



A VIDA ESCOLAR DE ADOLESCENTES REFUGIADOS(AS) E MIGRANTES: um olhar pedagógico

*Dinalva Souza Ferreira Oliveira
Ercilia Maria Angeli Teixeira de Paula*

Resumo

Este artigo tem como base uma pesquisa de mestrado que investiga os múltiplos aspectos das dificuldades enfrentadas por adolescentes migrantes e refugiados (as) no processo de escolarização no Brasil. Apresenta, ainda, os resultados de uma dissertação desenvolvida a partir da escrita de cartas pedagógicas por estudantes adolescentes na cidade de Maringá, no estado do Paraná. Como metodologia, adotou-se o estudo de caso, envolvendo alunos (as) adolescentes sírios (as), ucranianos(as) e venezuelanos (as), com idades entre 12 e 17 anos, participantes de uma organização não governamental (ONG) localizada em Maringá, no período de contraturno escolar. Quatro estudantes partilharam suas experiências. Além da produção de cartas pedagógicas pelos estudantes, utilizaram-se questionários sociodemográficos como procedimentos metodológicos. O estudo pautou-se, principalmente, nas cartas pedagógicas das obras de Freire (1994, 2000, 2005, 2011, 2022). A partir dos levantamentos bibliográficos e das cartas pedagógicas, verificou-se dificuldades geradas pelas barreiras do idioma, pelo preconceito, e pela falta de preparação das escolas e docentes. Esta pesquisa pretende, como resultado, promover reflexões que contribuam para educação brasileira no enfrentamento às demandas de alunos(as) migrantes internacionais nas instituições de ensino regulares, propiciando um olhar pedagógico intercultural, na urgência de novas perspectivas e metodologias.

Palavras-chave: migração; adolescentes; educação; dificuldades.

THE SCHOOL LIFE OF REFUGEE AND MIGRANT ADOLESCENTS: a pedagogical look

Abstract

This article is based on a master's research that investigates the multiple aspects of the difficulties experienced by migrant and refugee adolescents in the schooling process in Brazil. It also presents the results of a dissertation developed from the writing of pedagogical letters by adolescent students in the city of Maringá, in the state of Paraná. The case study methodology was chosen and used with Syrian, Ukrainian, and Venezuelan adolescent students, aged between 12 and 17, who participated in a non-governmental organization (NGO) located in Maringá, during their after-school period. Four students shared their experiences. In addition to the production of pedagogical letters by the students, sociodemographic questionnaires were used as methodological procedures. The study was based mainly on the pedagogical letters in the works of Freire (1994, 2000, 2005, 2011, 2022). Based on bibliographical surveys and pedagogical letters, the difficulties identified were due to language barriers, prejudice, and the lack of preparation of schools and teachers. As a result, this research aims to promote reflections that contribute to Brazilian education addressing the demands of international migrant students in regular educational institutions, providing an intercultural pedagogical perspective, in the urgent need for new perspectives and methodologies.

Keywords: migration; adolescents; education; difficulties.



LA VIDA ESCOLAR DE LOS ADOLESCENTES INMIGRANTES Y REFUGIADOS: una mirada pedagógica

Resumen

Este artículo se basa en una investigación de maestría que indaga los múltiples aspectos de las dificultades enfrentadas por adolescentes migrantes y refugiados(as) en el proceso de escolarización en Brasil. Presenta, además, los resultados de una disertación desarrollada a partir de la escritura de cartas pedagógicas por parte de estudiantes adolescentes en la ciudad de Maringá, en el estado de Paraná. Como metodología, se adoptó el estudio de caso, involucrando a alumnos(as) adolescentes sirios(as), ucranianos(as) y venezolanos(as), con edades entre 12 y 17 años, participantes de una organización no gubernamental (ONG) ubicada en Maringá, en el período de contraturno escolar. Cuatro estudiantes compartieron sus experiencias. Además de la producción de cartas pedagógicas por los estudiantes, se utilizaron cuestionarios sociodemográficos como procedimientos metodológicos. El estudio se basó, principalmente, en las cartas pedagógicas de las obras de Freire (1994, 2000, 2005, 2011, 2022). A partir de los levantamientos bibliográficos y de las cartas pedagógicas, se identificaron dificultades generadas por las barreras idiomáticas, la discriminación y la falta de preparación de las escuelas y los docentes. Esta investigación pretende, como resultado, promover reflexiones que contribuyan a la educación brasileña en el enfrentamiento de las demandas de alumnos(as) migrantes internacionales en las instituciones educativas regulares, propiciando una mirada pedagógica intercultural, en la urgencia de nuevas perspectivas y metodologías.

Palabras clave: migración; adolescentes; educación; dificultades.

INTRODUÇÃO

Os movimentos migratórios têm sido bastante difundidos nas mídias nos últimos anos, principalmente em decorrência do elevado número de pessoas mortas, feridas e deslocadas, que, em muitos casos, necessitaram migrar forçadamente de seus países. Alguns dos exemplos são: o terremoto ocorrido no Haiti em 2010; a guerra civil na Síria iniciada em 2011; a guerra da Rússia contra a Ucrânia; a crise política e econômica com graves violações dos direitos humanos na Venezuela; as perseguições religiosas e políticas no Afeganistão. Situações que têm gerado 122,6 milhões de deslocados em todo o mundo, contabilizados até junho de 2024, de acordo com o relatório semestral de tendências da Agência da ONU para Refugiados (ACNUR, 2024).

Chamam a atenção as milhares de crianças e adolescentes que fazem parte dessa população. Segundo estudo do ACNUR (2023), mais da metade dos(as) refugiados(as) no mundo na fase da infância e da adolescência estão fora da escola ou com dificuldades geradas pelo longo período fora dela. Elas têm suas infâncias “roubadas”. Muitas entram em uma aventura arriscada, em embarcações superlotadas e perigosas, correndo risco de morte, violência, abuso, tráfico, recrutamento militar, e, por isso, precisam de proteção especial. Um exemplo disso foi o caso do menino sírio Alan Kurdi, encontrado morto na praia da Turquia em 2015, revelando o drama da situação migratória.

Demartini (2021) analisou historicamente o contexto das migrações das crianças no Brasil e discutiu os preconceitos que as consideravam “quistos étnicos” em relação à nação brasileira. Para a autora, a escolarização das crianças era uma forma de controlar os “nacionalismos”.

As crianças e os(as) adolescentes refugiados têm seu desenvolvimento na educação comprometido, pois os impactos do deslocamento forçado se refletem no ambiente escolar. Nesta



perspectiva, entende-se que do mais que a presença delas em sala de aula, é fundamental que sejam integradas, incluídas e respeitadas, a partir de um olhar atento para suas emoções, singularidades e especificidades.

A presente pesquisa partiu de uma realidade pessoal. O envolvimento com refugiados(as) e migrantes teve início em 2016, em projeto voluntário desenvolvido com adultos ensinando português em uma instituição filantrópica. Esses alunos(as) participantes das aulas começaram a pedir ajuda para as demandas escolares dos(as) filhos (as), pois não entendiam a língua, nem as orientações dadas pelos(as) professores (as). Investigar as relações que ocorriam em sala de aula passou a ser um questionamento constante, desde o início do apoio às crianças e adolescentes nas atividades pedagógicas. Nestas *dialogicidades*, surgiam alguns questionamentos: como as mudanças bruscas têm afetado esses adolescentes? Como a perda da vida cotidiana, a imersão em uma sociedade de valores, culturas e hábitos muito diferentes dos seus refletem no aprendizado dentro da sala de aula? E os(as) professores(as), como têm sido suas práticas? Como as escolas têm se preparado para receber esses(as) alunos(as)?

Diante disso, problematiza-se: quais têm sido as dificuldades encontradas pelos(as) adolescentes refugiados(as) e migrantes nas escolas regulares brasileiras, mais especificamente na cidade de Maringá, no Paraná?

A hipótese deste trabalho é que o estudo e a escuta das narrativas dos(as) estudantes refugiados(as) e migrantes descritas em cartas pedagógicas auxiliará na elaboração de currículos interculturais que promovam a inclusão e o direito igualitário à educação, uma vez que a produção abordará as dificuldades por eles(as) encontradas nas escolas onde estudam. Essas crianças e adolescentes frequentam uma organização não governamental (ONG) na cidade de Maringá, durante o contraturno escolar.

Inicialmente, faremos uma conceituação do termo refugiado, englobando também a questão migratória. Em seguida, refletiremos como essa realidade tem afetado essas infâncias e juventudes. Passaremos, então, a considerar o percurso dos(as) mesmos(as) no contexto educacional brasileiro, as dificuldades encontradas frente à realidade do dia a dia escolar, refletindo a necessidade de se promover ações planejadas na construção de um ambiente de respeito mútuo.

ADOLESCENTES REFUGIADOS (AS)/MIGRANTES NO CONTEXTO ESCOLAR

Uma grande parte da população do planeta sofre em decorrência de conflitos étnicos, políticos, religiosos, perseguições, conflitos armados, riscos iminentes de morte, graves violações dos direitos humanos. Por conta disso, eles (as) se viram obrigados a deixar seus lares e/ou país de origem. Essa população é chamada de “refugiado”, conforme ACNUR (2025). A Agência da ONU para Refugiados não utiliza o termo “migrante” para descrever pessoas que são forçadas a fugir de seu país e esclarece que, apesar de os termos parecerem similares, eles têm significados e consequências distintas. Migrantes têm sido utilizadas para se referir, conforme afirma Insabralde (2022, p. 30):

As pessoas que optam por atravessar fronteiras internacionais, não por causa de uma ameaça direta de perseguição, lesão grave ou morte, mas, exclusivamente por outros motivos, como melhorar suas condições buscando oportunidades de trabalho ou educação [...]. É importante conhecer os diferentes conceitos, pois representam personagens distintos, regidos por estruturais legais diferenciadas. Sendo assim, as



causas do refúgio são diversas, perseguições políticas, ideológicas, religiosas, étnicas, crises ambientais e sociais fazem com que as pessoas migrem.

Dados do Observatório das Migrações Internacionais do Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral, em seu relatório anual (Junger *et al.* 2022), mostram que o Brasil tem recebido refugiados(as) e migrantes de forma bastante ascendente e expressiva. Isso explica, segundo o estudo, a quantidade de matrículas realizadas entre 2010 e 2020, com um crescimento no número de migrantes matriculados na década pesquisada, somando 414.342 estudantes estrangeiros. A ênfase é dada aos números de 2019 (54.620) e 2020 (68.474). Destes, 33.358 são meninas, em maior medida de haitianas, venezuelanas e bolivianas.

Assim como nas etapas anteriores, conforme dados de Junger *et al.* (2022), o ensino médio foi analisado entre 2010-2020. Na série histórica analisada, foram 92.887 matrículas de estudantes migrantes, com um destaque: as matrículas de meninas (3.084) em relação aos meninos (2.941) mostram uma maior propensão de meninas pela continuidade de educação no ensino médio. As principais nacionalidades são: venezuelanas, haitianas e estadunidenses. Estão nos estados de São Paulo, Amazonas, Roraima, Minas Gerais, Paraná e Santa Catarina.

Logo, há de se considerar que a diversidade de alunos(as) que frequentam as salas de aula é ingente e representa um desafio aos(as) professores(as), funcionários(as) e a toda equipe pedagógica. Para além das diferenças de culturas, com as quais professores(as) e alunos(as) precisam lidar, existem ainda as questões emocionais que podem afetar significativamente o desenvolvimento acadêmico dos(as) novos(as) discentes.

Este artigo reflete o trabalho de educação desenvolvido em uma instituição não governamental na cidade de Maringá, no Paraná, onde são desenvolvidas atividades pedagógicas de acolhida e aulas de português no contraturno escolar. Nessas ações, questionamentos feitos por diretores(as) e professores(as) de diferentes escolas – particulares e públicas, municipais e estaduais de Maringá – ressaltam a difícil situação dos(as) estudantes em questão, já que poucos(as) colaboradores(as) falam outras línguas. Ressalta-se que as turmas de crianças e adolescentes nas escolas em Maringá são de 40 alunos(as), tornando a tarefa ainda mais difícil para os(as) docentes, visto que a educação apresenta algumas complexidades no trabalho com os estudantes migrantes/refugiados para garantia das condições de aprendizagens adequadas e igualitárias. Esses aspectos contradizem documentos oficiais como a Resolução n. 1 do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2020).

Dialogando a respeito da vulnerabilidade desses alunos(as), apresentamos a pesquisa de Scussel (2018). A autora analisa um estudo dos impactos na saúde mental das crianças e adolescentes durante seis anos de guerra na Síria, realizado pela organização não governamental *Save the Children*, em 2017, intitulado “Feridas Invisíveis” (em português), que explica sobre os principais tipos de doenças e violências às quais meninos e meninas estão expostos na convivência com conflitos armados e no processo de refúgio. O referido estudo constatou que os(as) infantes que estão submetidos(as) às situações mencionadas acima apresentam um tipo de *stress* chamado “*Stress Tóxico*”, resultantes de um conjunto de fatores externos:

El estrés tóxico se define como “la forma más peligrosa de reacción al estrés [...]. La respuesta al estrés tóxico contínuo y a las múltiples causas de dicho estrés puede tener un impacto para toda la vida sobre la salud mental y física. (*Save The Chield*, 2017 *apud* Scussel, 2018, p. 12).



A pesquisa afirma, de acordo com Scussel (2018), que os sintomas podem ser silenciosos, dificultando a percepção. Por causa disso, podem trazer problemas a longo prazo. Situações como medo constante, pesadelo e dificuldades para dormir, são algumas das sequelas presentes em crianças e adolescentes que viveram traumas de guerra e refúgio. A autora menciona que isso também afeta a capacidade de aprendizado desses(as) discentes, sendo as meninas as mais prejudicadas, pois estão sujeitas a violência sexual e de gênero, discriminação, abusos, exploração e tráfico humano, especialmente quando viajam sozinhas. Neste sentido, a UNESCO (2016, p. 22) também evidencia a preocupação com as meninas em áreas de conflito:

As meninas que vivem em países afetados por conflitos têm probabilidade quase duas vezes e meia maior de estarem fora da escola. As meninas refugiadas têm chances menores de concluir a educação primária, fazer a transição para o nível seguinte e concluir a educação secundária.

Em conformidade com os resultados da pesquisa anterior, ACNUR (2020) revela que a infância e adolescência refugiada sofre impacto no processo educacional pois o número de crianças e adolescentes fora da escola é preocupante, muito abaixo dos níveis esperados. Corroborando com a UNESCO, quando afirma que:

Sem acesso à educação secundária, as crianças e os adolescentes refugiados ficam vulneráveis ao trabalho infantil, à exploração e a problemas de comportamentos negativos, como drogas e pequenos crimes, associados à ociosidade e à desesperança. A educação de meninas também pode protegê-las do casamento e/ou da gravidez precoce e dos riscos da exploração sexual. (UNESCO *apud* Cristaldo, 2020).

Essa é uma realidade dura para quem precisou passar pelo processo de optação pelo refúgio para escapar da perseguição e conflitos em busca de segurança. Chegar em outro país não significa necessariamente o fim dos problemas, pois muitos sofrem com a discriminação e com a falta de humanização. É importante reconhecer a humanidade nos povos que migram, estar sensível aos sofrimentos, investir contra a desigualdade e se reconhecer nesses “estranhos”. Afinal, “[...] a humanidade está em crise – e não existe outra saída para ela senão a solidariedade dos seres humanos” (Bauman, 2017, p. 24).

Em nosso contexto educacional, vemos que esses(as) alunos(as), até então, têm enfrentado muitas barreiras. A principal delas é dificuldade com o idioma. Além disso, há muita desinformação e insegurança por parte de professores(as) e gestores(as) com relação ao formato de ministrar aulas para esses estudantes e de inclui-los(as) nas escolas. Na sala de aula, ainda existe preconceito, discriminação e equívocos.

Alguns erros frequentes, infelizmente, dizem respeito a prognósticos equivocados cometidos por educadores em relação aos alunos(as) imigrantes. Esses prognósticos vão de dislexia e déficit de atenção até distúrbios de aprendizagem, quando na verdade o que está em questão é uma dificuldade de comunicação decorrente das diferenças de idioma associada a características mais introspectivas das crianças. (Neto, 2018, s.p.)

A comunicação, a linguagem e a fala representam algumas das ferramentas mais importantes no favorecimento das relações do ser humano com o meio, já que o indivíduo é considerado um ser social. A linguagem contribui significativamente para a aprendizagem sistematizada no ambiente escolar. Para Vygotsky (1987), a educação desempenha um papel importante no desenvolvimento intelectual devido às interações sociais, às mediações, às



intervenções pedagógicas. O ser humano cresce num ambiente social e histórico e a relação que se estabelece entre as pessoas é essencial no processo de desenvolvimento. Os signos linguísticos constituem a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento, e “[...] é essa função generalizante que torna a linguagem um instrumento de pensamento: a linguagem fornece os conceitos e as formas de organização do real” (Oliveira, 1997, p. 43).

A interação em uma sala diversificada, com a presença de estudantes de outros estados do Brasil e também migrantes/refugiados(as), torna-se muito significativa, pois a escola não é apenas um espaço educativo, mas um lugar de busca de reconhecimento dos direitos e de socialização. No espaço educacional, portanto, deve-se prover ações para que esses(as) alunos(as) adquiram competências linguísticas capazes de ajudá-los(as) no processo escolar, como “[...] oferta de ensino de português como língua de acolhimento, visando a inserção social àqueles que detiverem pouco ou nenhum conhecimento da língua portuguesa” (Brasil, 2020, p. 3).

Para Moreira e Candau (2003), a escola pode se tornar um espaço de reprodução de discriminação por causa de sua diversidade de pensamentos, diferentes classes sociais e culturas. Muitas vezes, esses(as) alunos(as) não correspondem às expectativas da escola, que não considera suas diversidades. Corroborando com este pensamento, Silva e Cardozo (2022) afirmam que a escola está sendo chamada a trabalhar com a pluralidade de culturas e com os diferentes sujeitos socioculturais existentes em seus muros, abrindo espaço para a valorização dos mesmos, abandonando a tradição monocultural advinda de uma cultura hegemônica. Para Cunha (2015), falta reconhecer a multiculturalidade existente no contexto educativo, ou melhor, compreender a importância das diversas culturas em sala e incorporá-las aos processos de ensino e aprendizagem.

No desenvolvimento da presente pesquisa, buscou-se ouvir, por meio das cartas pedagógicas, os(as) protagonistas dessa trama real, os(as) adolescentes refugiados (as)/migrantes, a fim de compreender quais dificuldades eles(as) enfrentam no cotidiano escolar. Para tanto, a metodologia utilizada se descreve a seguir.

METODOLOGIA

Esta pesquisa é qualitativa e busca entender sobre um determinado fenômeno na perspectiva social. Conforme os estudos de Minayo (2008), os métodos qualitativos têm o objetivo de mostrar dados, fenômenos observáveis da vida social, de aprofundar-se nas ações individuais ou coletivas de seu ambiente social, fazendo-o na interação entre o pesquisador e seu objeto de estudo.

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas [...]. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores. (André, 2020, p. 97).

O estudo de caso, de acordo com Marconi e Lakatos (2017), é um processo importante que permite um conhecimento mais amplo e detalhado do fenômeno pesquisado. Possibilita, também, descrever a complexidade da situação e reunir o maior número de informações possíveis para desenvolver a pesquisa de forma satisfatória. Desta forma, a pesquisa torna-se fundamental quando as informações não são suficientes para responder a um determinado problema, devendo-se



desenvolver procedimentos sistemáticos e racionais no sentido de buscar uma melhor compreensão do fenômeno evidenciado (Gil, 1991).

Foram utilizados questionários sociodemográficos para levantamento de dados dos(as) adolescentes que participaram da pesquisa. Neste questionário, existiam perguntas sobre: idade; país de origem; tempo no Brasil; se frequentou outra escola no Brasil antes de estar em Maringá; qual atendimento recebia na ONG. Também foram solicitadas escritas de cartas pedagógicas para construção dos dados. Participaram da pesquisa: 1 adolescente sírio, 1 ucraniano e 2 venezuelanas, entre 12 e 17 anos que frequentam a ONG em Maringá, no estado do Paraná, durante o contraturno escolar.

As cartas pedagógicas foram fundamentadas em Paulo Freire e em seus livros-cartas (1994, 2000, 2005, 2011). Freire escrevia cartas para expressar sua luta pela educação, pela consciência política do povo, pela liberdade, contra as desigualdades e injustiças. Nesta perspectiva, faz-se necessário explicar que a carta pedagógica não é igual a uma missiva convencional. Ela visa produzir conhecimentos, reflexões e compartilhar saberes, mas não de forma mecânica. As cartas pedagógicas são instrumentos de diálogo e de transformação para quem lê e quem escreve, pois possuem um caráter político - nelas as pessoas se posicionam como cidadãs. Nas palavras de Paulo e Dickmann (2020, p. 25): “As Cartas Pedagógicas, mais que uma ferramenta de educação, são um convite a uma Pedagogia Engajada ética e politicamente”.

Assim, evidencia-se a maneira de cada um se expressar, suas características individuais. Paulo e Dickmann (2018) afirma que essa referência ajuda na compreensão da dimensão humana, pois revela traços da vida de quem escreve, histórias, experiências, seu contexto, seu mundo. Dessa forma, a carta se apresenta como um gênero que implica pessoalidade, dialogicidade, relacionamento, remetentes e destinatários, evidenciam culturas e lugares, objetividade e subjetividade. Nesta pesquisa, para que os(as) participantes fizessem a escrita das cartas pedagógicas, procurou-se compreender sobre a história de cada um, e, nessas lembranças, trazer aquilo que os(as) inquietava, para que assim compartilhassem essas questões. As cartas permitem abrir espaço para que as histórias sejam ressignificadas.

[...] uma carta só terá cunho pedagógico se seu conteúdo conseguir interagir com o ser humano, comunicar o humano de si para o humano do outro, provocando este diálogo pedagógico. Sendo um pouco mais incisivo nesta reflexão, diríamos que uma Carta Pedagógica, necessariamente, precisa estar grávida da pedagogia. Portar sangue, carne e osso pedagógicos (Caminii, 2012, p. 35 *apud* Batista, 2019, p. 65).

A carta pedagógica representa uma maneira de as pessoas contarem sobre suas vidas, angústias, dificuldades, superações e esperanças. É uma oportunidade rara na sociedade atual. Destacamos que os(as) adolescentes que escreveram as cartas pedagógicas para esta pesquisa eram estudantes de três nacionalidades: venezuelana, síria e ucraniana. Elas trouxeram um momento de reflexão de suas histórias inseridos(as) no contexto escolar brasileiro.

Optamos por selecionar as nacionalidades síria, venezuelana e ucraniana por quase não haver pesquisas que especificassem o(a) adolescente sírio(a), o(a) adolescente venezuelano(a), nem o(a) adolescente ucraniano(a).

Destaca-se que adolescência é tratada nas pesquisas juntamente com a palavra “criança”, ou seja, as expressões são utilizadas constantemente unidas. A adolescência, entretanto, é um período distinto no desenvolvimento humano, possui especificidades e comportamentos diferenciados do infantil. Neste aspecto, Mascagna (2009), ao estudar a adolescência na perspectiva



histórico-crítica, diz que nessa fase há um maior desenvolvimento das funções psicológicas superiores e dos conceitos, tornando o indivíduo mais crítico e analítico

A autora analisa a concepção da adolescência compreendida a partir dos pressupostos históricos e culturais, que divergem das concepções biologicistas. Ela argumenta que essa fase, na atualidade, tem tido enfoque natural, como algo inerente ao desenvolvimento humano, portanto, independentemente do contexto sócio-histórico. Ao conceituar a adolescência neste prisma – como uma fase de rebeldia, conflituosa, relacionada com o desenvolvimento biológico –, os(as) adolescentes se veem como tais, colaborando para que suas atitudes sejam inerentes à fase, e assim justificando seus comportamentos. Conforme Mascagna (2009), o adolescente passa a pensar de forma diferente da criança, ocorrendo um salto qualitativo no psiquismo – dessa forma seus interesses mudam e passam a ter uma consciência maior da realidade que o cerca.

Os encontros com os(as) estudantes se deram em momentos distintos, em função da disponibilidade de seus responsáveis. São alunos(as) que foram atendidos pela instituição na qual a pesquisadora atua, por isso havia uma aproximação. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual de Maringá em dezembro de 2022, no processo 65408922.7.0000.0104.

A seguir, descreveremos os resultados das escritas das cartas pedagógicas realizadas pelos(as) estudantes, que foram analisadas de acordo com a análise de conteúdo de Bardin (2011). Para a autora, a técnica de análise de conteúdo se estrutura em três fases: pré-análise, exploração do material, categorização e resultados. Diante disso, seguimos para as categorizações: 1. O idioma como barreira; 2. Preconceito e xenofobia; 3. Trabalho docente. Para fins de análise deste artigo, focaremos somente na primeira categoria.

IDIOMA COMO BARREIRA PARA OS(AS) ADOLESCENTES MIGRANTES E REFUGIADOS NAS ESCOLAS NO BRASIL

A escrita das cartas pedagógicas foi solicitada pelas pesquisadoras de forma individual para os(as) estudantes que frequentavam a ONG. Como alguns ainda não dominavam o português, um professor que trabalhava na ONG, e que falava russo, fez a mediação com o estudante ucraniano. O estudante sírio e as venezuelanas já estavam há mais tempo no Brasil e tinham maior facilidade de comunicação. Na primeira etapa, informou-se sobre os objetivos da pesquisa e os procedimentos éticos. Também foram entregues os termos de consentimento para as mães e, para os(as) adolescentes, explicou-se que a participação era voluntária. O tema da carta era: quais as dificuldades encontradas pelos estudantes adolescentes migrantes e refugiados nas escolas regulares no Brasil?

O aluno ucraniano era de pouca conversa, só respondia o que lhe era perguntado. Veio ao Brasil com a mãe e uma irmã, o pai ficou no país.

Estima-se que até 100 mil ucranianos(as) podem ter perdido a vida, e que cerca de 14 milhões tornaram-se refugiados(as), segundo Cardoni (2023). Constatou-se que, um ano depois de terem deixado a Ucrânia, duas em cada três crianças refugiadas ainda não estavam matriculadas nos sistemas educacionais do país de acolhida – as feridas causadas pela guerra têm roubado destas a estabilidade, a segurança e as esperanças para o futuro (UNICEF, 2023).

O aluno sírio foi o primeiro a ser acompanhado pela instituição, tinha 13 anos quando chegou ao Brasil. O pai era militar e trabalhava para o governo. Quando começaram os conflitos a partir da primavera árabe, em 2010, seu pai decidiu abandonar o país. Os protestos nos países árabes, que se estendem desde 2011, já resultaram na morte de 600 mil pessoas. Além disso, 13



milhões precisaram abandonaram suas casas. “Milhares de crianças tiveram suas chances de construir um futuro melhor destruídas ao ficarem sem educação, e milhões de sírios sofrem com a destruição dos sistemas de saúde do país ao longo de 10 anos de guerra” afirma Silva (2021, s.p.).

O adolescente sírio apresentou muitas dificuldades no início do processo de escolarização, assim como o aluno ucraniano, ambos de línguas muito diferentes da língua portuguesa, tornando a compreensão bem mais difícil. Já o espanhol, idioma das alunas venezuelanas participantes da pesquisa, possui similitudes com o português, o que torna o processo de compreensão menos complicado, mas não menos difícil. O ambiente educacional que deveria ser um espaço de aceitação e integração acaba se tornando lugar de estigmatização.

As alunas venezuelanas são irmãs, de 16 e 17 anos. Saíram de seu país para fugir da grave crise que assola a população. Mais de 6 milhões de refugiados(as) e migrantes da Venezuela deixaram o país para fugir da violência, insegurança, falta de remédios, alimentos e serviços essenciais, segundo Alvarez (2022). No instituto, recebiam atendimento em disciplinas específicas: matemática e gramática de língua portuguesa. Eram acompanhadas pela psicóloga desde a chegada. A aluna de 16 anos estava com dificuldade em todas as disciplinas escolares, e no ano anterior havia sido reprovada em diversas matérias.

Todos os nomes utilizados para identificar os(as) participantes são fictícios. O estudante que veio da Ucrânia chegou ao Brasil há um ano, quando tinha 14 anos. Não estudou em outro país antes de vir ao Brasil, e aqui frequenta um colégio particular. Em sua carta, ele escreveu:

Estou no Brasil há 1 ano. Fui para as aulas por 7 meses. Tive algumas dificuldades, para mim era difícil, não entendia o professor. No primeiro dia fiquei muito preocupado. Quando não se conhece a língua, o que te dizem, não há vontade de estudar e ir para a escola. Eu imagino que, primeiro de tudo, é necessário aprender a língua, depois ir pra escola. (Ruslan, 2023, *sic* extraído da carta. Tradução Zaporozhenko. prof. voluntário no Instituto Ethnos Brasil, brasileiro descendente de ucraniano).

Nesta carta, pudemos verificar que a dificuldade de compreensão e interação ficaram evidentes em decorrência da barreira linguística; e identificamos a solução que ele trouxe para esse problema – “é necessário aprender a língua, depois ir pra escola”. Na opinião do aluno ucraniano, ir à escola sem saber o idioma não fazia sentido. Existia uma preocupação por parte do discente que acreditamos ser referente à perda na compreensão de conteúdos que farão diferença e poderão afetar aprendizagens posteriores, pois a limitação da língua trará prejuízos acadêmicos pela lacuna nas disciplinas não compreendidas. Uma estudante que frequentava a mesma classe do aluno ucraniano relatou que ele entregava a prova em branco, apenas com o nome.

O mesmo receio tomou os(as) outros(as) participantes. Tanto as alunas venezuelanas, quanto o aluno sírio, afirmaram estarem inseguros porque não entendiam o português.

Eu sou de Syria, entrei no Brasil 2018. Primeiro dia foi estranho porque a língua nova, (Jamal, 2023, *sic* trecho extraído da carta).
No começo era bem difícil por não entender o idioma e por não conseguir socializar com os colegas da escola (Aura, 2023, *sic* trecho extraído da carta).
Fiquei com medo porque ainda não entendia o português (Yelitza, 2023, *sic* trecho extraído da carta).

Entendemos que a aprendizagem se dá nas experiências sociais, mediadas por instrumentos e signos. Segundo Vygotsky, Luria e Leontiev (2017), a aprendizagem é um processo ativo e o meio social é determinante para o desenvolvimento humano proporcionado pela linguagem.



Nesta perspectiva, Rodrigues (2021) traz possibilidades de ensino de língua portuguesa para contextos especiais como os de refúgio. São contribuições da linguística aplicada e da perspectiva da didática das línguas, em que o português é tido como língua de acolhimento (PLAc), compreendido como uma prática pedagógica intercultural no campo das migrações. Para tanto, é essencial compreender a *práxis* pedagógica tendo em mente as diversas experiências advindas da cultura do educando.

Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina, não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas de minha atividade pedagógica. [...] É o respeito jamais negado ao educando, a seu “saber de experiência feito” que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é minha coerência na classe. (Freire, 2022, p. 101).

É importante que o(a) professor (a) desenvolva sua metodologia buscando estratégias que possam favorecer o aprendizado do(a) estudante migrante/refugiado (a). Contudo, na ausência de diretrizes consolidadas, muitos(as) professores(as) resistem às adequações e mudanças. Sobre essas questões, colocamos o olhar sobre estes(as) alunos(as) como “alunos com necessidades educacionais especiais”: não por possuírem algum tipo de deficiência, mas no sentido de pensar a inclusão. Devemos levar em conta as questões comunicativas e psicológicas que exigem dos(das) docentes objetivos claramente definidos, estratégias que desenvolvam suas habilidades e aprendizagens, a fim de incluir estes(as) estudantes que procuram na escola um lugar de conhecimentos, respeito, liberdade, dignidade, afetividade e valorização.

Objetivou-se, com este artigo, apresentar diferentes aspectos das dificuldades de escolarização de adolescentes migrantes e refugiados(as) nas escolas do Brasil e apresentar os resultados parciais da dissertação em andamento. No presente artigo, apresentamos reflexões compreendidas dentro da categoria de análise 1. O idioma como barreira. As demais categorias são de igual importância, podendo ser apresentadas em posterior oportunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos uma visão dos(as) migrantes e refugiado(as) do ponto de vista da subjetividade, pela caracterização de renúncias, ausências e perdas, insuficiência de referências afetivo-sociais. Que os(as) profissionais da educação se sensibilizem para a influência do refúgio na vida desses(as) adolescentes, pois o(a) aluno(a) migrante, devido às barreiras presentes no início do percurso educacional, poderá interromper sua jornada acadêmica ou apresentar resultados negativos no processo.

O estudo realizado buscou apresentar a questão das migrações atuais através das análises das implicações da falta de preparo dos(as) profissionais, bem como da ausência de políticas públicas da educação para lidar com as dificuldades de estudantes adolescentes migrantes e refugiados(as) na cidade de Maringá. O estudo se deu por meio de reflexões teóricas e escritas de cartas pedagógicas realizadas pelos alunos(as) migrantes e refugiados(as). Os desafios da integração, da multiculturalidade e da interculturalidade são um tema urgente na educação brasileira. A inclusão acontece apenas na efetivação da matrícula, enquanto as especificidades dos(as) alunos(as) não são atendidas e, sem acompanhamento pedagógico, os(as) alunos(as) ficam isolados (as). Compreendemos que a barreira da língua é um desafio a ser enfrentado tanto pelos(as) alunos(as)

migrantes e refugiados (as), quanto pelos(as) docentes, pois a questão linguística é um fator natural de isolamento, invisibilidade e timidez.

O entendimento de que há uma diversidade cultural inserida no ambiente escolar deve reger o princípio das ações educacionais. Essa diversidade deve ser explorada na dinâmica de sala de aula, em ações pedagógicas para o respeito às diferenças.

O poder público, como aquele que legisla em favor do direito à educação, não pode deixar as escolas sozinhas com o ônus de organizar ações que respondam ao anseio desses(as) estudantes. A falta de políticas públicas linguísticas e de acolhimento nas escolas brasileiras reforçam a invisibilidade dos(as) estudantes migrantes.

É preciso refletir sobre a aplicabilidade dos dispositivos legais. A preparação dos vários profissionais envolvidos na dinâmica escolar é uma temática emergente, pois o número de nações em conflito tem aumentado muito nos últimos anos. Com isso, a migração se direciona a países que estão dispostos legalmente a acolhê-los, como é o caso das leis brasileiras. Assim, a demanda escolar exigirá ainda mais esforços do que já temos visto atualmente.

REFERÊNCIAS

ACNUR. *Dados: refugiados no Brasil e no mundo*. [S. l.]: ACNUR, 2024. Disponível em <https://www.acnur.org.br/dados-refugiados-no-brasil-e-no-mundo>. Acesso em 06 maio 2025.

ACNUR. Novo relatório do ACNUR revela que mais de 7 milhões de crianças refugiadas estão fora da escola. [S. l.]: ACNUR, 2023. Disponível em <https://www.acnur.org.br/noticias/comunicados-imprensa/novo-relatorio-do-acnur-revela-que-mais-de-7-milhoes-de-criancas>. Acesso em 06 maio 2025.

ACNUR. Perguntas e respostas [S. l.]: ACNUR, 2025. Disponível em <https://www.acnur.org.br/perguntas-e-respostas>. Acesso em 06 maio 2025.

ACNUR. *Crianças representam cerca de metade dos refugiados no mundo*. 2020. Disponível em <https://brasil.un.org/pt-br/95506-crian%C3%A7as-representam-cerca-de-metade-do-n%C3%BAmero-de-refugiados-do-mundo?afdzwaf Tok=/>. Acesso em 20 jul. 2023.

ALVAREZ, Priscilla. ONU: número de refugiados fugindo da Venezuela é semelhante ao da guerra na Ucrânia. *CNN Brasil*, [S. l.], 31 ago. 2022. Internacional. Disponível em <https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/onu-numero-de-refugiados-fugindo-da-venezuela-e-similar-ao-da-guerra-na-ucrania>. Acesso em 18 dez. 2023.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liberlivro, 2005.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo. Ed. 70, 2011.

BATISTA, Ingrid Yasmin Oliveira da Silva. *Cartas do meu “eu”*: trajetórias escolares de professores/as negros/as. 136 f. Dissertação. Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2019. Disponível em https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8314423. Acesso em 17 ago. 2023.

BAUMAN, Zygmunt. *Estranhos à Nossa Porta*. Trad. Carlos Alberto Medeiros. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução n. 1, de 13 de novembro de 2020*. Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Diário Oficial da União: seção 1, [s. l.] Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-1-de-13-de-novembro-de-2020-288317152>. Acesso em 28 jun. 2023.

CAMINI, Isabela. *Cartas Pedagógicas*, Aprendizados que se entrecruzam e se comunicam. Porto Alegre: ESTEF, 2012.

CARDONI, Pedro. A guerra da Ucrânia em números um ano depois. *Veja*, [s. l.], 24 fev. 2023. Mundo. Disponível em <https://veja.abril.com.br/mundo/a-guerra-da-ucrania-em-numeros-um-ano-depois>. Acesso em 29 jun. 2023.

CRISTALDO, H. UNESCO. 47% de crianças refugiadas no mundo não vão a escola. *Agência Brasil*, Brasília, DF, 2 fev. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-02/unesco-47-de-criancas-refugiadas-no-mundo-nao-vao-escola>. Acesso em: 13 maio 2024.

CUNHA, Marinaldo de Almeida. O problema do aluno imigrante: escola, cultura, inclusão. In: *Revista EDUCERE*. Congresso Nacional de Educação, 2015, Curitiba. Anais. Curitiba: PUCPR, 2015. p. 21170-21178.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Crianças imigrantes: “necessárias”, “invisíveis”, mas “perigosas”. *Zero-a-Seis*, Florianópolis, v. 23, n. 43, p. 370-398, jan./jun., 2021. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/73964>. Acesso em 6 maio 2025.

FREIRE, Paulo. *Cartas a Cristina*. 4^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação*: Cartas Pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. *Cartas à Guiné-Bissau*: registros de uma experiência em processo. 5^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não*: cartas a quem ousa ensinar. 15^a ed. São Paulo. Olho D’Água, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 74^a ed. Paz e Terra, 2022.

GIL, Antonio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 1991.

INSABRALDE, Larissa de Souza Melo. *Além das fronteiras*: da complexidade da educação de quem não é daqui. Um estudo sobre crianças refugiadas. 263 f. Tese, Programa de Pós-Graduação em Educação. (Doutorado em Educação), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2022.

JUNGER, Gustavo *et al* (org.). *Refúgio em Números 2022*, 7^a Edição. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2022. Disponível em <https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/refugio/refugio-em-numeros-e-publicacoes/anexos/ResumoExecutivoRefugio.pdf>. Acesso em 06 maio de 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O Desafio do Conhecimento*. 11 ed. São Paulo, Hucitec, 2008.



MASCAGNA, Gisele Cristina. *Adolescência: compreensão histórica a partir da escola de Vygotsky*. 173 f. Dissertação. Mestrado em Psicologia, Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2009. Disponível em http://old.ppi.uem.br/Dissert/PPI-UEM_2009_Gisele.pdf. Acesso em 14 de ago. de 2023.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. In: *Revista Brasileira de Educação*. n. 23, maio, jun., jul. ago., 2003. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/99YrW4ny4PzcYnSpVPvQMYk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 06 maio 2023.

NETO, Claudio. Como minha escola se preparou para receber alunos imigrantes e refugiados: questões mundiais de migração afetam o dia a dia da escola. Como resolver? *Nova Escola: gestão*, São Paulo, 03 ago. 2018. Disponível em [https://gestaoescolar.org.br/conteudo/2052/blog-de-direcao-as-escolas-brasileiras-estao-preparadas-para-receber-alunos\(as\)-imigrantes-e-refugiados](https://gestaoescolar.org.br/conteudo/2052/blog-de-direcao-as-escolas-brasileiras-estao-preparadas-para-receber-alunos(as)-imigrantes-e-refugiados). Acesso em 29 jan. 2021.

SILVA, Daniel Neves. Guerra Civil Síria. *Brasil Escola*, [S. l.], 2021. Disponível em <https://brasilescola.uol.com.br/geografia/conflito-na-siria-primavera-que-nao-consegue-se-estabelecer.htm>. Acesso em 18 dez. 2023.

OLIVEIRA, Maria Kohl. *Vygotsky*. Aprendizado e Desenvolvimento. Um Processo Sócio-histórico. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

PAULO, Fernanda dos Santos; DICKMANN, Ivo (org.). *Cartas Pedagógicas*: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular. 1ª ed. Chapecó: Livrologia, 2020.

RODRIGUES. Renata Ramos. *Construindo Pontes em vez de muros*: acolhimento de estudantes refugiados e migrantes forçados na educação básica. 183 f. Dissertação. (Mestrado em Letras), Centro de Comunicação, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2021.

SCUSSEL, Barbara Diesel. *Os impactos do refúgio para crianças e adolescentes*: a crise dos refugiados do século XXI. 22 f. Artigo de Conclusão de Curso. (Especialização em Relações Internacionais Contemporâneas), Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2018. Disponível em <https://dspace.unila.edu.br/server/api/core/bitstreams/a907906a-7e0e-456c-a4b1-8a3c56cf7b39/content>. Acesso em 04 out. 2022.

SILVA, Vinícius Alves da; CARDOZO, Poliana Fabíula. Os desafios das práticas curriculares em contextos diversificados: o caso dos refugiados sírios nas escolas brasileiras. In: *Revista Exitus*. Santarém/PA, 2022, v. 10, e020015, p. 1-28. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602020000100204. Acesso em 06 maio 2025.

UNESCO. *Relatório de monitoramento global da educação*. Relatório conciso de gênero: Criar futuros sustentáveis para todos. UNESCO: Brasil, 2016. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002486/248616POR.pdf>. Acesso em 06 maio 2025.

UNICEF. *Cem dias de guerra na Ucrânia deixaram 5,2 milhões de crianças e adolescentes precisando de assistência humanitária*. UNICEF: Nova Iorque/Genebra/Kiev, 1 jun. 2023. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/cem-dias-de-guerra-na-ucrania-deixaram-mais-5-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-precisando-de-assistencia-humanitaria>. Acesso em 29 jun. 2023.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. *Pensamento e Linguagem*. Ed. Martins Fontes. São Paulo, 1987.



VYGOTSKI, Lev Semionovitch; LURIA, Alexander; LEONTIEV, Alexei. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ed. Ícone, 2017.

*Submetido em janeiro de 2024
Aprovado em maio de 2025*

Informações das autoras

Dinalva Souza Ferreira Oliveira
Instituto Ethnos Brasil – Maringá/PR
E-mail: dinalva@ethnos.org.br
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1208-2070>.
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3024375361918730>.

Ercilia Maria Angeli Teixeira de Paula
Universidade Estadual de Maringá – UEM/PR
E-mail: ematpaula@uem.br
ORCID: <http://lattes.cnpq.br/6507718848252634>.
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6507718848252634>.