados como o Rio de Janeiro e São Paulo, que são os principais pólos industriais e turísticos do país, esta chegada de refugiados tende a ser ainda maior que em outros Estados. Pensar políticas de educação para essas crianças e adolescentes não deve ser visto como um favor a esses povos, e sim como uma demanda internacional de um mundo que não possui mais fronteiras.

Essas fronteiras tiveram sua derrubada em 1948, determinando, dentre outros assuntos, instruções de como devem ser ministradas a educação a todo ser humano, seja ele nativo ou refugiado, em período de guerra ou paz, na Declaração Universal de Direitos Humanos, no artigo 26, ficando reconhecido internacionalmente que:

> 1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
> 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
> 3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.” (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948, p. 5)

No artigo 21 desta mesma declaração, nesta mesma página, diz que “*Todo ser humano tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país.”*, mas deve-se atentar para que ter igual direito ao acesso não pode se resumir em somente dar a mesma oportunidade que um cidadão nativo. Não se soluciona a dificuldade de aprendizagem somente oferecendo oportunidades iguais a dos nativos. Estudantes, por exemplo, com dificuldades de compreensão da língua e consequente dificuldade aprendizagem na escola, não terão o mesmo

rendimento que um estudante brasileiro somente pelo fato de estarem em sala de aula como um estudante brasileiro.

Somente oferecer a vaga em uma escola não transforma um estudante estrangeiro em brasileiro, o processo de inclusão na escola envolve compreender as dificuldades de aprendizagem deste estudante e pensar pedagogicamente em como oferecer a melhor educação, conscientes de que este estudante possui limitações, mesmo que provisórias, como o caso da dificuldade de compreender a língua.

É muito importante não minimizar essa dificuldade de compreender a língua, pois suas consequências, como o isolamento e notas baixas por aqueles que não se adaptaram bem, pode passar despercebido em meio a uma turma superlotada, com 40 estudantes, mas cabe a equipe pedagógica juntamente com o professor regente pensar em estratégias para inclusão mesmo com suas limitações de atendimento.

Faz-se necessário compreender que não são essas crianças e adolescentes que têm que se adaptar a nós, como instituição escolar, é a escola que deve buscar formas de se incluir esses estudantes. Se no Fórum Mundial de Educação de 2015, em Incheon, foi mencionada no seu tópico 11 a preocupação global para a educação destes estudantes e preconizou aos países que se inclinassem a criar espaços mais inclusivos para a educação das crianças refugiadas, devemos problematizar e trabalhar esses documentos oficiais, para que se atualizem e incluam essa nova demanda mundial, de estudantes que virão de situações cada dia mais adversas e necessitam de refúgio e proteção em sala de aula.

2.3 A necessidade de inclusão da criança refugiada congolesa

> "[..] Eles têm os mesmos direitos que o brasileiro. Os mesmos. Eles podem ser presos, eles podem ser atendidos pelo serviço público de saúde, podem ir pra escola, podem ter carteira de trabalho, CPF, comprar uma casa, casar, ter filhos, pode fazer tudo aqui. Só não pode votar. É a única exceção. E ter um documento de identidade que nós temos, porque o deles é outro." (SENDRA, 2016)

Quando oferecemos aos refugiados os mesmos direitos que os brasileiros, devemos compreender que ter acesso às mesmas oportunidades não significa que serão acessadas da mesma maneira. É totalmente diferente um estudante brasileiro acessar a escola e um refugiado acessar ao mesmo espaço. 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 desprovido de todo aparato social que lhe possa dar imersão escolar.

Por parte dos refugiados, não se tem residência, língua nem hábitos semelhantes. Tudo necessita ser aprendido e no espaço escolar, diferentemente do que se lhe foi proposto ser, o erro acaba sendo apontado e os estudantes acabam sendo lembrados por seus erros ao invés de seus acertos.

Se pensarmos que os alunos que se encontram em situação de refúgio vivenciam situações de exclusão que os deixam à margem das políticas públicas de inclusão em vigor, a perspectiva adotada, nesta pesquisa, diz respeito a um ideal de inclusão que quer "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 forem" (SANTOS, 2013, p. 14-15), isto é, uma sociedade que não pode, sob nenhum pretexto, excluir qualquer indivíduo, compreendendo que a homogeneidade não existe.

Inclusão é, portanto, processo; é movimento, uma vez que onde existem movimentos em prol da inclusão, existem, necessariamente, situações de exclusão que configuram barreiras à participação e à aprendizagem, não só no espaço escolar como em todos os âmbitos sociais. De acordo com SANTOS, 2013 a humanidade existe cultural, política e praticamente, uma vez que somos constituídos por valores, crenças e princípios, os quais orientam nossas decisões (políticas ou não) e que se veem refletidos em nossas práticas diárias.

No entanto, mais que um movimento, por si só, inclusão é um movimento dialético (LUKÁCS, 2010) e complexo (MORIN, 2011), devendo então ser exercitado diariamente com todos que fazem parte do processo de inclusão, e no caso desta pesquisa, em todo o espaço educativo que contenha as crianças e adolescentes refugiados, com todos os que compartilham deste espaço.

Percebe-se que a utopia é que não haja espaços de exclusão para esse grupo e nenhum outro, mas é a partir desta utopia que podemos trabalhar algo concreto. Somente em vislumbrar um ambiente sem exclusão, com todos os cidadãos somando com suas diferenças, trabalhando juntos, é que podemos planejar um espaço pedagogicamente inclusivo na escola.

Nota-se que é preciso ir muito além da utopia. Ir para o chão da escola, planejar, por em prática, rever o que deu certo e o que não deu certo, replanejar, por 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.

Para isso precisamos compreender e nos sensibilizar para as dificuldades que as crianças e adolescentes refugiados apresentam, não esperar que eles aprendam por si próprios,

como autodidatas, pois, de outro modo, para que serviria~~e~~ a escola? Deste modo, indagamos: por que uma devida adaptação é negada a essas crianças e adolescentes refugiados? Ao que parece, esta negativa por parte da escola em atender a dificuldade deste estudante está na alta demanda de estudantes por sala.

Compreender as dificuldades que a rede de ensino possui deve ser o primeiro passo, não para se justificar em não poder atender o estudante refugiado, mas sim deve ser o primeiro passo para compreender quais são as alternativas que possui para realizar a inclusão. Buscar apoio fora da escola, na secretaria de educação local, com os pais, com instituições como o Cáritas RJ e com o Estado são iniciativas importantes. A exclusão no ambiente escolar não desaparecerá sozinha, ela somente se silenciará ao longo do ano letivo, diante dos olhos da equipe pedagógica e professores, que poderiam iniciar uma mudança na vida destes estudantes refugiados.

CAPÍTULO 3: A ESCOLA PARA AS CRIANÇAS E ADOLESCENTES REFUGIADOS

3.1 A sala de aula brasileira para as crianças congolesas

Após a fuga de seu país em guerra, todo o estresse da viagem forçada, o desembarque em um país com costumes totalmente diferentes dos que estavam acostumados a ver, uma língua da qual não compreendem uma única palavra, noites dormindo em um cômodo de 250 de aluguel, tudo em 1, sala, cozinha, quarto e banheiro, dividido com os irmãos e mãe em uma favela ao som de tiros à noite; após tudo isso, a criança chega refugiada à escola. Sem compreender aonde lhe levam, lhe dão uma folha com algumas questões. Tentam explicar para ela que é uma prova e que ela precisa fazer. Sem compreender o que está escrito, a criança tenta responder através de aproximações. Após o resultado, é alocada em uma série onde ela é a criança mais velha. Sem compreender uma palavra, ela passa horas observando as pessoas. Segundo o MEC agora a criança refugiada~~,~~ está acolhida.

> Ao contrário dos universitários estrangeiros que chegam para estudar no Brasil por desejo próprio, os filhos e filhas dos trabalhadores estrangeiros deixam suas escolas para acompanharem seus pais em um projeto migratório que não é deles. (ANDRÉ, 2016 p. 60)

Segundo o relato da intérprete representante das mães refugiadas congolesas e da Pedagoga do Cáritas, o choque cultural que mais assusta as crianças após a sua inserção na sala de aula é a forma de tratamento da turma com o professor. O desrespeito por parte da turma com o educador é o segundo choque, após o primeiro, de estar em um espaço em que nada do que é falado lhe é compreendido. Estudantes que ficam no celular enquanto o professor fala, sobem em cadeiras e mesas, gritam, saem no soco com os colegas de classe, tacam bolinhas de papel e às vezes jogam até o caderno e livro, fazem parte da realidade da escola pública brasileira. A criança, tímida, por estar em um espaço novo e sem compreender o que lhe é falado, assume a postura de acuada por estar em um espaço hostil. À essa criança lhe será dada duas alternativas: Ou ela se apresentará como reclusa ou aprenderá essa nova dinâmica de sala de aula, para ser bem aceita e sobreviver nesse novo espaço educativo.

> As crianças refugiadas, elas não reclamam da escola, não com a gente. Elas reclamam que os alunos, os coleguinhas de classe não respeitam. Os coleguinhas de classe não ficam quietos. Que a professora fala e os alunos não ouvem. (SENDRA, 2016)

Em sua maioria, as crianças refugiadas congolesas assumem, no primeiro momento, a postura de reclusas. Ficam com seus pares, conversam entre si. Encontram em seus colegas congoleses um norte. Essa postura por parte do professor não é vista como algo ruim. Segundo PETRUS, et al 2016 essa demora para se relacionarem, esse silêncio é bem visto em sala de aula, visto que as turmas possuem entre 35 e 40 estudantes e o professor precisa trabalhar um currículo que não permite, em uma turma tão grande, dar atenção a estudantes que não estão compreendendo o que está sendo falado. O estudante refugiado acaba em seu canto, como um deficiente auditivo, esperando para falar com seus pares, que falam sua língua.

> Eles (crianças refugiadas congolesas) têm mais momentos entre eles. Não têm tanto com as crianças de fora. Mas os professores falaram que eles acabam sendo crianças, no início, muito tímidas, que demoram pra se relacionar.” (SENDRA, 2016)

Apesar das dificuldades estruturais e de atendimento à aprendizagem da criança refugiada, os pais das crianças refugiadas demonstram imenso respeito e consideração pela figura do professor. Os pais das crianças refugiadas não observam pela perspectiva do que falta, mas agradecem o que está sendo feito por seus filhos. Segundo o relato da Cáritas,

sempre que são chamados à escola, os pais se apresentam e demonstram interesse na aprendizagem do filho.

O que as mães refugiadas, porém, reclamam é que os seus filhos estão aprendendo com os filhos dos brasileiros a terem maus modos, a responderem os pais e serem desobedientes. As mães refugiadas congolesas não acreditam ser culpa de seu filho se ele é levado para a Diretoria por mau comportamento ou por brigar na escola. Segundo as mães refugiadas, a educação em seu país é extremamente valorizada e não acreditam que os filhos possam ter a atenção chamada ou serem retirados de sala e quando isso acontece acreditam que a culpa é da má influência dos estudantes brasileiros.

> E o diretor (de uma das escolas com a qual o Cáritas mantém vínculo) tava até comentando aqui, um dos pais de uma das crianças refugiadas trabalha como frentista e ele falou assim "quando a gente chama pra uma reunião... reunião de classe ou vou abastecer meu carro no posto dele, é uma classe, é uma educação, é um respeito pelo que a gente tá falando, é sempre muita atenção ao que o filho tá fazendo que ele se choca". Então ele falou assim "é incrível, sou tratado de um jeito incrível quando vou abastecer meu carro". É uma cortesia, é sempre uma cortesia aqui, "muito obrigado", "por favor", "muito obrigado pela atenção que você tá dando aos meus filhos. (SENDRA, 2016)

Sobre serem embrionários os estudos sobre educação de refugiados no Brasil, a própria atual Pedagoga do Cáritas realizou, em novembro de 2016, no mês anterior a entrevista que realizei, a primeira visita da instituição a uma escola com 15 crianças refugiadas no município de Duque de Caxias e pretende estreitar o vínculo Cáritas Arquidiocesana x escolas públicas, com o intuito de compreender as demandas dos profissionais de educação para trabalharem com essas crianças e compreender também, como está sendo realizado o ensino para essas crianças refugiadas. Essa demanda por busca de compreensão sobre a educação das crianças refugiadas é um tema recente no Brasil, carece de entrevistas, autores, enfim, carece de profissionais que olhem para esse público alvo.

> Começou recentemente. Começou no mês passado. Daí a ideia é que ela perpetue. A gente de vez em quando ir à escola, e não visitar só essa escola, visitar outros espaços que tem algumas crianças refugiadas. A equipe é pequena, a gente não consegue se deslocar tanto, e não tem carro, então a gente sempre vai de metrô, trem, ônibus, van. Então a gente faz o que pode. E-mail e telefone é o que facilita a nossa vida. Então não tinha esse canal com a escola antes, não diretamente, agora a gente tem. E a gente vai criar mais... mais esse vínculo. (SENDRA, 2016)

Sobre a visita à escola, Domenique relatou que:

> Foi recentemente que a gente fez uma visita numa escola que é em Duque de Caxias e atende 15 crianças refugiadas. E a gente foi pra ter uma reunião com a coordenação e com a direção pra conhecer como é que que é a dinâmica dessas crianças em sala de aula. Essa eu não tenho muito propriedade pra falar porque foi uma visita, mas eu vou falar um pouquinho porque elas me contaram. Aqui na Cáritas, elas são muito agitadas a princípio. São crianças que são muito carentes, não carentes só da questão financeira, mas são crianças que querem abraço, que querem que você fale olhando pra elas, que querem que você dê uma atenção. [...] os psicólogos falam, eles (crianças refugiadas) estão naquele momento, eles tão pensando em outras coisas, eles estão revivendo coisas que eles não deveriam ter vivido. Então é um pouco delicado nesse momento. (SENDRA, 2016)

Além da barreira linguística, outro fator que deve ser levado em consideração na aprendizagem da criança refugiada é necessidade de carinho e atenção por conta do estresse e traumas que vivenciaram até a chegada ao Brasil. O acompanhamento psicológico é fundamental, e acontece na instituição Cáritas. Na escola, porém, esse olhar sensível a essa criança que chegou ao Brasil sem amigos e às vezes sem alguns de seus parentes faz-se ausente e se mostra faz necessário. A aprendizagem é um processo que o emocional da criança não pode ficar de fora.

A partir destes dados, percebemos que a sala de aula não é um espaço inclusivo para a criança refugiada, ficando à deriva dentro de um espaço que deveria acolhê-la. Esta necessidade de inclusão desta criança refugiada passa despercebida pela escola, que tem em seu projeto base a sociabilização entre as crianças, para proporcionar uma melhor aprendizagem, interagindo umas com as outras.

> Partindo do pressuposto que as crianças de uma mesma faixa etária possuem diferentes níveis de aprendizagem, propor vivências em atividades que o educando possa trocar conhecimentos com seu par, além de favorecer a socialização entre as crianças ainda é meio fundamental para a construção do aprendizado. (PULGATTI, 2012)

Essa sala de aula precisa ser um espaço de diálogo, um espaço inclusivo, pois somente desta forma é que será possível construir novos conhecimentos, aprendendo a escutar e conhecer a cultura desse colega de sala oriundo de outra nacionalidade.

> 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 idéia 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)

É necessário discutir no âmbito escolar para que a comunidade escolar compreenda que a inclusão é um processo sem fim, que nunca se termina de incluir, que a escola em si é um espaço infinito de inclusão, pois sempre haverão novos sujeitos que precisarão ser incluídos.

> [...] inclusão não é um estado final ao qual se chegar, mas um processo que não tem receita nem fim. Inclusão está ligada a superar barreiras e promover a participação de todos, é um planejamento que considera o contexto, o tempo e o espaço dos alunos. (SANTOS, 2013)

3.2 – A dificuldade em compreenderem a língua portuguesa

O desafio maior ao adentrar a sala de aula brasileira é a barreira linguística. Não compreender o que está no quadro, nas paredes da sala e o que os colegas de classe e professora falam é o maior desafio. Sem compreender o que se fala em sala, o estudante refugiado acaba isolado, sem possibilidades de interação, pois nada compreende sobre o que dizem e nada sabe responder.

Sem um mediador que ensine a língua e acompanhe seu trabalho em sala de aula, o estudante 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 forma figurativa, não de forma plena. A tudo assiste, nada compreende.

> Não é nada fácil. Não é fácil. É mesmo difícil quando você chega sem falar. As pessoas que pelo menos já *fala* o português, eles conseguem ter algumas coisas, mas a maioria das *pessoa*, tipo as pessoas do meu país, eles tem... eles tem dificuldade. (YOLA, 2016)

Não houve relatos, nas entrevistas e análises documentais e bibliográficas de salas de aula para a aprendizagem da língua portuguesa para esses estudantes, sejam salas de aula especiais ou ensino de português no contra turno para os estudantes refugiados. O desafio de compreender uma língua com uma variação verbal tão extensa quanto o português aparentemente não é um desafio assumido nas escolas do Rio de Janeiro.

O currículo escolar brasileiro, dividido por provas bimestrais, do qual cada aula tem que necessariamente abordar um assunto, não possibilita abertura para o professor dedicar 5

ou 10 minutos para dar atenção ao estudante refugiado. Somado ao fato das salas serem superlotadas, o estudante refugiado acaba se tornando apenas estatística de reprovação.

> [...] quando a criança vai e começa a estudar... e isso aí... ele começa com várias dificuldades, já da língua, de localização, língua e das pessoas, dos *amigo* novo. E essa vida nova que ele enfrenta não é nada fácil, é difícil. Aceitação com os outros e dele mesmo, né? Porque as culturas *já é* diferente [...] (YOLA, 2016)

A escola assume o papel de compartilhar o conteúdo com o estudante refugiado. Espera-se, por parte da escola, que ele se dedique e, se não estiver mais em fase de ir para a classe de alfabetização, alfabetize-se sozinho. Sem acompanhamento para esses estudantes, a escola delega aos estudantes refugiados o seu sucesso ou fracasso escolar. A escola como espaço de exclusão estende-se para além dos estudantes brasileiros que não se adaptam, ofertando notas baixas e reprovações também aos estudantes não falam a língua portuguesa.

> [...] Ela vem da minha família, foi lá, começou a estudar. Ela não falava português, era muito difícil pra ela conseguir entender alguma coisa. [...] (YOLA, 2016)

> [...] a filha da minha amiga falou que ela tinha dificuldade (na aprendizagem da língua), mas ela é inteligente. Pois é, os cálculos ela "faz", sempre quando a professora dava, ela "tava" seguindo e fazia e no português e em outras coisas que era um pouquinho difícil pra ela porque ela não falava português, [...] (YOLA, 2016)

Aos estudantes refugiados que conseguem se adaptar e aprender a língua portuguesa de forma autônoma, estes ainda precisam enfrentar a não aceitação por parte dos colegas de classe. Em entrevista, a intérprete das mães refugiadas congolesas relatou isso:

> A professora *tava* dando as notas deles e ela tinha as *nota boa* e ela fez muitas *nota boa* e os outros aluno *falou*: "Ah não, professora! Não pode! Como assim?! Ela não pode passar a gente! Ela não fala português e ela não entende, ela não fala direitinho, como é que ela conseguiu?" (YOLA, 2016)

Quando suas notas superam a média da turma, os colegas de classe demonstram desprezo e antipatia pela criança refugiada. Ao estudante refugiado, em uma primeira análise, lhe sobram uma de duas alternativas de: 1 - exclusão por não conseguir adaptar-se ao modelo de ensino brasileiro ou 2 – exclusão por seu rendimento ser acima da média da turma.

Valores de cooperação, amizade e trabalho em equipe são conteúdos que são ensinados em sala de aula, de forma explicativa direta através de uma aula, e/ou de forma indireta, através de um trabalho em grupo. De ambas as formas, comportamentos que geram

exclusão de algum estudante em sala de aula devem ser combatidos, pois neste ambiente, aquela pessoa de pouca idade terá que passar 5 horas por dia durante 5 dias por semana.

Faz-se necessário um aprofundamento em sala de aula em futuras pesquisas para compreender as motivações da exclusão por parte da turma e quais alternativas ~~a~~os professores vêm trabalhando (ou não) para combater.

Para os pais dos estudantes congoleses, são recorrentes as reclamações dos filhos pedindo para não retornarem à escola, relatam que é difícil aprender a língua, que o ambiente é hostil e que os colegas de classe não gostam dele, mas os pais destas crianças entendem que os filhos não podem desistir de estudar:

> [...] o problema é que a cultura e língua da gente e do Brasil *é* diferente. Aqui no Brasil uma criança pode mandar os pais. Eles *pode* falar com os pais *"Eu não vou fazer, eu não quero!"* E o pai, assim, passa. Mas a gente não, não tem esse direito, você não pode. Mesmo que você não *entende* bem, mesmo quando não tá conseguindo, você tem que batalhar, você tem que fazer tudo, você tem que, tem que, tem que, até conseguir. E mesmo quando uma criança volta com esse choro *"Ah, eu to cansada, ah, eu to cansada, não quero fazer mais!"* Mesmo que ela fale isso, amanhã você vai. Tem que ir, tem que aprender! E os pais *ajuda* as *criança*, os filhos na casa pra poder conseguir. (YOLA, 2016)

Apesar de motivadora, a fala de Yola demonstra um sintoma por parte dos estudantes refugiados: o não desejo de retornarem à escola. Se, na cultura congolesa a educação é tão valorizada por pais e filhos, por que as crianças não desejam retornar à sala de aula?

Uma hipótese recorrente nas entrevistas e análise bibliográfica indica que a dificuldade em aprender a língua portuguesa, aprender o conteúdo que está sendo ensinado em aula e somado a isso conviver em um ambiente onde os outros estudantes não são acolhedores, resultam em uma ressignificação da escola para esse estudante refugiado. A escola deixa de ser um espaço de aprendizagem e convivência e torna-se um espaço de não aprendizagem e exclusão.

A reflexão que fazemos partindo da importância de uma sala de aula que busca a inclusão é que faz-se necessário olhar para esse estudante refugiado adepto de um outro idioma e que necessita aprender o novo idioma, além de se incluir socialmente em uma nova cultura. A essa escola, cabe o papel trabalhoso, porém necessário de incluir para ensinar, incluindo o estudante refugiado para lhe ensinar a nossa cultura, e proporcionando o ensinamento para os estudantes brasileiros de uma nova cultura, língua e hábitos.

> (...) a sociedade tem atribuído à escola o empoderamento para agir como um dos mais importantes instrumentos de socialização. Exerce controle social sobre os alunos, fortalecendo valores vigentes e ao mesmo tempo rechaçando outros que não se coadunam com o código social aceito pela maioria. Isso coloca o aluno estrangeiro oriundo de uma etnia minoritária, portanto, falante de outra língua e membro de outra cultura, em posição de conflito. Os países de modo geral tem assumido tradicionalmente a mesma linha de política linguística com relação a grupos falantes de outras línguas, que não a da comunidade, que é a erradicação da língua/cultura minoritária e a assimilação por parte dos alunos de minorias da língua/cultura majoritária. Há ênfase na assimilação lingüística onde a língua que deve ser veículo da educação é a língua da maioria, de modo que os alunos devem esforçar-se para assimilar a língua/cultura da comunidade (ANDRADE, 2017).

Este trabalho de inclusão não faz-se de modo aleatório, somente com o professor em sala. É preciso que toda a equipe pedagógica trabalhe junta para que esse estudante refugiado se inclua da forma mais agradável e educativa possível, proporcionando uma boa experiência, que lhe será refletida em seu rendimento escolar. O desafio escolar é proporcionar um espaço 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.

> O desafio para a escola, neste caso, consiste em atender as necessidades educacionais que se lhe apresenta a chegada dos alunos estrangeiros sem o conhecimento da língua portuguesa. Estes alunos encontram dificuldades iniciais para se comunicar em sala de aula com seus professores e com os demais colegas. Além disso, sentem-se encabulados por não entenderem o que se fala e tem medo de se expressar em português. Em conseqüência, sentem-se desmotivados, não se adaptam às regras da disciplina escolar e acabam por ser discriminados. (ANDRADE, 2017).

Quando pensamos e praticamos educação na sala de aula, precisa-se ter a sensibilidade de pensar uma educação para todos. 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.

> A discussão sobre a inclusão escolar ultrapassa, assim, o âmbito da Educação Especial, pois ao pensar uma escola para todos questiona-se a própria constituição das interações nesse espaço e nas relações da sociedade como um todo. (LAGO & SANTOS, 2011)

Neste sentido, para o professor pensar, por exemplo, uma avaliação para o estudante refugiado, que possui a barreira linguística, faz-se necessário uma compreensão de sua realidade e suas dificuldades, caso contrário, a avaliação para esse sujeito será uma ferramenta de exclusão.

> A avalição na perspectiva da inclusão deve considerar o contexto de aprendizagem e participação do aluno, buscando ver, no processo, seus avanços e também suas dificuldades. A intenção deve ser identificar barreiras que estejam impedindo a aprendizagem e a participação do aluno, de modo a superá-las. (SANTOS, 2013)

3.3 A sociabilização com os estudantes e professores brasileiros

O choque cultural de um refugiado em sala de aula é indiscutível. As roupas, a fala e, em muito dos casos, a aparência diferente transformam o refugiado em centro das atenções. Em uma sala de aula 40m² uma pessoa que destoe da turma será alvo de curiosidade.

Estranhamente, essa curiosidade em conhecer uma pessoa de uma outra cultura, nas escolas públicas do município de Duque de Caxias, tem dado espaço à repulsa e brincadeiras de mal gosto. Segundo o relato da Pedagoga do Cáritas, a recepção por parte dos estudantes brasileiros não é positiva:

> "Elas (crianças refugiadas congolesas) comentaram que, quando elas chegaram no início do ano as crianças brasileiras receberam mal. Não entendiam, tiravam sarro do jeito que elas falavam, que tem um sotaque francês muito forte. E enfim, usam roupas diferentes, os cabelos são de vez em quando diferentes." (SENDRA, 2016)

Na fala da Pedagoga percebemos que o estranhamento por parte dos estudantes parte de três fatores: sotaque, roupas e cabelo. Faz-se necessário uma visita a esta escola para compreender quais estratégias essa instituição tem utilizado para trabalhar essas diferenças culturais.

Cabe à escola trabalhar de forma a compartilhar com os estudantes brasileiros a cultura da criança refugiada. Trabalhos em sala, de forma transversal com a disciplina que está sendo trabalhada, por exemplo: se o tema da próxima aula será o período das Grandes Navegações, dedicar 10 ou 15 minutos para falar da cultura de um desses povos que os europeus conheceram, que nesse caso será o povo da criança refugiada.

Se formos pensar no sotaque, por que não dedicar uma aula para explicar sobre as diferentes línguas que existem no mundo e falar sobre a língua da criança refugiada? Por que não dedicar um tempo da aula para a turma aprender algumas palavras e frases da língua da criança refugiada? E por que não deixar a criança ensinar essas palavras e frases?

Sobre o cabelo, segue a mesma fórmula. Por que não dedicar um momento da aula, em algum dia, para falar dos penteados que as congolesas usam na escola?

Uma outra alternativa são as palestras, mas ministradas de forma dialógica e não somente de forma expositiva. Dedicar um dia para trabalhar todas essas questões de sotaque, roupas, cabelo e outras que aparecem no convívio entre crianças refugiadas e brasileiras. O não trabalhar isso pode gerar apelidos, rótulos e resultar na exclusão da criança refugiada em um ambiente que deveria ser o primeiro a acolhê-la em uma nova sociedade em que ela está inserida.

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 adulto pouco desenvolto para situações de trabalho onde envolvam trabalhos em equipe, visto que, enquanto era um estudante, vivenciou somente exclusão.

A escola tem parte da culpa se a criança está sendo excluída em espaço educativo. E o que se percebe até agora é que, em momento nenhum, a escola assumiu essa responsabilidade. Os outros agentes responsáveis pela inclusão ou exclusão das crianças refugiadas são as crianças brasileiras. Deve-se trabalhar com os pais e com essas crianças o porquê dessa criança refugiada estar na escola. Conscientizar sobre uma nova cultura e despertar o interesse dessa cultura nos estudantes, pois, do contrário, somente teremos preconceitos à refugiados fora da escola.

> Então tinha todo um momento desse que a gente ficava muito preocupada. E com a terapia a gente via que algumas crianças muito agitadas, assim, agitadas demais, que batiam e corriam demais, que tocam o terror, a gente ficava desesperado enquanto o serviço social e eu falamos assim “o que a gente pode fazer? Não tá dando conta. O que tá acontecendo? O que aconteceu com essa criança?”. E aí esse contato (em 2015) com as terapeutas, com os psicólogos, abriram nossos olhos. Quando eles falaram assim “isso é normal, é uma resposta ao refúgio, é uma resposta ao estresse, então é melhor que eles estejam se expressando do que se eles ficassem calados”. Então com essa fala a gente abriu nossos olhos sobre a importância de um cuidado maior com essas crianças refugiadas. (SENDRA, 2016)

Apesar da má recepção por parte dos estudantes brasileiros, as crianças refugiadas não reclamam do trabalho do professor. Na educação congolesa a figura do professor é vista com respeito, prestígio e reconhecimento. O choque cultural acontece pela figura do professor não possuir essa valoração por parte dos estudantes aqui no Brasil.

> “Nunca é uma fala contra a professora. É sempre da criança, de crianças pra criança. E acredito que isso vem de um... no Congo, os países africanos, o professor tem um prestígio. Você ir para a aula é uma coisa muito importante, então o respeito pelo professor é muito maior. Você não responde um professor, você não levanta a voz, você fica mais submisso. Então elas veem aqui no Brasil as crianças sendo desaforadas, tocando o terror em sala de aula, não respeitando, falando alto e eles se chocam com aquilo.” (SENDRA, 2016)

Uma visita à instituição para perceber como se dá essa interação entre estudantes brasileiros, estudantes refugiados e professor faz-se necessário. Compreender como se dá essa dinâmica em sala de aula é fundamental, pois é indissociável o processo de aprendizagem e a sociabilização em sala de aula. Segundo PULGATTI:

> “O educador deve entender que o sujeito tem potencial para aprender, e se ainda não completou seu processo de conhecimento, o completará com o auxílio tanto do educador como do seu colega.” (PULGATTI, 2012)

É necessário frisar que um aluno compõe-se muito mais do que sua nota. Fatores externos de sofrimento influenciam seu comportamento em sala. Não necessariamente um aluno quieto significa que ele está incluído, participando. Desta forma, justificamos que a pesquisa necessitará compreender para além das dinâmicas e currículos escolares, indo de encontro também aos pais destes estudantes, para entender esse processo até a sua chegada em sala.

Concluímos que a inserção na sala de aula brasileira não é positiva. A receptividade negativa dos estudantes brasileiros prejudica a aprendizagem e inserção social dos estudantes refugiados na escola.

Apontamos para a necessidade de que a sociabilização de estudantes refugiados com estudantes e professores brasileiros aconteça de forma inclusiva. Essa inclusão não pode acontecer de forma aleatória, esperando que o estudante refugiado se adapte sozinho, torcendo para que os colegas de classe brasileiros lhe acolham.

Esse processo inclusivo, para proporcionar um ambiente amistoso e acolhedor para o estudante refugiado, deve ser planejado na escola, pensando em formas dos estudantes brasileiros trabalharem com os estudantes refugiados, para que ambos se conheçam e reconheçam suas potencialidades. Esse processo não pode ser posto ao acaso, precisa ser pensado pedagogicamente para uma melhor adaptação de todos os membros que compõe uma sala de aula, e nesse caso, os membros são os estudantes brasileiros, estudantes refugiados e professores.

> No momento em que é oportunizado a realização de trabalho a serem realizados em grupos, as crianças se organizam a fim de fazer com que o grupo alcance os objetivos desejados. A realização das atividades de forma cooperativa permite a criação de espaços capazes de favorecer o confronto de hipóteses e concepções, colocando em evidência a diversidade como potencializadora das situações de troca e tomada de consciência, favorecendo, com isso, o processo de construção do conhecimento. (PULGATTI, 2012)

Esse processo educativo precisa vir na forma de troca. Uma educação tradicional, com o professor somente falando e os estudantes somente copiando não é uma dinâmica inclusiva para o estudante refugiado, que encontra a barreira linguista como seu primeiro desafio. Essa dinâmica tradicional corrobora ainda para que o estudante refugiado se sinta excluído, desanimado e propenso ao abandono escolar, visto que nada ali lhe é compreendido dentro de uma dinâmica onde só o professor fala, e nesse caso, fala em outra língua.

> A educação ainda é entendida por muitos educadores de concepção tradicional como o meio de transmissão de conhecimentos, já para o educador de postura democrática sua prática é uma mediação em que propõe caminhos para que o educando construa seu saber, por isso entende a necessidade de a educação ser entendida como um processo de troca, troca entre o próprio educador e o educando e principalmente entre educando e seus pares. (PULGATTI, 2012)

Compreendemos então que não somente o processo de aprendizagem deva ser considerado primordial para o estudante refugiado, que encontra-se excluído na escola, mas que também seu processo de sociabilização deva ser igualmente considerado, buscando a participação deste estudante na escola brasileira, para. não somente interagir por interagir, mas como uma prática educativa para a construção de sua identidade e seu processo como estudante em formação.

> Inclusão contempla, para efeitos de discussão e sugestões para as práticas pedagógicas e de gestão escolares, o incentivo à participação de todo e qualquer membro da escola que esteja em processo ou em risco de exclusão, e no caso particular do educando, de participar também na construção do próprio processo educacional. (SANTOS, 2009:14)

Essa interação que o refugiado precisa desenvolver em sala de aula tem por finalidade, para além de exercitar a sua capacidade de argumentação, desenvolver sua identidade em uma nova comunidade. Dessa maneira, o profissionais da educação que participam do processo de formação deste estudante devem ter sensibilidade para compreender que o processo de aprendizagem do

refugiado começa antes do aprendizado das disciplinas escolares, se inicia na aprendizagem em lidar com o outro, que é diferente dele. Para isso é importante a participação de todos da comunidade escolar, sejam eles estudantes, pais de estudantes, professores e funcionários da escola.

> O processo de inclusão em educação está fortemente vinculado à participação, que significa aprender junto com os outros, ampliando experiências e, sobretudo, exercendo a capacidade de decisão e progressiva autonomia. (SANTOS et al, 2013)

3.4 A ausência de preparação por parte da escola para receber essas crianças refugiadas

Analisando os documentos oficiais do Governo, PNE, LDB, e o Plano Municipal de Duque de Caxias, não é difícil compreender a dificuldade da escola em lidar com o estudante refugiado, visto que, em nenhum desses documentos existe alguma menção a este grupo e como lidar com ele, apenas aparecendo a questão da cultura africana como obrigatoriedade na lei 10.369, que obriga as escolas brasileiras a trabalharem a cultura africana, esta por sua vez, trabalhada de forma simplória, em uma aula dentro do currículo escolar, não de forma dialógica com os refugiados, mas de forma tradicional e rasa, com o livro didático e o quadro negro.

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. A justificativa da escola por não aceitarem o protocolo é que crianças novas demais acabam em turmas que não condizem com sua idade e isso pode prejudicar o seu processo de aprendizagem.

Além da dificuldade de inserção da criança refugiada, jovens têm dificuldades de pedir transferência de uma escola para outra. A Pedagoga do Cáritas comentou um caso de uma jovem que precisou se transferir de uma escola que só tinha até a 8º série (9º ano) para uma escola que tinha o ensino médio, mas que foi barrada por conta da documentação, perdeu o ano letivo e abandonou a escola.

> E eu tenho o relato de uma menina que ela trabalha e estuda, ela trabalha no Bob’s (fast food) e estuda à noite em uma escola, e ela terminou, eu acho

> que foi... Acho que ela terminou a 8º série e aí transferiram ela de escola, pra uma que tinha ensino médio. Só que a escola que ela foi, não reconhecia o protocolo dela, como documento. E a escola onde ela estava não quis liberar o diploma dela, porque ela não tinha um documento, que estava vencido. Então aí ela embarreirou, ficou um tempão sem entrar na escola por causa disso. Desestimulou. Ela tem filho, ela tem 16 anos, com um filho de 2 anos. Dá vontade de continuar estudando? Não dá, cara. (SENDRA, 2016)

Outro problema relatado na visita à instituição Cáritas foi a dificuldade que o estudante refugiado encontra ao ter que fazer as tarefas que a professora passa para pesquisar em casa. Tanto a Pedagoga quando a intérprete das mães refugiadas relataram que a escola passa trabalhos, mas que não oferece a estrutura para realizá-los.

> [...] Você tem que fazer um trabalho lá na sua casa e você não tem computador, você faz como? O que você pode fazer? Então, as vezes algumas trabalham com o conselho dos pais. É difícil mesmo, mas não tem jeito. (YOLA, 2016)

> Uma coisa que eu senti, que... tinha uma criança que ela tava muito preocupada, porque ela tinha que fazer uma pesquisa sobre, se não me engano, a independência do Brasil, e ela não tem computador em casa, e não tem biblioteca na escola, e ela não tem livro em casa, ela mora num cômodo com mais 7 pessoas. E ela queria ir comigo na... Foi em dia de curso, ela pediu pra eu ir com ela na biblioteca da UERJ, que no primeiro andar é comunitária. Só que ela já é grande, ela tem o que? 13 anos, eu falei "Vai com seus pais, eu não posso ir agora", um fuzuê de trabalho, eu não conseguia sair, daí ela deu um chilique "Eu não vou passar de ano e a culpa vai ser sua, porque eu preciso pesquisar, e eu não entendo de pesquisa, ninguém me ajuda, ninguém faz nada". Aí eu parei pra pensar assim... Fato que a Cáritas podia pensar um pouco mais sobre isso, mas também é interessante a escola pensar no que ela tá exigindo do aluno, porque se a criança não tem onde pesquisar, se sabe que... Essa escola fica numa comunidade em Gramacho, não é só essa criança que não tem computador, e acesso a livro em casa, eu acho que é geral, né. Então o que que a escola tá pensando quando... Eu sei que a pesquisa é ótima, que dá o senso crítico, ensina a criança a pesquisar, tem toda uma coisa incrível por trás da pesquisa, e que isso vai ser muito bem trabalhado. Mas é interessante pensar numa solução pra isso, o que que essa escola tem pra oferecer? Tem laboratório de informática? Esse professor pode ficar depois da aula? Pode emprestar um livro? Cadê a biblioteca que não está aberta? Cadê a sala de recursos? Cadê, enfim... Então, tem toda uma crítica minha com relação ao quanto que a escola está possibilitando também essa integração.[22] (SENDRA, 2016)

Para uma educação inclusiva o espaço escolar precisa ser inclusivo. Quando o estudante refugiado encontra barreiras estruturais na escola para desenvolver suas atividades,

encontra mais uma dificuldade para se incluir na comunidade escolar, além da dificuldade comunicativa, por parte da língua.

Essa estrutura que não atenda a trabalhos pedidos pelo professor pode gerar no estudante refugiado uma sensação de incapacidade em realizar a atividade. Uma escola que busca a inclusão deve gerar no estudante uma sensação de capacidade e não o contrário.

> Para se ter uma educação de qualidade é preciso uma serie de fatores tais como boa estrutura escolar assim como funcionamento, professores qualificados, bem remunerados, que participe das decisões que envolve o ensino como a escolha do material didático por exemplo, é preciso que todos que integram a escola tenha compromisso com a educação. (SILVA et al, 2014)

O processo de ensino e aprendizagem para o estudante refugiado deve acontecer de forma inclusiva, visto que ele enfrenta dificuldades comunicacionais e diferenças culturais, que dificultam a uma adaptação de uma nova realidade. Esse processo precisa acontecer de forma dialógica, apesar da dificuldade de comunicação, de uma forma que o estudante possa aprender o idioma e se sentir incluído ao mesmo tempo.

> A educação é um processo dialógico, por isso deve proporcionar um ambiente propício a concretização de um conhecimento fundamentado no diálogo, desta forma evidencia-se a importância de os sujeitos trabalharem de forma coletiva e cooperativa, pois neste tipo de atividade se expõe dialogicamente conhecimentos já apreendidos e se abre á possibilidade de construção de novas aprendizagens. A educação não se limita a transmissão deinformações, é preciso crer nas potencialidade dos sujeitos. (PULGATTI, 2012)

Pensar em atividades que exijam trabalhos em computador, a escola deve prover esse espaço com computadores para os estudantes, do contrário, estará delegando uma atividade que nem todos os estudantes poderão fazer. O estudante refugiado encontra uma dificuldade financeira, visto que vêm com os pais sem dinheiro de um país, fugindo. Ao chegar em uma sala de aula e lhe ser pedido trabalhos em computador, que ele não possui, a escola passa a excluir esse estudante.

> Por mais que inclusão seja processo, é preciso lembrar que ela é um processo em direção à garantia de um direito humano básico e inalienável. Este direito não tem como ser cumprido por meio da separação de pessoas, mas somente com a convivência pessoal, escolar, acadêmica, social e cultural de pessoas. (SANTOS, 2012)

Caberia uma visita à instituição em pesquisa posterior para compreender suas limitações e alternativas estruturais para que esses estudantes refugiados, já prejudicados pela

limitação da língua e sociabilização não sejam prejudicados por mais essa dificuldade. Incluí-los, de todos os modos possíveis, é um ato que a escola precisa realizar sempre, pois do contrário estaremos marginalizando-os, separando-lhes dos demais, lhe negando uma participação democrática e por direito em estabelecimentos de ensino brasileiros. Incluí-los não é, em hipótese alguma, um favor, é um direito inegável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das entrevistas pode-se constatar que os estudantes refugiados possuem dificuldades de: compreensão da língua e sociabilização, o que dificulta a sua aprendizagem em sala de aula. Constatou-se nas entrevistas que a escola oferecem trabalhos para realizar em casa, que os estudantes refugiados, em situação socioeconômica desfavorecida, não conseguem realizar, o que corrobora para notas baixas e consequente reprovação. Pode-se constatar também que algumas escolas no município do Rio de Janeiro e Duque de Caxias dificultam a entrada na escola e a transferência de estudantes refugiados do ensino fundamental para ensino médio, por conta do estudante refugiado não possuir certidão de nascimento, CPF e identidade, contando somente com um número de protocolo como documento.

Como desdobramento da pesquisa, torna-se imprescindível a visita à uma escola que estejam crianças refugiadas no município de Duque de Caxias. Acompanhar sua rotina, já compreendido que essas crianças enfrentam dificuldades de aprendizagem, faz-se de suma importância, para relatar estas dificuldades e/ou outras questões que possam aparecer na pesquisa de campo, no acompanhamento destas crianças.

Nesta direção, seria importante entrevistar em âmbito municipal: membros da secretaria de educação do município de Duque de Caxias que ajudaram a compor o plano municipal de Duque de Caxias, e em âmbito nacional entrevistar os revisores do PNE e LDB, presencialmente ou por email, para compreender o porque dos estudantes refugiados não terem sido incluídos nestes documentos.

Se mostra interessante a entrevista também a membros ligados a educação no ACNUR e CONARE, que são as principais instituições responsáveis pela a questão do refúgio no Brasil.

Faz-se necessário compreender o porquê de não existir no Rio de Janeiro uma estatística destes estudantes refugiados por município e por escola. Compreender em números quantas crianças e adolescentes estão na escola, além de saber quantos evadem dela ao longo do percurso escolar é importante para que eles sejam vistos e assim serem incluídos. Não se inclui quem você não vê.

Ao longo da pesquisa ouvi relatos de colegas pedagogos que diziam “por que você está pesquisando sobre os refugiados? Os estudantes brasileiros já tem muitos problemas e precisam de ajuda e pesquisa!”. Sem dúvidas os estudantes no Brasil, com dificuldades

específicas em cada região, possuem dificuldades ao longo de todo o percurso no ensino público, mas é necessário compreender que hoje nós acolhemos os refugiados, um dia podemos ser nós os refugiados em outro país.

Além do mais o Brasil, como potência em desenvolvimento, principalmente Rio de Janeiro e São Paulo, tem atraído refugiados cada ano mais, como mostrado nesta pesquisa. Acolhe-los em todos os âmbitos é trata-los com humanidade. Não devemos somente dizer que eles têm direito às coisas, devemos incluí-los como cidadãos que foram excluídos de sua terra natal.

Antes que tenhamos um nacionalismo exacerbado, não devemos esquecer que o Brasil é um país de imigrantes. Portugueses, congoleses, angolanos, chineses, judeus, além dos índios que estavam aqui antes do Brasil ser "descoberto". Não pensar em formas de incluir novos povos que chegam até nós é esquecer que somos um povo formado pela junção de vários povos.

Refletir, pesquisar e por em prática propostas pedagógicas com o intuito de incluir estudantes refugiados é pensar em educação em âmbito global. A pesquisa que produzimos aqui no Brasil pode ser útil para outro país e vice versa. Se o Brasil tinha em 2014 o slogan de educação para todos, não podemos deixar de incluir aqueles que perderam o direito de permanecer em sua terra, seja por causas climáticas, religiosas ou conflitos civis.

Se mostrou necessário ao longo desta pesquisa a existência de um mediador escolar para esse estudante refugiado, além de leis que amparem o estudante refugiado na escola. Compreender se um mediador escolar seria possível no município estudado, além de compreender formas de incluir esse estudante enquanto um mediador não é possível são questões a serem refletidas e propostas no desenvolvimento desta pesquisa.

Como desenvolvimento em futuras pesquisas, pretendemos compreender como estão sendo desenvolvidas políticas e práticas inclusivas em outros países que falem a língua portuguesa, para nos ajudar a pensar em políticas e práticas inclusivas no Brasil.

Percebemos, além da ausência de pesquisa, a ausência de espaços que possam prover discussão sobre o assunto e em que pudéssemos colher material bibliográfico para pesquisa/ sobre educação para refugiados. A dificuldade em produzir esse material acadêmico, que se deu em muito graças ao Cáritas RJ, nos levou a refletir sobre essa frente de pesquisa inexplorada. Faz-se necessário mobilizar professores da rede básica, da academia e demais profissionais no âmbito educativo para formar, além de frentes de troca de experiências, frentes de produção bibliográfica.

A falta de preparação por parte da escola se mostrou por falta de conhecimento da instituição em lidar com os estudantes refugiados. Faz-se necessário uma continuação da pesquisa para compreender as causas e possíveis formas de tornar o acesso mais inclusivo, com o intuito de fazer a instituição escolar um ambiente mais acolhedor, desde o primeiro momento que os pais chegam com suas crianças, em busca de vaga.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS. **Congoleses representam atualmente a maioria dos refugiados no Rio de Janeiro** Disponível em <http://www.acnur.org/portugues/noticias/noticia/congolesesrepresentamatualmenteamaioriadosrefugiadosnoriodejaneiro/> Acessado em: 19/02/2017

ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS. **"Refugiados e "migrantes": Perguntas Frequentes.** Disponível em: < http://www.acnur.org/portugues/noticias/noticia/refugiados-e-migrantes-perguntas-frequentes/ > Acessado em 15/02/2017

ANDRADE, M. S. B. **Alunos Estrangeiros na Escola Pública do Distrito Federal: Um Retrato de Novos Desafios.** Disponível em: http://www.siple.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=179:5-alunos-estrangeiros-na-escola-publica-do-distrito-federal-um-retrato-de-novos-desafios&catid=57:edicao-2&Itemid=92 Acessado em: 05/02/2017

ANDRÉ, B. P. A diversidade dos alunos estrangeiros e seu processo de adaptação em escolas brasileiras. In: **Um olhar sobre as diferenças: a interface entre projetos educativos e migratórios.** Rio Grande do Sul: Oikos, 2016. p. 57-78.

BARRETO, L. P. T. F. Refúgio no Brasil: a proteção brasileira aos refugiados e seu impacto nas Américas**. A Lei Brasileira de Refúgio – Sua História. Brasília:** ACNUR, Ministério da Justiça, 2010, p. 12-21.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (1996). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 14/12/2016.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (2015). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2015/Lei/L13146.htm>Acesso em: 07/01/2017

BRASIL. **Plano Nacional de Educação** (2014). Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato20112014/2014/Lei/L13005.htm> Acesso em: 14/12/2016.

BRASIL, **Caixa Econômica Federal: Programa Bolsa Família.** Disponível em: <http://www.caixa.gov.br/programas-sociais/bolsa-familia/Paginas/default.aspx> Acesso em: 03/02/2017

DUQUE DE CAXIAS. **Plano Municipal de Educação** (2015). Disponível em: <http://www.smeduquedecaxias.rj.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=717> Acesso em: 02/01/2016

EDWARDS, Adrian. **Refugiado ou Migrante? O ACNUR incentiva a usar o termo correto** Disponível em: <http://www.acnur.org/portugues/noticias/noticia/refugiadooumigranteoacnurincentivaausarotermocorreto/> Acesso em: 02/02/2017

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1999.

JESUS, A. R. **Currículo e educação: conceito e questões no contexto educacional.** Disponível em: <http://egpbf.mec.gov.br/modulos/mod-4/saibacurriculos.html> Acessado em: 03/02/2017

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

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Assembleia Geral das Nações Unidas, 1948.

PACHIONI, Miguel. **Congoleses representam atualmente a maioria dos refugiados no Rio de Janeiro** <http://www.acnur.org/portugues/noticias/noticia/congoleses-representam-atualmente-a-maioria-dos-refugiados-no-rio-de-janeiro/> Acesso em: 15/12/2016

PETRUS, R. et al . Filhos de refugiados congoleses no Rio de Janeiro: socialização e escolarização nas escolas da rede pública de ensino. In: **Um olhar sobre as diferenças: a interface entre projetos educativos e migratórios.** Rio Grande do Sul: Oikos, 2016. p. 36-56.

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-socializacao-noprocesso-de-ensino-aprendizagem/ Acesso em 08/01/2017.

QUERO, C. **No Rio, refugiados africanos enfrentam pobreza, violência e preconceito**. Disponível em: < http://www.bbc.com/portuguese/celular/noticias/2013/03/130311_refugiados_abre_cq.shtml> Acessado em 19/02/2017

SANTOS, Mônica, et al. **A avaliação da aprendizagem da sala de recursos multifuncionais no Estado do Rio de Janeiro em uma perspectiva Omnilética.** VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial. Londrina, 05 a 07 novembro de 2013, p. 76-85.

SANTOS, Mônica; SANTIAGO M. C; MELO, S. C. **Formação de professores para o atendimento educacional especializado: políticas e práticas instituintes de inclusão.** III Encontro do Observatório Nacional de Educação Especial (III EONEESP) em junho de 2013.

SANTOS, Mônica. **Políticas públicas de inclusão de pessoas com deficiência: uma análise omnilética**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012

SANTOS, Mônica; MELO, Sandra Cordeiro de. (org) **Inclusão em Educação: diferentes interfaces.** Curitiba: Editora CRV, 2009.

SANTOS, M. S. F. **A inserção da criança haitiana no ambiente escolar brasileiro: um estudo de caso da cidade de Porto Velho.** Trabalho submetido ao Seminário "Migrações Internacionais, Refúgio e Políticas", realizado no dia 12 de abril de 2016 no Memorial da América Latina, São Paulo

SILVA, M. F. et al, **A importância da estrutura e funcionamento da educação básica.** Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/setepe/trabalhos/Modalidade_1datahora_30_09_2014_10_49_32_idinscrito_8_ba7ea2bc101fcc3bd26fd09039ec37d3.pdf> Acessado em: 09/03/2017

UNESCO. **Declaração de Incheon: Educação 2015-2030: Rumo a Uma Educação de Qualidade Inclusiva e Equitativa e à Educação ao Longo da Vida Para Todos.** Fórum Mundial de Educação 2015, 5 páginas.

VIEIRA, D. R. **Do Congo para o Brasil – entre a formação de redes e a busca por trabalho – o caso dos refugiados e solicitantes de refúgio acolhidos no Rio de Janeiro.** Cadernos OBMigra V.1 N.3 2015, p.146-177, 2015.

WIGGERS, P. **Relatório do ACNUR retrata crise na educação para refugiados** Disponível em: http://www.acnur.org/portugues/noticias/noticia/relatorio-do-acnur-retrata-crise-na-educacao-para-refugiados/ Acesso em: 05/01/2017

.