

Daniel Pulcherio Fensterseifer

Universidade Regional Integrada do Alto
Uruguai e das Missões
<http://lattes.cnpq.br/5083972295848538>
<https://orcid.org/0000-0002-0183-5451>
danielpulcherio@uri.edu.br

Rafael Masson Furtado

Universidade Regional Integrada do Alto
Uruguai e das Missões
Instituto Business Group – IBG
<https://orcid.org/0000-0002-6276-8934>
rafamassom@gmail.com

Submetido em: 11/10/2023

Aceito em: 03/12/2023

Publicado em: 20/12/2023

 [10.28998/2175-6600.2023v15n37pe16480](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe16480)



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

O DIREITO À EDUCAÇÃO E À INCLUSÃO DE ALUNOS REFUGIADOS EM UM ESCOLA ESTADUAL DE CUIABÁ-MT

RESUMO

Este trabalho é fruto de uma pesquisa qualitativa e de campo realizada com os professores - que estão trabalhando ou trabalharam com alunos refugiados - coordenadores e diretor, produzida em uma escola de Cuiabá-MT, em 2021. O objetivo deste foi investigar a efetividade da Resolução nº 002/2019 do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso e a legislação brasileira que regem o ensino para alunos refugiados no Brasil, sob a óptica dos professores e gestores. O início da proposta metodológica compreendeu o processo de leitura de documentos que regem a Educação para alunos refugiados; e de levantamento dos dados, através da distribuição de questionários elaborados no Google Forms (enviados nos e-mails institucionais). Após a devolução com as respostas, separou-se os dados em categorias e aplicou-se os critérios de inclusão e exclusão estabelecidos no projeto. Depois disso, analisou-se e discutiu-se os resultados, apresentando, assim, reflexões, desafios e recomendações para que se possa expandir o tema; para que se proporcione a criação de políticas públicas que atendam efetivamente os direitos educativos e humanos dos estudantes refugiados venezuelanos.

Palavras-chave: Direito. Educação. Inclusão. Refugiado.

THE RIGHT TO EDUCATION AND INCLUSION OF REFUGEE STUDENTS IN A STATE SCHOOL IN CUIABÁ-MT

ABSTRACT

This work is the result of a qualitative and field research carried out with teachers - who are working or have worked with refugee students - coordinators and director, produced in one School of Cuiabá-MT, in 2021. The aim of this study was to investigate the effectiveness of Resolution No. 002/2019 of the State Council of Education of Mato Grosso and the Brazilian legislation governing education for refugee students in Brazil, from the perspective of teachers and administrators. The beginning of the methodological proposal included the process of reading documents that govern Education for refugee students; and data collection, through the distribution of questionnaires prepared on Google Forms (sent in institutional emails). After returning the answers, the data were separated into categories and the inclusion and exclusion criteria established in the project were applied. After that, the results were analyzed and discussed, thus presenting reflections, challenges and recommendations so that the theme could be expanded; to provide for the creation of public policies that effectively address the educational and human rights of Venezuelan refugee students.

Keywords: Law. Education. Inclusion. Refugee.

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y LA INCLUSIÓN DE LOS ESTUDIANTES REFUGIADOS EN UNA ESCUELA ESTATAL DE CUIABÁ-MT

RESUMEN

Este trabajo es el resultado de una investigación cualitativa y de campo realizada con profesores - que trabajan o han trabajado con estudiantes refugiados - coordinadores y directores, realizada en una escuela de Cuiabá-MT, en 2021. El objetivo fue investigar la efectividad de la Resolución nº 002/2019 del Consejo de Educación del Estado de Mato Grosso y la legislación brasileña que regula la enseñanza para estudiantes refugiados en Brasil, desde la perspectiva de profesores y gestores. El inicio de la propuesta metodológica incluyó el proceso de lectura de los documentos que rigen la Educación para estudiantes refugiados; y recolección de datos, a través de la distribución de cuestionarios elaborados en Google Forms (enviados a través de correos electrónicos institucionales). Luego de devolver las respuestas, los datos se separaron en categorías y se aplicaron los criterios de inclusión y exclusión establecidos en el proyecto. Posteriormente, los resultados fueron analizados y discutidos, presentando así reflexiones, desafíos y recomendaciones para que se pueda ampliar el tema; prever la creación de políticas públicas que atiendan efectivamente los derechos educativos y humanos de los estudiantes refugiados venezolanos.

Palabras Clave: Derecho. Educación. Inclusión. Refugiados.

1 INTRODUÇÃO

No presente trabalho, será apresentado o que foi investigado, discutido e refletido sobre o direito à Educação e Inclusão dos alunos refugiados venezuelanos que estão estudando (ou estudaram) em uma escola estadual, no Estado de Mato Grosso. Embora seja um trabalho realizado numa escola específica, traz consideráveis reflexões acerca do assunto e pode ajudar na proposição de novas políticas públicas para os alunos de diferentes escolas em diferentes contextos.

O cenário migratório do Brasil sempre esteve presente em trabalhos e produções acadêmicas, tornando-se objeto de investigações científicas. As pesquisas voltadas ao tema se amplificam nos momentos de grande fluxo de pessoas que atravessam as fronteiras de seus países e também por fatores que impossibilitam que seus cidadãos tenham acesso aos seus direitos, como por exemplo, educação, liberdade, segurança, entre outros. Dentre os principais motivos para o aumento dos fluxos migratórios estão: guerras, desastres naturais, perseguições, violação dos direitos humanos, busca de trabalho e melhores condições de vida (Marinucci, Milesi, 2011, p. 01).

O relatório Refúgio em Números publicado pelo OBMigra em junho de 2021 é, atualmente, o documento mais completo quanto ao número de pessoas refugiadas e pessoas que solicitam refúgio em nosso país. Apresenta um cenário do refúgio no Brasil, entre os anos de 2011 até 2020. Nele várias questões são abordadas, dentre elas está a crescente solicitação de refúgio de cidadãos venezuelanos ou que tinham a Venezuela como o seu país de residência. Segundo o Alto-comissariado das Nações Unidas para os Refugiados ACNUR (2015), refugiados são pessoas que escaparam de conflitos armados, violência, regimes políticos arbitrários/totalitários ou perseguições as quais necessitem de acolhimento internacional.

Este estudo teve como o objetivo investigar a efetividade da Resolução nº 002/2019 do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso e a legislação brasileira que regem o ensino para alunos refugiados no Brasil, sob a óptica dos professores e gestores.

2 ELEMENTOS CONTEXTUAIS: A CHEGADA DOS REFUGIADOS VENEZUELANOS NO BRASIL E EM CUIABÁ

O Brasil faz divisa com dez países, dentre eles, a Venezuela que é fronteira com os estados de Roraima e do Amazonas. Como o único canal de travessia por estrada entre os

dois países está localizado entre as cidades de Pacaraima (Brasil) e Santa Helena de Uairén (Venezuela), esta cidade brasileira foi a porta de entrada para o povo venezuelano se refugiar aqui no nosso país, devido à crise política, social, econômica e humanitária naquele país, conforme já mencionado.

Eles começaram a ultrapassar as divisas e solicitar refúgio na Polícia Federal - PF, inicialmente nas cidades de Pacaraima, obviamente, e também em Boa Vista (distantes cerca de 220 km). Entretanto, apesar de ser um estado fronteiriço, Roraima não tinha estrutura e nem hábito de receber tantos estrangeiros e esse fluxo migratório resultou numa sobrecarga nos órgãos públicos e privados que não comportavam o contingente.

Em 2019, o posto da PF atendia cerca de 500 a 600 pessoas por dia, gerando um total de aproximadamente 30 mil pessoas atendidas naquele ano (UNHCR, s/d). Segundo dados do Departamento da PF, em novembro de 2020, já permaneciam aqui no Brasil cerca de 264 mil venezuelanos refugiados (R4V, s/d).

Diante dessa grave situação instalada, o governo do Estado de Roraima entrou com uma Ação Civil Originária (ACO 3121/RR – STF) solicitando o “fechamento da fronteira com a Venezuela, dentre outros pedidos”. (VEDOVATO, 2018, p. 45). Na ação, o governo alegou omissão do governo federal em fazer o controle das fronteiras e que isso levaria à oneração excessiva de despesas daquele estado, visto que na MP 820/2018 estabelecia-se as medidas de assistência emergencial para acolhimento dos refugiados em situação de vulnerabilidade, mas não previa nenhum recurso adicional para o estado arcar com o acolhimento. (FORTUNA, 2018).

Notou-se, nesse contexto também, que a população participou efetivamente na acolhida dos refugiados venezuelanos no Brasil. Segundo Egas (2018, p.32)

A sociedade civil organizada e o setor privado são atores ativos neste processo, interagindo com autoridades governamentais em diferentes níveis e com organismos multilaterais para criar um ambiente de proteção mais favorável e propenso a uma integração econômica e social plena.

Atualmente, o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados - ACNUR opera em 14 (catorze) abrigos temporários para recepcionar e atender os venezuelanos que chegavam em Roraima. Esta instituição e seus parceiros analisam os perfis dos refugiados e identificam os que estão em vulnerabilidade para encaminhá-los às redes de apoio para atendimentos básicos. Além disso, o ACNUR atua junto ao Comitê Nacional para Refugiados - CONARE - que é um órgão de caráter interministerial que trabalha sob condução do Ministério da Justiça. (EGAS, 2018).

O fluxo de venezuelanos que entraram no Brasil em condições de refugiados em meados de 2016 para 2017 foi enorme, instaurando uma crise humanitária no Estado de Roraima que não tinha condições de abrigar/comportar todos aqueles estrangeiros, conforme já dito. Então, foi necessário que o governo federal criasse medidas emergenciais legais para desafogar aquele Estado. Michel Temer, presidente da república na época, editou a Medida Provisória nº 820, de 15 de fevereiro de 2018 que dispunha “sobre medidas de assistência emergencial para acolhimento a pessoas em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária”. Concomitante a essa MP, o então presidente assinou também dois decretos: o primeiro (Decreto nº 9285) “Reconhece a situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária na República Bolivariana da Venezuela”. Já o segundo (Decreto nº 9286)

Define a composição, as competências e as normas de funcionamento do Comitê Federal de Assistência Emergencial para acolhimento a pessoas em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária”.

Mas foi por meio da Lei nº 13.684, de 21 de junho de 2018, que foi criada a Operação Acolhida. Essa lei “dispõe sobre medidas de assistência emergencial para acolhimento a pessoas em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária”. Nela, instituiu-se o Comitê Federal de Assistência Emergencial, estabelecido pelo Decreto nº 9.970, de 14 de agosto de 2019.

Instaurado o Comitê Federal de Assistência Emergencial e seus respectivos colaboradores, deflagrou-se a Operação Acolhida que contou com a colaboração de instituições, pessoas, entidades, órgãos de segurança pública, autoridades e organizações internacionais como ONGs de ajudas humanitárias e o ACNUR, objetivando “cadastrar os imigrantes, por meio de Postos de Triagem, dar-lhes temporários e posteriormente distribuí-los para outros estados brasileiros, preferencialmente com emprego”. (KANAAN, ET AL. 2019, p. 70).

O Estado de Roraima não estava preparado para receber esse fluxo de imigrantes, então, nota-se que a mobilização das instituições e organizações não-governamentais, de certa forma, pressionou os Governos Estadual e Federal e contribuiu muito para a elaboração e expedição de MPs e decretos que hoje amparam os imigrantes/refugiados.

Esse contingente de venezuelanos no nosso território serviu para vir à tona as fragilidades já existentes aqui, no que tange à organização de serviços básicos como moradia, saúde, educação, trabalho, mas também em relação à estrutura dos serviços de atendimento nas repartições públicas. As instituições e organizações não-governamentais,

embora não sejam autoridades, exerceram uma grande influência à governança migratória em Roraima, pois elas lideraram e coordenaram trabalhos que buscavam solucionar a crise imigratória no país, fazendo valer acordos internacionais em relação aos direitos dos refugiados, na incessante luta para protegê-los, integralizá-los e incluir-los.

Em Estados como São Paulo e Rio de Janeiro, as Cáritas têm funcionado como Centro de Acolhida para Refugiados, ajudando os solicitantes de refúgio, desde que adentram ao país até as decisões de seus pedidos de refúgio e refugiados já reconhecidos. Elas dispõem de apoio de diversas entidades (como SESC, SENAI e SENAC, entre outras), “com as quais estabeleceram parcerias para concretizar o acolhimento dos refugiados, a partir de três frentes de atuação: proteção, assistência e integração”. (MOREIRA, J. B., 2008, pp. 418-419).

Atualmente, os dados divulgados sobre a *situação em que se encontram* os refugiados venezuelanos em Cuiabá-MT são referentes ainda ao ano de 2019. Conforme relatório anual OBMigra (2020, p. 169), a movimentação de trabalhadores solicitantes de reconhecimento da condição de refugiados e refugiadas no mercado de trabalho formal, em Cuiabá foi de 777 pessoas admitidas, sendo 611 delas foram desligadas e 166 permaneceram no trabalho.

Contudo, sabe-se que, ainda muito por reflexo da pandemia, o desemprego tem assolado o Brasil e muitos outros países. Em Mato Grosso, não tem sido diferente: muitos nativos e refugiados ficaram desempregados, seja pelo fechamento direto do comércio, seja pelo efeito cascata globalizado. Com o desemprego, “eles estão voltando a ocupar avenidas, rotatórias e semáforos com cartazes de papelão, faça chuva faça sol, pedindo trabalho, dinheiro ou vendendo doces e pequenos itens”. (PEREIRA, 2021).

Diante de todas essas adversidades enfrentadas pelos refugiados em Mato Grosso, percebe-se que esta população carece, principalmente, de “ação governamental com objetivos específicos relacionados com a proteção social”. (VIANNA, 2002, p. 02). Para que isso aconteça, faz-se necessária uma “institucionalização no plano local de condições técnicas para a implementação de tarefas de gestão de políticas sociais”. (ARRETCHE, 2000, p. 16-18). Em outras palavras, é necessária a redistribuição de comando, concedendo a “democratização da gestão de políticas públicas e favorecendo o acesso a serviços”. (SILVA, 2017, p. 64).

Isto porque, a gestão das migrações ainda está muito centralizada no âmbito federal. Portanto, é importante distribuir formalmente as competências entre as autoridades

políticas (federal, estadual e municipal) para que se resolva tais problemas de ordem pública e que são urgentes.

3 LEGISLAÇÃO SOBRE REFUGIADOS E O DIREITO À EDUCAÇÃO

Neste tópico serão discutidas as normas referentes ao acesso à Educação para refugiados, tanto na esfera internacional quanto nacional e, especificamente, o que se tem disposto no Estado de Mato Grosso.

De acordo com a Lei n. 9.474/1997, em seu artigo 5º, todo refugiado ou solicitante de refúgio

[...] gozará de direitos e estará sujeito aos deveres dos estrangeiros no Brasil, ao disposto nesta Lei, na Convenção sobre o Estatuto dos Refugiados de 1951 e no Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados de 1967, cabendo-lhe a obrigação de acatar as leis, regulamentos e providências destinados à manutenção da ordem pública.

Sobre os direitos sociais, Pantoja (2020, p.1) estabelece que “são aqueles que visam resguardar direitos mínimos à sociedade. Têm como objetivo mitigar as vulnerabilidades sociais ocasionadas pelos modos de produção capitalista”. Eles se aplicam a todas as pessoas e objetivam preservar direitos mínimos de qualidade de vida.

Já Fensterseifer e Porto (2018, p.59) afirmam que

Direito à igualdade, dignidade, segurança, educação, saúde, são alguns exemplos de bens jurídicos considerados universais, condição essa que deve ser entendida como algo que deve ser respeitado pelo simples fato de ser uma pessoa, independentemente de qualquer outra circunstância, passada ou presente da vida do indivíduo.

Sendo assim, os direitos aos quais a lei se refere estão previstos, conforme já elucidado no capítulo introdutório dessa pesquisa, tanto para brasileiros quanto para estrangeiros, de acordo com o Artigo 5º da CF. Já no Artigo 8º, no que tange à Educação Básica, está estabelecido que é dever do Estado oferecê-la, gratuitamente, dos 4 aos 17 anos, “assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”.

A CF, em seu Artigo 6º, estabelece que a Educação é um dos direitos sociais fundamentais que devem ser assegurados pelo Estado a *todos* os cidadãos brasileiros ou que estejam sob custódia do governo brasileiro. Em relação aos direitos e garantias fundamentais, Martinelli (2020, p.1) reitera que são o conjunto de direitos que garantem a

dignidade da pessoa humana. Foram consagrados pela Constituição Federal e estão dispostos nela de maneira explícita e implícita.

Ressalta-se que desde a aprovação do Decreto nº 6.975/2009 estabeleceu-se que os países membros do Mercosul e Países Associados a concederem residência temporária de até dois anos para migrantes provenientes do grupo pertencente e/ou associados ao Mercosul, mediante apresentação da documentação estabelecida no provimento. Entretanto, diante da situação instalada no Brasil e o fato de a Venezuela não fazer parte do Mercosul, publicou-se a Portaria Interministerial nº 09/2018, dispondo sobre a autorização de residência ao imigrante que esteja em território brasileiro e seja oriundo de país fronteiriço, dirimindo a Resolução Normativa nº 126, de 02 de março de 2017. Deste modo, os migrantes da Venezuela passaram a ser englobados nesta portaria.

A Lei de Migração nº 13.445, de 24 de maio de 2017, em seu artigo 30, estabelece a concessão de residência ao residente fronteiriço em situação de refúgio (acolhida humanitária). Ao entrar no Brasil, grande parte dos venezuelanos fazem solicitação de autorização de residência temporária, a qual a PF pode conceder, de início, até 2 anos. Conforme (OLIVEIRA, 2020, p. 239)

Ao preencher a solicitação de residência temporária, aqueles que solicitaram refúgio devem declinar desse pedido, preenchendo um manifesto de preferência de regularização de estada. Apresentada a documentação necessária perante as unidades da Polícia Federal, e caso seja concedida a autorização de residência ao imigrante, esta possuirá dois anos de validade.

Entretanto, há uma distância entre ser solicitante de refúgio, residente temporário até chegar à condição de refugiado. O solicitante de refúgio e o residente temporário podem ser “devolvidos” ao país de origem. Inclusive, até 2018, dos países da América Latina que receberam venezuelanos, o México aprovou quase todos os pedidos, decidindo pelo refúgio via aplicação da Declaração de Cartagena. (FREIER, 2018, p.1). Observa-se que os Estados da região optam por maneiras de proteção complementar para os venezuelanos como forma de regularizar momentaneamente a situação migratória deles. Entretanto, Jubilit & Fernandes (2018, p. 175) afirmam que

Se por um lado, tais medidas podem ser mais ágeis, e em alguns casos mais simplificadas, que os procedimentos para a determinação do status de refugiado, por outro lado, podem ser vistas como uma maneira dos Estados diminuírem suas responsabilidades uma vez que o Direito Internacional dos Refugiados traz deveres mais amplos em termos de proteção a esses migrantes forçados e podem levar a diminuições nos direitos dessas pessoas, tanto em termos de entrada e estada nos territórios quanto em termos de proteção integral.

Portanto, os direitos sociais de um solicitante de refúgio ou de refugiado são adquiridos a partir do momento em que eles dão entrada na PF. Entretanto, observa-se que as políticas públicas existentes para este público são imediatistas, apenas como forma de socorro, pois, muitas vezes, são interpretados como transeuntes.

Em se tratando da Educação como um dos direitos sociais, ela é também um direito universal num Estado democrático como é o nosso, indiferentemente se a pessoa é nativa ou estrangeira. Tanto a Declaração de Direitos Humanos (1948) como a Declaração de Cartagena (1984) asseguram que os países membros devem zelar pelo respeito aos direitos humanos e concedam asilo aos solicitantes de refúgio.

Desta forma, como temos dito, é obrigatória a oferta de Educação para refugiados no Brasil, visando o pleno desenvolvimento desses sujeitos no que tange ao seu preparo para o exercício da cidadania, qualificação laboral e dignidade humana. Segundo Vieira (2017, p. 71) “A dignidade humana está na essência e na razão do ser dos direitos humanos, o que justifica a sua natureza de direito fundamental”. Entretanto, há muito o que se fazer para que haja políticas públicas educacionais que propiciem a efetivação desses direitos.

4 O LOCAL DA PESQUISA E SEU PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa foi focada em uma escola do município de Cuiabá/MT que atende os níveis do ensino fundamental e médio da Educação Básica e é mantida pela Secretaria de Estado de Educação – SEDUC/MT.

A metodologia, nesta pesquisa, agrupa as modalidades de campo, qualitativa e descritiva, objetivando responder os questionamentos feitos na elaboração do projeto sobre a possível inclusão de alunos refugiados venezuelanos numa escola estadual da capital do Estado de Mato Grosso. Nela, foram obedecidas questões éticas no que tange ao público entrevistado que foi contatado via e-mail institucional, enviado às instituições educacionais que eles estão vinculados, a fim de explicar detalhadamente o processo da pesquisa ao qual iriam se submeter. Havendo o aceite dos voluntários, eles assumiram e assinaram eletronicamente um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o estudo e publicação dos dados, conforme as Resoluções nº 510/2016 e nº 466/2012, ambas do Conselho Nacional de Saúde.

Outra questão importante a se destacar é o uso da técnica de análise de conteúdo utilizada, pois esta “diz respeito a técnicas de pesquisa que permitem tornar replicáveis e

válidas inferências sobre dados de um determinado contexto, por meio de procedimentos especializados e científicos”. (MINAYO, 2014, p. 303).

Esta pesquisa foi direcionada a dois tipos de Profissionais da Educação para se obter os dados: os gestores escolares e os profissionais docentes/intérpretes, ambos da Rede Estadual de Ensino que trabalhem ou já trabalharam com alunos refugiados. Foram criados dois questionários, sendo um específico para os profissionais da educação que estão em funções de gestão (Diretor(a) e Coordenação) e outro para os professores (ou intérpretes) que estão diretamente ligados aos alunos em sala de aula.

Por força da pandemia do covid-19 toda a interlocução entre os envolvidos na pesquisa foi feita de forma *on-line*, via e-mails.

A abordagem escolhida para o questionário foi a entrevista semiestruturada. Para Minayo (2014) este roteiro deve desdobrar os vários indicadores considerados essenciais e suficientes em tópicos que contemplem a abrangência das informações esperadas. Os questionários foram elaborados levando em consideração a Resolução Normativa nº 002/2019 do Conselho Estadual de Educação (CEE/MT) a qual é objeto de estudo desta pesquisa.

A análise dos dados coletados foi feita de forma individual, ou seja, questionário por questionário, logo após fez-se uma avaliação do todo, sempre fundamentados nos trabalhos de Minayo (2014, p. 299).

Para análise dos dados, obteve-se três (3) respostas do questionário dos Gestores e seis (6) respostas do questionário dos Profissionais da Educação.

Ao explorar o material coletado buscou-se classificar em categorias todas as respostas, objetivando melhor compreensão dos textos. Para isso, buscou-se palavras ou expressões significativas em função das quais o conteúdo de uma fala foi organizado. (Minayo, 2014, p. 317).

Por fim, os resultados brutos obtidos foram submetidos a operações estatísticas simples (porcentagem) que permitem colocar em relevo as informações obtidas, possibilitando a partir daí inferências que possibilitam interpretações relacionando-as com o quadro teórico construído. (Minayo, 2014, p. 318).

Com a chegada das primeiras respostas dos questionários, foi feita uma pré-análise oportunizando a transcrição dos dados. Logo após, passou-se à escolha das categorias. Os questionários foram divididos em Questionário 1 (questionário dos gestores = Q1) e Questionário 2 (questionário dos Profissionais da Educação = Q2) e os dados foram categorizados e analisados.

5 DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Iniciando-se pelas respostas obtidas no questionário dos gestores, verifica-se, em relação à primeira pergunta, que todos (das respostas consideradas) responderam que já trabalharam ou trabalham com alunos refugiados venezuelanos.

Já em relação à segunda pergunta, “Para garantir o Direito à Educação dos alunos refugiados venezuelanos que se apresentaram sem a documentação exigida, que tipo de flexibilização/flexibilizações foram realizadas no ato da matrícula?”, a maioria respondeu que houve adaptação na documentação dos alunos no ato da matrícula, considerando o que os pais ou responsáveis apresentavam.

Observa-se, nas respostas relacionadas a esta pergunta que em uma das respostas, diz-se que a adaptação foi em relação ao cartão de vacina, tendo em vista que a Portaria Nº 519 /2021/GS/SEDUC/MT em seu artigo 5º, inciso 6º, determina, dentre os documentos exigidos, a apresentação dele. Em outra resposta, consta que se tentou “adequar a documentação exigida à fornecida”. Assim sendo, pode-se afirmar que o direito de frequentar à escola está sendo garantido na E.E. Alcebiades Calháo, independentemente se o aluno tem ou não a documentação estipulada na referida portaria.

Em relação à terceira pergunta, “Que tipo de adaptações aconteceram na escola para a acolhida e atendimento aos alunos refugiados venezuelanos?”, obteve-se como respostas que elas se deram no âmbito das avaliações diagnósticas (propondo atividades para se apurar o que o aluno sabe e o que não sabe) e discussões com os alunos. Sobre adaptação de atividades, Lourenço (2018, p.86) “O processo de adaptação da atividade pode ocorrer em algumas frentes: 1. na instrução fornecida; 2. na forma de resposta solicitada; 3. nos materiais em si”.

Nota-se, a partir dessa explanação, que a adaptação de conteúdos e atividades para o atendimento aos alunos não está restrita apenas aos materiais em si, mas também, na forma de conduzir as atividades e na forma de conceber as respostas dadas pelos alunos. Logo, promover a escuta em relação àquilo que o aluno traz de conhecimento e de cultura é de extrema importância nesse processo de acolhimento e de ensino-aprendizagem.

Segundo as respostas dadas como “Fazemos **avaliações para diagnosticar** a bagagem educacional do aluno” remete-se a identificar o nível de conhecimento do aluno; já em “**Apresentação** geral e **perguntas sobre curiosidade**” denota a promoção da intra, multi e interculturalidade, como forma de estimular a valorização das diferentes culturas no ambiente escolar, inclusive, a do refugiado.

Sobre a quarta pergunta, “Que tipo de discussões foram promovidas pela equipe gestora da escola sobre práticas pedagógicas no sentido de propiciar a inclusão dos alunos refugiados venezuelanos?”, teve-se respostas como “Discussões em termos de agilizar e facilitar o ingresso do discente na unidade escolar” e “Houve alguma mobilização dos professores na qual a gestão ficou ciente e apoiou”. Nota-se que tanto a gestão quanto os Profissionais da Educação estão imbuídos do desejo e compromisso em acolher os alunos refugiados, bem como de se mobilizarem em prol do trabalho com eles. Porém, nota-se que pela primeira resposta em relação a esta pergunta, no sentido de “agilizar e facilitar o ingresso dos alunos”, pode estar relacionada ao que foi respondido na pergunta anterior, como por exemplo, que foi dito para os professores fazerem avaliações diagnósticas.

O observado nesse contexto é que a preocupação está bastante voltada para a inserção do aluno na escola. Mas é preciso criar meios e práticas pedagógicas acessíveis para que ele permaneça; que os alunos aprendam e empoderem-se¹.

Por outro lado, a gestão demonstrou apoio às mobilizações dos professores para proporcionar esse ingresso aos alunos, que é um ponto importantíssimo para qualquer escola. Apesar das dificuldades enfrentadas nas gestões escolares num geral e no trabalho propriamente dito com os alunos em sala de aula pelos professores, observa-se que uns apoiando os outros

será possível buscar as soluções para os entraves que surgirem, proporcionando aos alunos um ambiente acolhedor e inclusivo, em que o educando permaneça na escola e tenha sucesso em suas aprendizagens. (LUZ & SARTORI, 2018, p.17)

Na última pergunta feita à equipe gestora sobre “Quais são as dificuldades que a Equipe Gestora enfrenta no que tange ao trabalho específico com os alunos refugiados venezuelanos?”, as respostas pairam em torno da língua e dos comportamentos de cunho cultural.

Observou-se que uma resposta veio especificamente dizendo que se trata da língua e outra veio relatando o problema “de dicção”. Nota-se que este vocábulo “dicção” está relacionado à pronúncia e também à língua.

Outra questão abordada em uma das respostas é em relação aos costumes “Tivemos problemas culturais como assédio com as meninas brasileiras (7º ano), pois eles achavam normal tocar nelas ou diminuí-las com palavrões e problemas com higiene

¹ Segundo Sasaki (2010, p.36) o empoderamento é definido como “...o processo pelo qual uma pessoa, ou um grupo de pessoas, usa o seu poder pessoal inerente à sua condição para fazer escolhas e tomar decisões, assumindo o controle de sua vida”.

peçoal”. Observa-se, nesse trecho de resposta que a cultura da misoginia é latente nesses meninos (mas sabe-se que esta não é uma realidade apenas de venezuelanos), confirmando os estudos citados por Costa (2014), no qual constatou-se que em países da América Latina como Brasil, Uruguai e Venezuela havia uma necessidade urgente de se criar delegacias da mulher (especificamente) com equipes treinadas para amparar mulheres vítimas de violência, devido à constância desse tipo de situação. (COSTA, 2014, p. 173).

Já em relação ao Questionário 2 destinado aos Profissionais da Educação, 50% dos que responderam disseram que já trabalharam ou trabalham com alunos refugiados venezuelanos.

Em seguida, perguntou-se sobre o atendimento prestado aos alunos refugiados em sala de aula e, obteve-se respostas que pendem para um atendimento homogêneo, sem qualquer diferenciação entre alunos refugiados e nativos. Isto pode ser notado nas respostas em que os(as) participante(s) dizem “Atendimento **convencional** como **todo e qualquer** aluno” e “Atendimento em sala de aula **tanto para eles quanto para os demais alunos**”.

A pergunta seguinte foi se os Profissionais da Educação tinham conhecimento quanto à Resolução 002/2019 e 80% disseram desconhecer-na. Isso corrobora o atendimento homogêneo, discutido na questão anterior. Além disso, apresenta um déficit quanto ao direito à Educação, tendo em vista que esses alunos refugiados vêm de uma realidade diferente, além de falar outro idioma. Logo, as adaptações são necessárias para a garantia do direito à Educação enquanto direito humano, pois esta precisa garantir a aprendizagem, não somente a sua inserção na escola.

A quinta pergunta foi sobre quais cursos de formação continuada foram ofertados aos professores/intérpretes que contemplassem as necessidades dos alunos refugiados venezuelanos da Rede Estadual de Ensino e se eles participaram de algum curso, palestra ou outra atividade. 100% dos participantes responderam que não ficaram sabendo de nenhuma oferta de curso, logo, ninguém participou. Mais uma vez, pode-se justificar a existência de práticas homogeneizadoras, devido à ausência de formação continuada sobre o assunto.

Sobre o questionamento em relação às estratégias para propiciar o domínio da língua portuguesa aos alunos refugiados venezuelanos, os professores responderam que optaram por ensinar o básico da língua portuguesa. Observa-se, por meio das respostas que este básico perpassa a alfabetização e regras gramaticais específicas como o uso de pronomes e plurais. Isto, conforme uma das respostas “para realmente haver inclusão”.

Observa-se, aqui, o direcionamento específico para essa necessidade, entretanto, sabe-se que esta é uma das formas de se proporcionar a inclusão, mas é importante ressaltar que não é a única.

Por fim, perguntou-se se está/estava havendo inclusão efetiva dos alunos refugiados venezuelanos no processo ensino-aprendizagem e todos acreditam que eles estão sendo incluídos, devido ao fato de serem bem acolhidos. Observou-se que a afetividade nesse contexto é um coringa para demonstrar estabelecer vínculos de confiança e de novas possibilidades tanto para educadores quanto para os refugiados, tendo em vista que, para o momento, é o que se tem ao alcance do grupo.

6 DISCUSSÃO E ASPECTOS CONCLUSIVOS

O acesso à escola vem sendo garantido, mas não necessariamente à Educação, como deveria ser. É importante ressaltar que este não é um julgamento que se está fazendo na escola. Trata-se de uma análise do que o Estado em si tem oferecido e garantido ao público de alunos refugiados venezuelanos.

Ao afirmarmos que o acesso está sendo garantido somente à escola é porque foi possível notar, pelos resultados da pesquisa, que os professores e gestores têm feito o possível para ofertar o que de melhor se pode fazer, sem a colaboração efetiva das mantenedoras. E acesso à escola não é sinônimo de acesso à Educação, pois, segundo Neto et.al (2018, p.88), “Não basta que o aluno seja matriculado por força da lei em uma turma de ensino regular, pois é de fundamental importância uma equipe preparada para que a inclusão se efetive”.

Já quando se garante acesso igualitário, não se garante a equidade, pois não se fornece subsídios necessários para aprendizagem de todos, como por exemplo, não se capacita os profissionais para ensinar de forma diferenciada esses alunos refugiados. Isto está explícito nos dados coletados, quando se pergunta “Que tipo de atendimento você já prestou aos alunos refugiados venezuelanos exercendo a sua profissão?” e obteve respostas como “Atendimento convencional como todo e qualquer aluno”; “Atendimento em sala de aula tanto para eles quanto para os demais alunos”; “dando aula”. Nota-se que em apenas uma das respostas o professor demonstra sair do “trivial” que é quando diz fazer “acolhida carinhosa”. A questão aqui não é que o professor não deva dar suas aulas, mas o que se pode fazer nessas aulas de maneira heterogênea para se atingir um público diferenciado.

Sobre isso, Mantoan (2011, p. 10) afirma que

O direito à educação esbarra no problema da igualdade de oportunidades, que não se compatibiliza com os ideais inclusivos, pois muitas vezes essa igualdade está a serviço da exclusão e até a justifica. De fato, algumas pessoas podem ficar fora da escola por não se encaixar em uma oportunidade igual de educação para todos.

Isto porque, muitas vezes, as diferenças de determinados sujeitos não são consideradas.

As normas, garantem desenvolvimento pleno, preparação do aluno refugiado para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Contudo, se os alunos não sabem o idioma do país em que eles estão frequentando a escola e também não estão sendo ensinados como usar esta língua, o máximo que boa parte deles irá aprender é cambetear sobre este idioma. Então, como lhe será garantido o desenvolvimento pleno? Saber usar a língua é essencial para que isso aconteça! Além disso, ainda fala-se na preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Sabe-se que cidadania é a condição de acesso a direitos sociais como educação, saúde, segurança, condições econômicas etc. que permitam o cidadão poder se desenvolver, “atingindo todas as suas potencialidades, inclusive a de participar de uma forma ativa, organizada e consciente da construção da vida coletiva no Estado democrático”. (TONET, 2016).

No inciso VII da Resolução Estadual está estabelecido que será garantido “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” aos alunos refugiados. Se o aluno frequenta uma escola na qual ele não entende a língua que se ensina os conteúdos, a probabilidade de desistência e/ou evasão é muito grande. Muitos frequentam enquanto são menores de idade e estão no ensino fundamental em que o sistema de ensino é Ciclado e as chances de retenção são menores. Mas quando adentram ao Ensino Médio, o número de desistência e a evasão escolar é grande inclusive entre os nativos, entendedores da língua. Assim, acredita-se que para aqueles que ficam alheios ao que é falado/ensinado em sala de aula ainda deverá ser muito maior.

Mas é importante frisar que a permanência dos alunos não está restrita somente à aprendizagem da língua. Fatores como acolhimento e respeito ao aluno refugiado contam muito e isto a escola onde se realizou a pesquisa tem demonstrado se preocupar e trabalhar para que isso seja garantido a esses alunos.

Outro ponto que merece ênfase é o inciso VIII, no qual se estabelece o direito à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber. Notou-se que a escola esteve empenhada em dar espaço para haver interação entre os alunos para a comunidade sanar suas dúvidas e curiosidades quanto aos alunos refugiados,

entretanto, não há como não questionar essa “tal” liberdade garantida na legislação. Como ser livre para aprender se o Estado não lhes dá condições de serem libertos para aprender o idioma do país em que estão vivendo? Será que esses alunos ficarão à mercê do tempo e da convivência para aprenderem essa língua?

A língua, para o estrangeiro em uma sociedade diferente da sua, tem função dual: ela pode inserir o indivíduo nesta sociedade quando ele aprende a falá-la satisfatoriamente ou excluí-lo, se ela for um fator causador de dificuldades e/ou gerador de conflitos entre pessoas de realidades distintas. (SPINASSÉ, 2008, p.126)

Mais uma questão inquietante é como um aluno refugiado contestará critérios avaliativos, conforme assegurado no inciso XI, se ele não sabe esse idioma e, provavelmente, nem sabe que tem direito de recorrer a instâncias superiores?

Outrossim, o inciso XVII garante promoção e difusão de direitos, garantias e obrigações dos imigrantes. Promover, difundir e garantir apenas no papel não adianta! Isto não quer dizer que a Resolução não seja importante. Pelo contrário: o que gera a indignação é ter tudo isso como norma e não ser cumprido, colocado em prática.

Já no artigo 5º da Resolução, estipula-se que

A ausência de domínio da língua nacional não deve ser empecilho para que o estudante estrangeiro ingresse no Sistema Estadual de Ensino, cabendo às Mantenedoras e Mantidas se prepararem para o ensino da língua portuguesa, para um atendimento humanizado, inclusivo, acolhedor, livre de toda e qualquer forma de xenofobia, preconceito, racismo e intolerância correlatas.

De fato, é de grande importância a Resolução garantir o acesso dos alunos refugiados no sistema de ensino, independentemente de ele dominar ou não a língua nacional. Observa-se que a escola em que realizamos a pesquisa assegura os direitos que estão ao seu alcance aos alunos. Entretanto, o que nos indigna é que o cidadão, o profissional cumpre com o que lhe é incumbido, mas o poder público nega este preparo do qual se diz nesse artigo e também na Resolução 01/2020 do CNE, art. 6º, inciso IV que assegura a capacitação de professores e VI que garante a oferta de ensino português como língua de acolhimento.

Em relação à promoção de discussões de práticas pedagógicas, notou-se que a gestão demonstrou apoio aos profissionais quando estes se mobilizaram e buscou discutir com o grupo para agilizar o acesso ao ensino para os alunos refugiados, mas não consta discussão sobre as práticas pedagógicas. Além disso, conforme as respostas, a gestão preocupou-se em urgir e oportunizar o acesso à escola aos alunos refugiados que é algo bastante positivo. Desta forma, o Artigo 9º, parágrafo 5º da Resolução 002/2019 vem sendo

cumprido, embora não exatamente como proposto, mas observa-se a tentativa da gestão em desenvolver um trabalho voltado às necessidades dos alunos refugiados.

Vale ressaltar que o entendimento de que esta determinação não está sendo cumprida integralmente pela falta de formação continuada do grupo: se houvesse formação, facilitaria para o grupo repensar as práticas pedagógicas e estratégias de ensino que contemplassem os estudos, já que o público é bastante peculiar e boa parte dos professores nunca trabalharam com alunos estrangeiros.

Como já dissemos, a Resolução 002/2019 do CEE/MT determina que as mantenedoras reúnam os alunos estrangeiros em uma escola (de cada município) e dê subsídios para que lhe seja ofertada uma Educação de qualidade. Porém, como também já citamos, o público venezuelano ficou “espalhado” por diversas escolas de Cuiabá. Desta forma, as falhas foram surgindo no que se estabelece nesta Resolução e, de certa forma, produzindo brechas para que o poder público não ofertasse ensino efetivo aos refugiados, pelo fato de esses estudantes não permanecerem numa única escola. Isso acarretou, o descompromisso com a oferta de profissionais específicos, estabelecido no artigo 9º, parágrafo 2º:

- a) profissional docente graduado em Letras, com carga horária específica, para implementar Língua Portuguesa para estrangeiros;
- b) profissional intérprete.

Outrossim, o efeito “dominó” foi se desencadeando, pois não se garante professor de Língua Portuguesa ministrando aulas “com metodologia específica, a fim de permitir ao imigrante estrangeiro o domínio de nossa língua”, conforme estabelecido na Resolução. (CEE/MT, ART.9. § 3º).

Também não garante profissional intérprete realizando “a tradução fiel das aulas ministradas em Língua Portuguesa, até que os estudantes tenham domínio da mesma”, conforme consta na Resolução. (CEE/MT, ART.9. § 4º). Isto, provavelmente, não é garantido a todas as escolas devido ao grande número de alunos e conseqüentemente seria um número avantajado de intérpretes e de despesas para o poder público. Claro que não se trata de uma defesa quanto a essa prática, mas uma hipótese.

Além disso, o trabalho de ensino da língua portuguesa com esses alunos ficou prejudicado, uma vez que os profissionais não foram preparados para isso.

Mas nada justifica essa negligência do Estado quanto à formação dos profissionais, tendo em vista que a Resolução do CNE estabelece isso, sem estipular quantidade de alunos por escola ou que se agrupam alunos em uma única escola.

Diante de tudo isso, entende-se que a escola tem feito muita coisa importante. Vemos profissionais se esforçando para oferecer tudo o que lhes cabe e até mais do que podem, na tentativa de fazer o seu melhor para garantir o direito ao aluno refugiado de estudar e aprender. Por outro lado, temos um poder público acomodado com esses desdobramentos costumeiros dos professores em fazer além das suas possibilidades e negligenciando com aquilo que está estabelecido nas legislações no que se refere à Educação de qualidade/efetiva.

Nota-se que mesmo havendo essas duas Resoluções específicas para o atendimento ao aluno refugiado, as falhas na efetividade das garantias que nelas são propostas existem de maneira bem contundente. Isto porque estas mesmas resoluções que determinam o aceite do aluno na escola, não garantem educação de qualidade na prática a ele, por exemplo, quando não propõe punição às mantenedoras por não capacitar professores para o ensino da língua a esses alunos estrangeiros ou produzir materiais didáticos necessários que garantam a sua aprendizagem.

Logo, os desafios são muitos, a começar por criar estratégias para que o poder público cumpra o seu papel e que se possa ofertar uma Educação digna aos alunos refugiados. Não há inclusão, sem que os Profissionais da Educação (gestores, professores e demais profissionais que integram o grupo) passem por formação. A inclusão se inicia na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola em que o grupo participa ativamente na construção deste, desde a filosofia da instituição até como se devem ser direcionadas as ações do trabalho pedagógico para a inclusão efetiva dos alunos. (NOVA ESCOLA, 2013). Se a gestão não estiver engajada na luta pela inclusão, dificilmente o grupo irá conseguir se articular para garantir que ela aconteça no ambiente escolar.

A comunidade escolar precisa conhecer as Resoluções, estar ciente das situações e precisa se mobilizar para cobrar do poder público tais direitos. O aprendizado do aluno refugiado não trará benefícios só para ele: sua participação efetiva na escola enriquece o conhecimento dos pares com as trocas de experiências e valorização das diferenças e de ambas as culturas. Conseguir viver em harmonia atualmente é um desafio, uma vez que estamos vivenciando situações de intolerâncias diárias, carregadas de discurso de ódio. Cabe também à escola ensinar aos estudantes através da interculturalidade a respeitar as culturas diferentes, bem como, os direitos humanos para que se possa construir um futuro melhor, mais pacífico.

REFERÊNCIAS

- ACNUR. Refugiado ou Migrante? O ACNUR incentiva a usar o termo correto. 01 out. 2015. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2015/10/01/refugiado-ou-migrante-o-acnur-incentiva-a-usar-o-termo-correto/>. Acesso em: 11 Fev. 2021.
- ARRETCHE, M. **Estado federativo e políticas sociais**: determinantes da descentralização. Rio de Janeiro: Revan; São Paulo: FAPESP, 2000, 3 ed. 2011.
- Cavalcanti, L; Oliveira, T.; Macedo, M., Imigração e Refúgio no Brasil. Relatório Anual 2020. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2020. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/dados/relatorio-anual/2020/OBMigra_RELAT%C3%93RIO_ANUAL_2020.pdf. Acessado em: 18 de Abr. de 2021.
- COSTA, M.G. Violação dos direitos da mulher: um panorama, histórico cultural e jurídico. **Revista Seara Jurídica**, v.1 n 11, jan./jun. 2014. Disponível em: http://web.unijorge.edu.br/sites/searajuridica/pdf/anteriores/2014/1/searajuridica_2014_1_pag139.pdf. Acessado em: 30 Set. 2021.
- EGAS, J. A solidariedade com os refugiados começa com todos nós. *In: Migrações Venezuelanas*. Campinas, SP: Nepo/Unicamp, 2018. p.31-37.
- FENSTERSEIFER, D.P.; PORTO, L.T. Literatura e Direitos Humanos: uma relação descrita em contos brasileiros contemporâneos. **Revista Literatura em Debate**, v. 12, n. 22, p. 57- 74, Jan./Jul. 2018. Disponível em: https://scholar.google.com.br/citations?view_op=view_citation&hl=pt-BR&user=IP3fGYkAAAAJ&citation_for_view=IP3fGYkAAAAJ:hqOjcs7Dif8C. Acessado em: 19 Set. 2021.
- FORTUNA, D. **Roraima quer fechar a fronteira**. Jornal do Brasil, 2018. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/543122/noticia.html?se> Acessado em: 30 maio 2021.
- FREIER, L. **Understanding the Venezuelan Displacement Crisis**. E-International Relations, 2018. Disponível em: <https://www.e-ir.info/pdf/74606>. Acesso em: 18 Ago. 2021.
- JUBILUT, L; FERNANDES, A. A Atual Proteção aos Deslocados Forçados da Venezuela pelos Países da América Latina. *In: BAENINGER, R. et al. Migrações Venezuelanas*. Campinas, SP: Núcleo de Estudos de População “Elza Berquó” – Nepo/Unicamp, 2 ed., 2018, p. 164-177.
- KANAAN, C. et.al. As ações do Exército Brasileiro na ajuda humanitária aos imigrantes venezuelanos. ZUBEN, C.V. et.al.(Org.). *In: Migrações Venezuelanas*. Campinas, SP: Nepo/Unicamp, 2018.

LOURENÇO, G.F. Letramento para estudantes com deficiência física. In CAMPOS, J.A.P.; CIA, F.; GONÇALVES, A.G. (Org) **Letramento para estudantes com deficiência**. São Carlos, SP: Edufscar, 2018.

LUZ, R. M. N.; SARTORI, J. Gestão Escolar na Perspectiva da Educação Inclusiva. Gestão Escolar na Perspectiva da Educação Inclusiva. Repositório Digital UFFS. 2018. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/2030/1/LUZ.pdf>. Acessado em: 30 Set. 2021.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér (org.). O desafio das diferenças nas escolas. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MARINUCCI & MILESI. **Migrações no mundo**. Artigo, p.01/ 2006. Disponível em: <http://www.ufjf.br/pur/files/2011/04/MIGRA%C3%87%C3%83O-NO-MUNDO.pdf>. Acesso em: 19 Ago. 2021.

MARTINELLI, G. **Direitos e Garantias Fundamentais**: principais elementos que você precisa saber. Site Aurum, 2020. Disponível em: <https://www.aurum.com.br/blog/direitos-e-garantias-fundamentais/>. Acessado em: 19 Ago. 2021.

Minayo, M. C. (2014). Apresentação. In R. Gomes, Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Instituto Sírio Libanes.

MOREIRA, J. B. Direitos Humanos e refugiados no Brasil. Políticas a partir de 1997. *Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, vol. 16, núm. 31, p. 412- 421, Brasília, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=407042009033> Acesso em: 20 Ago. 2021.

NETO, A.O.S.; Et al. Educação Inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, Jan./Mar, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3131/313154906008/313154906008.pdf> Acesso em 12 Jun. 2021.

OLIVEIRA, W.A. A imigração dos venezuelanos para o Brasil e a atuação da Polícia Federal na fronteira: uma análise das solicitações de refúgio e residência temporária. **Revista Brasileira de Ciências Policiais**. Brasília, v. 11, n. 3, p. 231-263, Set./Dez. 2020.

PANTOJA, O. **Entenda o que são os direitos sociais e qual o papel dos advogados na sua garantia**. Site Aurum, 2020. Disponível em: <https://www.aurum.com.br/blog/direitos-sociais/>. Acessado em: 20 Ago. 2021.

PEREIRA, A. **Apesar da pandemia, venezuelanos saem às ruas para pedir e cenário preocupa OAB**. Site RDNEWS, 2021. Disponível em: <https://www.rdnews.com.br/cidades/conteudos/138341>. Acessado em: 20 maio 2021.

Proposta pedagógica e planejamento: as bases do sucesso escolar. Nova Escola, 2013. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/588/educacao-inclusiva-desafios-da-formacao-e-da-atuacao-em-sala-de-aula>. Acesso em 13 Jun. 2021.

R4V. **Plataforma Regional de Coordenação Interagências**. Disponível em: <http://r4v.info/es/situations/platform>. Acesso em jan. 2022.

SASSAKI, R.K. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. 8 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SILVA, A.M.M. **Política pública para migrantes no município de São Paulo**: análise de ações de acolhida. Dissertação (MPGPP). Escola de Administração de Empresas de São Paulo, 2017. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/19633/SILVA%2c%20Adriana%20-%20Disserta%c3%a7%c3%a3o%20MPGPP.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em: 20 Set. 2021.

SPINASSÉ, K.P. **Os imigrantes alemães e seus descendentes no Brasil**: a língua como fator identitário e inclusivo. Conexão Letras: Porto Alegre. v. 3, n. 3, p.125-140, 2008.

TONET, S.P.S. **Resgate de valores para exercício pleno da cidadania**. Site Brasil Escola, 2016. Não paginado. Disponível em <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/sociologia/resgate-valores-para-exercicio-pleno-cidadania.htm>. Acesso 03 mai. 2021.

UNHCR. **Refugees and migrants from Venezuela top 4 million**: UNHCR and IOM. Disponível em: <http://www.unhcr.org/news/press/2019/6/5cfa2a4a4/refugees-migrants-venezuelatop-4-million-unhcr-iom.html>. Acesso em ago. 2022.

VEDOVATO, L.R. Ação Civil Originária entre Venezuela e Brasil: a construção do direito de ingresso. *In: Migrações Venezuelanas*. Campinas, SP: Nepo/Unicamp, 2018. p. 45-52.

VIANNA, M. L. T. W. **Em torno do conceito de política social**: notas introdutórias. Site UFRJ, 2002. Disponível em: <http://www.unirio.br/cchs/ess/Members/silvana.marinho/disciplina-politica-social-i/unidade-i-introducao-aos-fundamentos-socio-historicos-e-conceituais-das-politicas-sociais/texto-1-vianna-maria-lucia-t-w-201cem-torno-do-conceito-de-politica-social-notas-introdutorias201d-rio-de-janeiro-iuperj-dezembro-de-2002/view>. Acessado em 20 Ago. 2021.

VIEIRA, A. F. Z. **O Direito à Educação Básica na Constituição Federal**. Rio de Janeiro: Lumens Juris, 2017.