



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MODALIDADE PROFISSIONAL - PPGE-MP

MARINA PORTO CARVALHO

**A ARTE-EDUCAÇÃO COMO VEÍCULO DE EXPRESSÃO DA IDENTIDADE
DE
PESSOAS REFUGIADAS**

Brasília – DF
2025

MARINA PORTO CARVALHO

**A ARTE-EDUCAÇÃO COMO VEÍCULO DE EXPRESSÃO DA IDENTIDADE
DE
PESSOAS REFUGIADAS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação modalidade Profissional (PPGE-MP) da Faculdade de Educação (FE), Universidade de Brasília (UNB), no âmbito da Linha de Pesquisa II – Desenvolvimento Profissional e Educação, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Matos de Souza

AGRADECIMENTOS

Agradeço a quem participou direta ou indiretamente no processo desse mestrado.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação Modalidade Profissional (PPGE-MP).

Agradeço ao Decanato de Pós-Graduação da Universidade de Brasília (DPG) pela bolsa concedida por meio do edital 0003/2024.

Agradeço aos docentes que colaboraram na minha trajetória acadêmica.

Agradeço em especial ao Prof. Dr. Rodrigo Matos de Souza por sua orientação durante o processo de mestrado.

Agradeço a Casa Bom Samaritano por ter possibilitado as entrevistas com as pessoas refugiadas que estão abrigadas na instituição.

Agradeço aos amigos e familiares que foram imprescindíveis para a realização desse trabalho.

RESUMO

Neste projeto abordaremos a arte-educação enquanto estratégia para auxiliar as pessoas em situação de refúgio a se inserirem na cultura brasileira, e sua interligação com os direitos humanos. Busca-se compreender se a arte-educação esteve presente no cotidiano das pessoas refugiadas entrevistadas e explorar a sua potencialidade na inserção e na expressão da identidade e desenvolvimento cognitivo e criativo de pessoas refugiadas. Ao longo do projeto, em junção com a bibliografia, será possível uma melhor compreensão da importância da arte-educação para as pessoas refugiadas. Essa pesquisa terá um recorte voltado para as pessoas venezuelanas acolhidas na Casa Bom Samaritano, localizada em Brasília, Distrito Federal. A pesquisa se utilizará da metodologia das narrativas (auto)biográficas e será qualitativa. Foi realizada revisão sistemática de literatura em conjunto com uma análise de conteúdo. Ao todo foram entrevistadas 10 pessoas refugiadas sendo 6 mulheres e 4 homens. A faixa etária das pessoas entrevistadas foi de 24 anos até 40 anos. No momento da realização das entrevistas, 40 pessoas venezuelanas habitavam a Casa Bom Samaritano. As conclusões das entrevistas demonstraram um apreço pelas artes por parte das pessoas entrevistadas, todavia, apenas 3 das pessoas entrevistadas afirmaram ter tido contato com a arte-educação formalmente durante sua trajetória acadêmica. A arte-educação participa do desenvolvimento cognitivo e motor de estudantes, dá vazão para a expressão dos sentimentos e emoções, estimula a criatividade e o pensamento crítico.

Palavras-chave: arte; educação; identidade; pessoas refugiadas; direitos humanos

ABSTRACT

In this project we will address art-education as a strategy that can help refugees insert themselves into the Brazilian culture and its interconnection with human rights. We seek to understand if art-education was present in the daily life of the refugees interviewed and explore its potential in the insertion and expression of identity and cognitive and creative development of refugees. Throughout the project, in conjunction with the bibliography, it will be possible to better understand the importance of art-education for refugees. This research will have a focus on the Venezuelan refugees hosted in the Casa Bom Samaritano, located in Brasilia, Distrito Federal. The research will use the methodology of (auto)biographical narratives and will be qualitative. A systematic

literature review was performed together with a content analysis. In all, 10 refugees were interviewed, 6 women and 4 men. The age range of the people interviewed was from 24 years to 40 years. At the time of the interviews, 40 Venezuelan people lived in the Casa Bom Samaritano. Three visits were made to the institution for the interviews. The conclusions of the interviews showed an appreciation for the arts by the people interviewed, however, only 3 of the interviewees stated that they had contact with art-education formally during their academic trajectory. Art-education participates in the cognitive and motor development of students, gives space for the expression of feelings and emotions, stimulates creativity and critical thinking.

Keywords: art; education; identity; refugee people; human rights

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AC	Análise de Conteúdo
ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados
AVSI	Associação Voluntários para o Serviço Internacional
CAPES	Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBS	Casa Bom Samaritano
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONARE	Comitê Nacional para os Refugiados
DPG	Decanato de Pós-Graduação da Universidade de Brasília
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IMDH	Instituto Migrações e Direitos Humanos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDHC	Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania
MEC	Ministério da Educação
MJSP	Ministério da Justiça e Segurança Pública
OBMIGRA	Observatório das Migrações Internacionais
ObservaDH	Observatório Nacional dos Direitos Humanos
ONU	Organização das Nações Unidas
SUFAI	Subcomitê Federal para Acolhimento e Interiorização de Imigrantes em Situação de Vulnerabilidade

Sumário

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	8
1.1 Justificativa	14
1.2 Objetivos	17
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 Direitos humanos, Educação e suas aplicações às pessoas refugiadas	18
2.2 O ensino da arte e a diversidade cultural	24
2.3 Identidade e pertencimento	29
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	36
4 REVISÃO SISTEMÁTICA E ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	42
4.1 Conceitos Norteadores	65
4.1.1 Desenvolvimento de capacidades	65
4.1.2 Identidade e Pertencimento.....	67
4.1.3 Adaptação Cultural	68
4.1.4 Direitos Humanos e Cidadania.....	69
4.1.5 Preconceito e exclusão.....	70
4.1.6 Dificuldades enfrentadas consigo mesmo.....	71
4.1.7 Mudanças na vida	72
4.1.8 Narrativas	73
4.1.9 Aspectos Gerais.....	74
4.2 Correlações entre a Análise de Conteúdo e o objeto de investigação	75
4.2.1 Os Aspectos Positivos.....	75
4.2.2 Os Aspectos Negativos	78
4.2.3 Os Aspectos Neutros	79
5 ENTREVISTAS NARRATIVAS	82
5.1 Análise das entrevistas à luz da análise de conteúdo aplicada à revisão de literatura.....	95
6 PRODUTO TÉCNICO	102
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
Referências bibliográficas.....	112
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM.....	125

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Cultura, artes e criatividade são direitos importantes e garantidos pela Constituição de 1988, por meio dos artigos 215 e 216, e deve ser um direito social promovido pelo Estado. O Art. 215 afirma que: “O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais” (Brasil, 1988). O artigo aponta um interesse por parte do Estado em promover atividades culturais, e em incluir a arte enquanto um direito social. E o artigo 216 da Constituição afirma que:

O Sistema Nacional de Cultura, organizado em regime de colaboração, de forma descentralizada e participativa, institui um processo de gestão e promoção conjunta de políticas públicas de cultura, democráticas e permanentes, pactuadas entre os entes da Federação e a sociedade, tendo por objetivo promover o desenvolvimento humano, social e econômico com pleno exercício dos direitos culturais. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 71, de 2012) (Brasil, 1988).

Sendo considerado como um dos atores para a promoção da cultura no Brasil, o Sistema Nacional de Cultura, tem como um dos objetivos de gestão promover políticas públicas voltadas para a cultura que sejam permanentes e visem os direitos de desenvolvimento e social dos cidadãos. A arte e a cultura são colocadas enquanto tendo um papel importante para o desenvolvimento sustentável e para a paz (UNESCO, 2020b). Conforme vai se agravando mundialmente a questão migratória, cria-se a necessidade de encontrar métodos para a diminuição do preconceito com relação às pessoas refugiadas e estratégias de acolhimento por meio da arte, com enfoque na justiça social e um olhar mais centralizado nas questões do Sul global que, por vezes, é negligenciado na ciência e tem sua cultura desvalorizada no contexto mundial.

A definição de pessoa refugiada que utilizaremos nesse trabalho foi encontrada no “Dicionário crítico de migrações internacionais” (Cavalcanti et al., 2017), esse dicionário conceitua termos interligando-os a questão migratória e possui diversos autores de diversas áreas do conhecimento. Para Cavalcanti et al (2017) o dicionário tem como princípio apresentar diferentes conceitos relacionados as migrações que serão interligados com debates teóricos fomentados pelos diferentes autores do livro, levando a uma abordagem multidisciplinar na compreensão do fenômeno migratório. A definição, abordada por Ramirez e Moraes (2017), é a seguinte: refugiado é uma pessoa que em consequência de acontecimentos que tenham ocorrido em seu país de origem, possua um fundado

temor de perseguição, por motivos de raça, religião, grupo social ou opiniões políticas e opta por deixar seu país. Também se enquadram como pessoas refugiadas aquelas que devido a ocupação externa, dominação estrangeira ou acontecimentos que perturbem a ordem pública no seu país de origem, tem de deixar seu país.

Para Puh e Matos de Souza (2024), no relatório "Migração Internacional, Educação de Adultos e Educação Aberta: Uma análise global", o refúgio seria um mecanismo de sobrevivência, e a situação de refúgio exige alguns serviços para garantir a cidadania de pessoas refugiadas, dentre eles: a habitação, a saúde, educação e alimentação. "A multiplicidade de práticas no acolhimento de pessoas refugiadas é fundamental para restaurar a segurança pessoal, a autossuficiência e a dignidade das populações que sofrem qualquer tipo de ameaça por parte do governo de seu país de origem" (Puh; Matos de Souza, 2024, p.8). Ainda de acordo com o relatório, a pessoa refugiada é alguém que busca asilo e acolhimento em uma nação diferente da sua de origem, por temer a perseguição sofrida em seu país de origem por motivos individuais ou perseguições em grupo. Esses sujeitos contam com o apoio governamental do país de acolhimento, da ONU e UNESCO, dentre outras instituições e organizações.

Segundo o Global Trends report de 2023 (UNHCR, 2024)¹, divulgado pela The UN Refugee Agency (Agência das Nações Unidas para os Refugiados), 117,3 milhões de pessoas em todo o mundo foram deslocadas à força como resultado de perseguições, conflitos, violência, violações dos direitos humanos e eventos que perturbaram gravemente a ordem pública. O relatório aponta que cerca de 40% das pessoas deslocadas à força são menores de idade. Esse número considera os dados colhidos até o final de 2023 e representa um aumento de 8% em relação ao ano anterior.

O relatório "Refúgio em Números 2024", divulgado pelo Observatório das Migrações Internacionais (OBMIGRA), mostra que no Brasil em 2023 existiram 58.628 solicitações da condição de pessoa refugiada, provenientes de 150 países. Os principais países de origem dos solicitantes em 2023 foram Venezuela (50,3%), Cuba (19,6%) e Angola (6,7%). O Comitê

¹ Esta é uma adaptação de uma obra original das Nações Unidas Alto Comissariado para os Refugiados (ACNUR). Modos de exibição e as opiniões expressas na adaptação são de responsabilidade exclusiva do autor ou autores da adaptação e não são endossados pelo ACNUR.

Nacional para os Refugiados (CONARE) reconheceu 77.193 pessoas como refugiadas em 2023, sendo 51,7% homens e 47,6% mulheres. As crianças, adolescentes e jovens com até 18 anos de idade representaram 44,3% do total. De acordo com o OBMigra em seu relatório, apenas nos anos de 2023 e 2024 (até o mês de agosto), o Brasil recebeu 88.853 solicitações de refúgio, sendo 41.784 delas tendo sido realizadas por Venezuelanos. Motivados pela crise econômica, política, de saúde e de direitos humanos, 7,7 milhões de venezuelanos partiram de seu país de origem nos últimos tempos. Segundo o relatório, a grande maioria deles está na Colômbia, nos Estados Unidos, na Espanha, no Equador e em outros países latino-americanos, como o Brasil.

O refúgio é um assunto extremamente atual e é uma área de estudo com muita potencialidade de exploração. A elaboração de políticas públicas e de projetos de desenvolvimento social perpassam o estudo de uma população. Se faz essencial que existam pesquisas sobre essa população e quais são as suas necessidades e desafios no Brasil.

A presente pesquisa é realizada através de um trabalho de campo com pessoas refugiadas venezuelanas que são acolhidos na Casa Bom Samaritano (CBS), localizada em Brasília, Distrito Federal. Por meio de visitas à instituição foi possível conhecer o que a CBS oferece e compreender as opiniões dos acolhidos sobre as programações e propostas artísticas realizadas pela instituição para que suas narrativas e pensamentos sejam analisados no contexto vivido por essas pessoas.

A arte tem potencial para ser norteadora no processo de acolhimento de pessoas refugiadas e pode ser um meio para elas estarem em contato com o país de acolhimento e entender de forma mais completa a cultura local (Silva et al, 2021). A arte é um veículo para que as pessoas refugiadas encontrem no país de acolhimento uma continuação da expressão da sua subjetividade (mesmo estando em uma situação adversa), e igualmente, continuarem em contato com a cultura do seu país nativo. O contato com a cultura local e de seus países de origem através da arte-educação, pode gerar uma maior compreensão de si, bem como da história de vida do sujeito. A arte tem papel fundamental na cultura, e ela molda o cotidiano. A arte-educação engloba a educação enquanto também difusora e busca compreender a arte e a história da arte.

(A arte) possibilita que os migrantes desenvolvam estratégias de visibilidade ou invisibilidade, dependendo de sua motivação e foco. Por meio de estudo de caso, os autores clamam que a arte oferece oportunidades para os migrantes de participar ativamente do ambiente sociocultural e político no país acolhedor e reivindicar várias formas de

pertencimento oficialmente e não oficialmente à cultura local (Martiniello, 2019, p.2, tradução nossa).²

As várias manifestações artísticas existentes possibilitam diferentes tipos de expressão. Algumas pessoas preferem a escrita, outras as artes visuais, a música e a dança. Independente das preferências pessoais, os migrantes podem encontrar na arte um jeito de traduzir sua própria história, demonstrar como foi o seu passado, lidar melhor com seu presente e expressar suas expectativas para o futuro. Entretanto, ressaltamos que este trabalho, especialmente, terá enfoque na arte-educação. A interligação arte e educação faz parte de um processo interdisciplinar. O diálogo com outras áreas do conhecimento dá um senso de direção para o processo de aprendizagem, uma vez que considera os estudantes como sujeitos de um determinado contexto sociocultural.

Expressar-se através da arte é um direito humano, entretanto, é desafiante implementar esses conhecimentos quando pensamos em pessoas em situação de refúgio. A arte traz desordem para as convenções e nos faz questionar nossas certezas (Gorsdorf, 2014), abrindo espaço para o diálogo com o diferente. Por esse motivo, o objetivo dessa investigação é compreender se a arte-educação esteve presente no cotidiano das pessoas refugiadas entrevistadas e explorar a sua potencialidade na inserção e na expressão da identidade e desenvolvimento cognitivo e criativo de pessoas refugiadas. A decisão de realizar esse trabalho com pessoas refugiadas venezuelanas surgiu com a minha experiência enquanto voluntária na Casa Bom Samaritano, onde se acolhem venezuelanos. As situações encontradas na minha formação acadêmica e pessoal, geraram em mim uma ânsia em procurar novas maneiras de lidar com relações sociais complexas. A arte-educação se tornou um elemento de destaque no decorrer dessa busca, uma vez que a compreendo enquanto uma prática de valorização cultural e importante para o desenvolvimento da sociedade.

De acordo com Gorsdorf (2014) a arte rompe com os ditames do Direito reificado ao apelar para os elementos do mundo da paixão, da valoração, da imaginação, devolvendo aos direitos humanos, a humanidade que havia perdido. O novo conhecimento em direitos humanos,

² Tradução própria do original: “It allows migrants to develop strategies of visibility or invisibility, depending on their motivations and aims. Through case studies, the authors claim that art offers opportunities for migrants to actively participate in the socio-cultural and political environment in the host country and to claim various forms of official and unofficial belonging and local citizenship” (Martiniello, 2019, p.2).

constituído pela Arte não é um novo produto, é um novo processo. Isso significa que a arte traz um novo paradigma para a Educação, que pode ser alcançado através da arte-educação. A definição de arte-educação utilizada nesse trabalho é: “A arte educação busca o aprendizado a partir das diferentes expressões artísticas, como música, dança, artes visuais, literatura e teatro, assim como as tradições culturais populares.” (SESC, 2024). Em suma, se trata do ensino de modalidades artísticas na educação. A arte-educação pode ser considerada uma forma de solidificar a importância da arte, uma vez que ela seria o ensino pedagógico da arte, e através do ensino a arte seria praticada e difundida.

O fenômeno migratório é cercado de particularidades que requerem a colocação de vieses multidisciplinares em pauta. Isso ocorre porque a diversidade cultural, étnica, linguística, de classes etc., presente na população de migrantes e pessoas refugiadas necessita ser percebida ao se formularem políticas educacionais e ao formar profissionais para atender as demandas desses discentes.

A arte-educação tem um potencial formador da identidade de estudantes, e uma forma de expressão da criatividade e de sentimentos. A arte pode “representar, questionar e transformar realidades sociais” (Barbo, 2020, p. 37). A educação em conjunto com a arte pode causar reflexões sobre a realidade social e as relações de subordinação e dominação presentes no mundo. Questionamentos sobre o porquê de a arte europeia e norte-americana serem mais valorizadas do que a de países do Sul global emergem por meio de estudos históricos e culturais feitos sobre arte-educação. Críticas à desvalorização da arte popular e realizadas por grupos minoritários que representam a sua realidade social surgem quando analisamos o histórico da arte-educação no Brasil.

A primeira menção da arte-educação na legislação do Brasil ainda é relativamente recente, ela aconteceu nos anos 70 com a Lei 5692/71 (Brasil, 1971a). As diretrizes educacionais do país com relação a arte-educação foram implementadas sem um real comprometimento com docentes e discentes da área das artes. Até os anos 70, a formação profissional de docentes das artes era de dois anos no ensino superior para o curso de desenho ou essa formação ocorria em “escolinhas” que não se enquadravam como ensino superior. Após a inclusão da legislação, as “escolinhas” perderam forças para a formação por meio do ensino superior (Barbosa, 1989). A formação superior de curta duração (2 anos), só foi efetivamente extinta em 1996 pela Lei 9.394 (Brasil, 1996).

Existiu uma tentativa de sucateamento e diminuição da qualidade do ensino das artes na formação acadêmica brasileira. O acordo com o programa MEC-USAID³ com arte-educadores norte-americanos, fez com que o MEC inserisse as aulas de arte que não estavam formalmente incluídas na legislação e nas diretrizes curriculares educacionais brasileiras. Entretanto, não foi possível assimilar a lei, uma vez que os professores formados pelas “escolinhas” eram maioria, e estes só poderiam atuar ensinando até a quinta série. As “escolinhas” eram uma profissionalização técnica obtida durante o ensino médio para quem as desejasse, em sua maioria eram particulares, e visavam mão-de-obra barata para multinacionais que se instauraram no país após a ditadura militar (Barbosa, 1989).

A disciplina de Arte, no que tange as humanidades, era a única disciplina voltada para o trabalho criativo. História e filosofia haviam sido eliminadas do currículo (Barbosa, 1989). É perceptível que a arte-educação formal é um campo relativamente novo no Brasil no que se refere ao estabelecimento de legislações voltadas para a arte-educação. Por esse motivo, avanços são imprescindíveis para alcançarmos o reconhecimento da arte-educação no país.

O trajeto feito para a consolidação da arte-educação foi árduo. Tanto no que tange à formação de professores como de estudantes, a arte-educação no Brasil tem um histórico de lutas e desvalorização. A criação de mais produções acadêmicas sobre a arte-educação pode auxiliar no processo de valorização dos estudos das artes relacionados a educação e a migração. A criação de novas produções sobre a arte-educação e pessoas refugiadas pode oferecer diferentes perspectivas sobre a temática, e elaborar novas bibliografias que acrescentem na discussão da influência da arte na expressão da identidade. Por esse motivo, buscando contribuir para a criação

³ O MEC-USAID se tratou de uma série de acordos realizadas em parceria entre o governo brasileiro e o governo estado-unidense em 1960, em específico, uma parceria entre o Ministério da Educação brasileiro e a *United States Agency for International Development*. Nos períodos de junho de 1964 a janeiro de 1968 foram firmados 12 acordos, para ensino fundamental e ensino superior. Os últimos acordos foram firmados em 1976. Esses acordos visavam o desenvolvimento capitalista internacional, e possuíam uma forte influência tecnicista, voltada ao treinamento de profissionais para o mercado de trabalho. Para além da perspectiva do mercado de trabalho, esses acordos foram cruciais para que ocorressem as reformas na educação brasileira durante o período da ditadura militar. Alguns exemplos dessas reformas são: a *Comissão Meira Mattos*, criada em 1967, e o *Grupo de Trabalho da Reforma Universitária* (GTRU), de 1968, ambos decisivos na reforma universitária (Lei nº 5.540/1968) e na reforma do ensino de 1º e 2º graus (Lei nº 5.692/1971) (UNICAMP, 2021). Os interesses norte-americanos no controle e dominação no futuro educacional brasileiro gera preocupações, principalmente pela sua articulação que cobre todo o espectro da educação nacional (ensino primário, ensino médio e ensino superior). Esse acordo levou a arrochos salariais de professores, condições de trabalho precárias e ao surgimento de movimentos contra a precarização da educação e do trabalho docente (Bombarda, 2019). O acordo MEC-USAID não deixa de representar uma tentativa de difundir o pensamento norte-americano no Brasil através da educação instaurando valores culturais e educacionais estado-unidenses em instituições públicas brasileiras.

de novos elementos na elaboração de debates sobre a arte-educação, esse projeto foi inicializado.

1.1 Justificativa

O interesse em pesquisar arte, educação e migrantes surgiu enquanto eu estava na graduação em Serviço Social na Universidade de Brasília. Realizei um trabalho voluntário no Ministério da Justiça, no período de outubro de 2018 a fevereiro de 2019, traduzindo entrevistas de candidatos solicitando o status de refugiados. Após esse período, de janeiro de 2022 até fevereiro de 2023, trabalhei voluntariamente na Casa Bom Samaritano (CBS) que é uma instituição de acolhimento de pessoas refugiadas venezuelanas, em um programa de interiorização.

Em 2018, a Operação Acolhida, resposta humanitária ao fluxo venezuelano coordenada pelo Governo Federal, implementou a estratégia de Interiorização para oportunizar às pessoas venezuelanas a realocação voluntária e gratuita a estados brasileiros com mais oportunidades de integração socioeconômica (ACNUR, 2023).

Em suma, a interiorização é um processo de descentralização regional de pessoas em situação de refúgio, mudando-os para diversos Estados e localidades, a fim de terem mais oportunidades e não sobrecarregarem o governo de algum Estado Federativo. O programa de interiorização promulgaria, em conjunto com a Operação Acolhida, oportunidades no mercado de trabalho para as pessoas refugiadas. E colocaria em evidência o aprendizado das crianças, inserindo-as nas escolas.

O Informe de Interiorização da Operação Acolhida do Subcomitê Federal para Acolhimento e Interiorização de Imigrantes em Situação de Vulnerabilidade (SUFAI) indica que, entre abril de 2018 a janeiro de 2024, foram recebidos 125.507 venezuelanos(as) em 1026 municípios brasileiros, sendo 39% das pessoas beneficiadas menores de 18 anos de idade.

A Casa Bom Samaritano foi inaugurada em Brasília (DF), no âmbito do projeto “Acolhidos por Meio do Trabalho” da Associação Voluntários para o Serviço Internacional (AVSI-Brasil) em parceria com o Instituto Migrações e Direitos Humanos (IMDH). Em maio de 2021, iniciaram as suas atividades com o acolhimento do primeiro grupo de pessoas venezuelanas. Ela funciona como centro de acolhida temporário, no qual pessoas refugiadas e migrantes venezuelanas podem permanecer por até três meses, onde recebem apoio na busca de trabalho e integração socioeconômica.

Na prática, existe uma lacuna entre as propostas e a realidade de venezuelanos no Brasil.

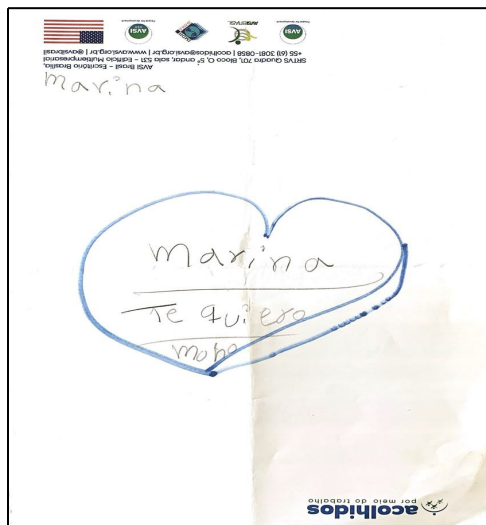
Em muitas áreas do Brasil, não é fácil adentrar ao mercado de trabalho, especialmente para pessoas refugiadas. Na CBS, onde realizei trabalho voluntário, devido ao tempo limite de três meses para permanência na instituição, as pessoas venezuelanas precisam se esforçar para encontrarem emprego e consolidarem-se na cidade. Devido à necessidade de a CBS abrigar novas famílias, ao final do período as famílias acolhidas anteriormente têm de mudar-se para outros locais. Existem, portanto, agravantes como o fato de não haver uma constância na vida das crianças e dos jovens acolhidos, elas convivem com muitas pessoas diariamente e migram para locais distintos em um curto espaço de tempo, isso torna difícil para elas de encontrarem um senso de familiaridade e pertencimento no país.

Tem-se, no contato com a música e a dança, para as pessoas refugiadas venezuelanas, uma ótima oportunidade de dialogar com o seu idioma e cultura nativos, trazendo certo conforto em momentos de mudanças bruscas e incompreensão/solidão em sua comunicação com outras pessoas e adaptar-se ao cotidiano no Brasil. Como a linguagem do português ainda não é completamente familiar para essas pessoas, em momentos de maior reatividade emocional, eles recorrem à arte para exteriorizar algumas partes de si e suas trajetórias, as suas dificuldades, sua gratidão, medo, apego e o sentimento de saudades do país de origem ou de familiares e amigos que ali ficaram.

Atividades como pintura, dança e música são presentes no cotidiano das crianças da CBS. Quando incentivadas, as crianças da instituição de acolhimento conseguem manifestar seus agradecimentos para a equipe da CBS, expressando a sua criatividade, seu fluxo de pensamentos e sua visão de mundo, por meio de desenhos.

As crianças venezuelanas realizavam uma série de desenhos diversos. Observando, pude notar que por meio dos desenhos elas expressavam felicidades, alegrias e angústias. Isso despertou em mim um interesse para com a questão da expressão da identidade e preservação do aspecto cultural de seu país de origem, e como isso se relaciona com a arte-educação. A seguir apresento alguns dos desenhos realizados pelas crianças refugiadas venezuelanas na CBS que inspiraram esta pesquisa. Por meio deste trabalho não procuro fazer uma tradução do desenho das crianças, mas uma análise através do contexto social, histórico, cultural em que ela e o seu desenho se encontram. A meu ver, esses desenhos representam como as crianças expressam sentimentos de afeição para com os funcionários e voluntários da instituição.

Imagem 1 – primeiro desenho



Fonte: Acervo Pessoal da autora

Imagem 2 – segundo desenho



Fonte: Acervo Pessoal da autora

Na primeira imagem, o desenho de um coração, com a inscrição do meu nome e a frase “te quiero mucho” demonstra o carinho e ternura das crianças com os voluntários da CBS e a expressão de seus sentimentos e emoções por meio de desenhos. O coração sugere uma carência afetiva e a necessidade do acolhimento, ao mesmo tempo em que a frase “te quiero mucho” expressa a gratidão para com aquelas pessoas que estão colaborando no sentido de tornar os seus dias mais fáceis dentro da instituição.

A segunda imagem expressa a criatividade e imaginação da criança ao desenhar estrelas e arco-íris, junto a um caminho com árvores. A criança também colocou meu nome e um coração que sugere, do mesmo modo que no desenho anterior, a demonstração do afeto e gratidão pelo acolhimento. Diferente da imagem anterior, a segunda imagem possui muitas cores fortes: vermelho, amarelo, laranja, verde e marrom. É possível perceber as emoções alegres e positivas advindas das cores vibrantes no desenho. A esperança está no caminho, que pode ser de terra, mas é sombreado pelas árvores e a levará aos dias melhores, representados pelos arco-íris coloridos.

Apesar do surgimento da ideia para o tema desse trabalho ter começado com o contato que observei entre crianças refugiadas venezuelanas e a arte-educação, as entrevistas foram

realizadas com pessoas adultas. O motivo desta decisão, foi a escolha da arte-educação enquanto área temática. Entendi que a trajetória acadêmica dos entrevistados adultos poderia proporcionar uma narrativa com maior abarcamento temporal sobre seu contato com a arte-educação durante a vida, e fornecer *insights* necessários para a realização da pesquisa.

1.2 Objetivos

O objeto de estudo desse trabalho é a arte-educação enquanto um conteúdo escolar que pode favorecer a expressão da identidade de pessoas refugiadas adultas. Esse estudo tem como objetivo geral compreender se a arte-educação esteve presente no cotidiano das pessoas refugiadas entrevistadas e explorar a sua potencialidade na inserção e na expressão da identidade e desenvolvimento cognitivo e criativo de pessoas refugiadas. Os objetivos específicos da pesquisa são:

- I. Relacionar a arte-educação aos desafios enfrentados na inserção de pessoas refugiadas através de entrevistas narrativas (não estruturadas).
- II. Explorar o papel da arte-educação como potencializadoras da inserção das pessoas refugiadas.
- III. Dissertar sobre a viabilidade da integração entre as pessoas refugiadas e a arte-educação.
- IV. Realizar nota técnica contendo algumas das demandas das pessoas refugiadas entrevistadas.

A pergunta de pesquisa é a seguinte:

- 1) Como a arte-educação pode auxiliar na inserção, no bem-estar e na adaptação de pessoas refugiadas venezuelanas no Brasil?

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Direitos humanos, Educação e suas aplicações às pessoas refugiadas

O tema “refúgio”, mesmo diante da sua grande importância presentemente, relaciona-se com eventos que ocorreram em vários momentos anteriores da história, eventos esses que provocaram perseguições e violações de direitos contra determinados grupos ou pessoas. As consequências sociais após a primeira e a segunda guerras mundiais foram decisivas para a criação da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1945. Os propósitos dos governos que constituíram as Nações Unidas constam do preâmbulo da Carta das Nações Unidas, documento fundador da Organização: “Nós, os povos das Nações Unidas, resolvidos a preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra e a reafirmar a fé nos direitos fundamentais do ser humano, na dignidade e no valor do ser humano, na igualdade de direitos dos homens e das mulheres” (ONU, 1945)

Em 10 de dezembro de 1948 foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em Paris, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), cujo artigo 14 estabelece que toda pessoa sujeita à perseguição tem o direito de procurar e de se beneficiar de asilo em outros países (DUDH, 2020). O Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR) foi criado em 1950, sendo uma agência da ONU dedicada à proteção das pessoas em situação de refúgio (ACNUR, 2017).

O compromisso internacional de proteção as pessoas refugiadas teve a adesão do Brasil a partir da Convenção da ONU de 1951 e do Protocolo de 1967 que trata do Estatuto dos Refugiados. A implementação da Lei do Refúgio pelo Brasil (Lei nº 9.474/1997) definiu os critérios para o reconhecimento do status de refugiado e assegurou a acolhida humanitária das pessoas nesta situação. Incluem-se os critérios do status de refugiado segundo a lei aqueles que:

Devido a fundados temores de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas encontre-se fora de seu país de nacionalidade e não possa ou não queira acolher-se à proteção de tal país; não tendo nacionalidade e estando fora do país onde antes teve sua residência habitual, não possa ou não queira regressar a ele, em função das circunstâncias descritas no inciso anterior; devido a grave e generalizada violação de direitos humanos, é obrigado a deixar seu país de nacionalidade para buscar refúgio em outro país (Brasil, 1997).

A Lei da Migração (Lei nº 13.445/2017) dispõe sobre os direitos e os deveres das pessoas

migrantes e das visitantes, regula a sua entrada e estada no País e estabelece princípios e diretrizes para as políticas públicas para o emigrante. De acordo com a Lei da Migração, é garantido acesso igualitário e livre às pessoas refugiadas e imigrantes, incluindo os programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, assistência jurídica integral pública, trabalho, moradia, serviço bancário e seguridade social, sem distinção de qualquer natureza, bem como sem distinção da situação migratória. A Lei dita alguns dos direitos e os deveres dos migrantes que habitam no Brasil (Brasil, 2017).

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) trata da Educação Básica e assegura a obrigatoriedade e gratuidade da educação nos estabelecimentos oficiais de ensino, dos quatro aos dezessete anos de idade (Brasil, 1996). Essa Lei é importante para o estabelecimento do direito à educação. Já o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº 8.069/1990) afirma em seu capítulo IV, art. 53, que “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando o seu desenvolvimento pleno para o exercício da cidadania e qualificação para o mercado de trabalho”, demonstra que as crianças em território brasileiro necessitam de uma formação de qualidade para que as desenvolvam habilidades sociais e acadêmicas (BRASIL, 1990).

A Resolução nº 1 da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), de 13 de novembro de 2020, trata do direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro e estabelece que essas pessoas têm o direito à educação pública e gratuita no Brasil, sem o requisito de documentação comprobatória de escolaridade anterior. Sendo assim, a matrícula deverá ser assegurada na educação básica obrigatória, incluindo a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, em creches, nesta última seria a depender da disponibilidade de vagas. Em casos de ausência de documentação escolar anterior, os estudantes refugiados, apátridas, solicitantes da condição de refugiados e migrantes terão direito a processo de avaliação/classificação em seu idioma materno, permitindo-se a matrícula em qualquer ano, série, etapa ou outra forma de organização da Educação Básica, conforme o seu desenvolvimento e faixa etária. Ou seja, a falta de documentos não deve impedir ou dificultar o acesso ao sistema educacional brasileiro (CNE; CEB, 2020) essa resolução é nacional do CNE. O que torna esse processo complexo é a falta de padronização do teste de nivelamento, pois existem variações dependendo da escola em que é aplicado.

Em Brasília, a Lei Distrital nº 7.395 de 10 de janeiro de 2024 dispõe sobre a Política Distrital de Proteção e Direito de Matrícula de Crianças Migrantes, Refugiadas, Apátridas e Solicitantes de Refúgio de seis meses a seis anos de idade, nas Redes Públicas de Educação Básica no Distrito Federal e estabelece que a matrícula, uma vez demandada, será assegurada de imediato na educação básica obrigatória, de acordo com a disponibilidade de vagas, em escolas e creches, devendo ocorrer sem mecanismos discriminatórios e independentemente da ausência de documentação escolar comprobatória da escolarização anterior (Distrito Federal, 2024). Essa medida desestimula a criação de barreiras para o acesso ao ensino básico para migrantes e pessoas refugiadas no Distrito Federal.

A importância da educação básica para a socialização e integração das crianças refugiadas é inquestionável. Nessas etapas iniciais, as crianças recebem os estímulos que contribuirão para o seu desenvolvimento, levando as suas experiências por toda a vida. “A primeira infância é crucial para o desenvolvimento humano integral saudável e a base para a aquisição gradativa de capacidades essenciais para a conquista de habilidades futuras mais complexas. Essa perspectiva é comprovada pela neurociência contemporânea, cujas evidências destacam a plasticidade do cérebro infantil, moldado a partir de experiências, de relações e do ambiente durante a gestação e os primeiros anos de vida” (Gadêlha; Ribeiro, 2023.).

Não obstante existirem as leis de amparo e direito à educação das crianças refugiadas, em um recente trabalho de pesquisa, na intersecção migração e educação, foram analisados os documentos curriculares da Educação Básica da região Nordeste do Brasil e constatou-se que “os documentos curriculares ainda não consideram o fenômeno migração internacional e sua complexidade de modo contundente por meio de dois movimentos, o primeiro da invisibilidade e o segundo da consideração fragmentada e não problematizadora” (Matos-de-Souza et al, 2022). Segundo os autores, a invisibilidade refletida a partir dos próprios documentos curriculares sugere a necessidade da adoção de políticas públicas educacionais que permitam o exercício pleno dos direitos dos migrantes no Brasil bem como as suas dificuldades enquanto estudantes no país.

Ao analisar os documentos curriculares das Regiões Norte, Centro-Oeste e Sudeste do Brasil, notou-se que na região Norte existem significativas referências às migrações, notadamente sobre a história das migrações. O estado de Roraima, foco principal da entrada de venezuelanos no Brasil, é destacado pela presença dos assuntos migratórios, incluindo em seus currículos os temas relativos à língua e à diversidade cultural e étnica. Em três estados que compõem a região

Centro-Oeste o tema é abordado de maneira superficial, à exceção do estado de Goiás que apresenta um subtítulo dedicado à educação para refugiados, abordando especialmente a questão linguística. Já na região Sudeste, os currículos estaduais quando abordam o tema o fazem de maneira superficial ou retratam apenas as migrações ocorridas nos séculos XIX e XX, como é o caso do estado de São Paulo. O currículo da cidade de São Paulo faz menção à presença dos migrantes e à importância do seu acolhimento e integração (Lazarini, 2024).

Priorizar a formação continuada de educadores para que possam promover a integração e o acolhimento das crianças refugiadas é um fator importante para a integração escolar de migrantes. Algumas iniciativas surgiram, como o lançamento do Portal de Educação para Refugiados e o “Guia para pais e educadores sobre integração de crianças e adolescentes refugiadas nas escolas” (ACNUR; MEC; MJSP, 2021), publicado em 2021 pela ACNUR, em parceria com o Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP) e o Ministério da Educação (MEC). No Portal são apresentadas as boas práticas encontradas em cada estado da Federação, bem como vídeos, pesquisas e reflexões, com o objetivo de facilitar o acesso às informações para garantir a integração efetiva de crianças e jovens refugiados no sistema educacional brasileiro. O guia trata do funcionamento da Educação Básica no Brasil, os direitos e os deveres da população refugiada. Apesar de a iniciativa merecer destaque, o que se pode notar é que não houve a alimentação contínua dos conteúdos dessa plataforma, como foi proposto, deixando sem atualização o assunto que a cada dia torna-se ainda mais relevante.

Em 2023 foi publicado pelo Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania (MDHC) o “Manual de Boas Práticas do Gestor Municipal e Equipes Técnicas: Políticas Públicas para Famílias Venezuelanas Refugiadas e Migrantes com Crianças na Primeira Infância”. (Gadêlha; Ribeiro, 2023) Esse manual traz políticas e ações para que os municípios e o Distrito Federal possam proteger as crianças e promover a inclusão social das famílias. Ele apresenta a Operação Acolhida, da qual faz parte a Casa Bom Samaritano, local onde se realizaram as entrevistas que compõem este trabalho de pesquisa, considerada uma experiência exitosa da estratégia de interiorização pela participação no projeto “Acolhidos por Meio do Trabalho”⁴. Esse projeto faz

⁴“O projeto Acolhidos por meio do trabalho tem o envolvimento do Instituto Migrações e Direitos Humanos (IMDH), da Fundação AVSI e AVSI-USA e é financiado pelo Escritório de População, Refugiados e Migração (PRM) do Departamento de Estado dos EUA, além do apoio institucional da Casa Civil da Presidência da República, da Agência da ONU para Refugiados (ACNUR), Organização Internacional para as Migrações (OIM), Rede Brasil do Pacto Global e de entidades da sociedade civil que atuam na temática do refúgio e da migração.”(AVSI Brasil, 2022)

parcerias com empresas interessadas em contratar pessoas migrantes venezuelanas, além de ofertar cursos de português e capacitações técnicas.

O Manual destaca outras iniciativas ligadas ao tema educação, como o curso on-line de “Formação de Professores para Acolhimento de Imigrantes e Refugiados”, com carga horária de 80 horas, disponibilizado pelo Ministério da Educação que, alinhado à Operação Acolhida, tem o objetivo de “preparar os(as) docentes de educação básica para um olhar mais atento aos(as) alunos(as) provenientes de outros países, valorizando seus aspectos históricos, sociais e educacionais” (Gadêlha; Ribeiro, 2023). Considerar as necessidades dos diversos estudantes inclusos na Educação Básica no Brasil e suas individualidades pode ser um começo para se criar um ambiente educacional mais inclusivo.

Nota-se que o Manual elaborado pelo Governo Federal, o Guia elaborado pela ACNUR em parceria com o MJSP e o MEC, bem como o curso de Formação de Professores sequer abordam a utilização da arte como veículo de expressão da identidade das pessoas refugiadas e facilitadora no processo de aprendizagem e adaptação dessas pessoas. No entanto, várias páginas do “Guia para pais e educadores sobre integração de crianças e adolescentes refugiadas nas escolas” (ACNUR, 2022) mostram desenhos produzidos pelas crianças venezuelanas em que se destacam a inspiração, o desejo e o esforço dessas crianças em suas buscas por um acolhimento digno no Brasil. Podemos notar nesses desenhos que a bandeira do Brasil está constantemente presente, simbolizando o agradecimento pela acolhida e a demonstração de afeto pelo país acolhedor, em um esforço para que possam se sentir incluídas com liberdade e integridade.

Imagem 3 – terceiro desenho



Imagem 4 – quarto desenho



Fonte: Guia para pais e educadores sobre integração de crianças nas escolas, (ACNUR, MEC, MJSP, 2021b).

Outra importante iniciativa para a inserção social de crianças imigrantes e refugiadas nas escolas brasileiras é o projeto “Infâncias Protagonistas: uma Proposta Colaborativa de Criação de Políticas Públicas para a Integração de Crianças Imigrantes e Refugiadas em Escolas Brasileiras” que tem como coordenadora a professora Luciana Hartmman, da Universidade de Brasília. Esse projeto visa a inclusão das crianças como protagonistas na criação e efetivação de políticas públicas relacionadas ao processo de integração, através da escuta de suas narrativas e utilização de atividades lúdicas inspiradas nas linguagens artísticas. Uma das frentes do projeto é vinculada à formação de professores, com a elaboração e a realização de oficinas de sensibilização à diversidade cultural pelo país. Essa proposta envolve uma abordagem colaborativa e multidisciplinar. Em 2022 foi criada a “Rede Internacional Infâncias Protagonistas: migração, arte e educação” com o objetivo de desenvolver ferramentas teóricas e metodológicas para facilitar a integração nas escolas das crianças e jovens imigrantes e refugiados.” (Rede Infâncias, 2024).

Em uma parceria iniciada em 2022 entre a Rede Infâncias Protagonistas da Universidade de Brasília e a Casa Bom Samaritano, cujo objetivo é a promoção do protagonismo das crianças e adolescentes imigrantes/refugiadas residentes na CBS, por meio da escuta de suas narrativas, foi realizada uma pesquisa de campo, onde foram desenvolvidos processos compartilhados de

experimentação artística com as crianças, tais como jogos teatrais, brincadeiras e músicas tradicionais, improvisações, atividades plásticas, contação de histórias, entre outras. Foram realizadas, também, outras atividades como passeios em teatro e exposições de arte. O livro “Pasito a pasito, cruzando fronteras: histórias de crianças venezuelanas” (Hartmann et al, 2023) foi produzido pela Rede a partir das histórias contadas pelas crianças que passaram pela CBS, cujas histórias foram gravadas, transcritas e depois editadas e ilustradas.

Essas iniciativas demonstram que o tema relacionado à arte-educação deve estar presente quando da promoção de uma escola integradora, uma vez que facilitam o processo de acolhimento das crianças e jovens em situação de refúgio (Rede Infâncias, 2024b). Esse acolhimento é feito por meio da expressão da criatividade e do uso da diversidade cultural como um fator de enriquecimento de uma determinada cultura.

2.2 O ensino da arte e a diversidade cultural

As artes podem ser consideradas uma necessidade existencial dos seres humanos, um canal que auxilia no entendimento dos sentidos de uma experiência e um fator de mudança social. A prática da arte-educação é ainda mais justificada quando se trata de um ambiente cultural múltiplo e com uma presença migratória recorrente, em um ambiente inevitavelmente diverso. A compreensão de culturas diversas pode acontecer através das artes. Por esse motivo, seria razoável pensar que a presença da arte-educação é uma maneira de auxiliar na criação de laços comunitários e compreensão da diversidade cultural no ambiente escolar (Escaño et al, 2021).

As reflexões sobre identidade, cidadania e diversidade, são auxiliares no entendimento da arte-educação como um instrumento transformador. Se tratando da questão da autoestima, a arte-educação pode moldar a percepção que as pessoas têm sobre si. Entrando em contato com alguns sentimentos anteriormente estranhos, e isso torna mais concreto o reconhecimento de si mesmo. Alguns meios de arte tem o poder de transformar as pessoas para um mundo, até então, desconhecido (Eça, 2016).

O patrimônio artístico e a cultura são elementos importantes para o entendimento sobre uma nação. A arte e a educação são instrumentos para se entender o mundo e a própria existência humana (Oliveira, 2017, p.16). Para compreender como a cultura e a arte podem atravessar o entendimento de mundo dos sujeitos, é fundamental definir-se o conceito de cultura. A definição

utilizada nessa pesquisa do termo cultura foi retirada do livro “Dicionário crítico de migrações internacionais” (Cavalcanti et al, 2017) e o conceito é o seguinte: "Estamos, assim, seguindo a definição formulada pelo antropólogo inglês Edward Tylor (1871), que considera como decorrentes da cultura todos os procedimentos dos membros de uma sociedade, desde os gestos mais corriqueiros aos atos mais nobres" (Laraia, 2017, p.172). É observado por Laraia (2017) que os seres humanos possuem distintos costumes culturais e podem agir de acordo ou não com a sua cultura de origem, ao depender da situação em que se encontra.

Os efeitos da globalização têm tornado as trocas culturais cada vez mais presentes entre as pessoas. Ressalta-se que o Brasil, com diversas influências culturais pelas ondas de migrações que ocorreram no país ao longo da história, contribuíram para a formação do país. Grupos como os asiáticos, os africanos, árabes, europeus e judeus que migraram para o Brasil influenciaram na formação do país e de seu povo (Laraia, 2017).

A arte-educação pode ocorrer por meio de aulas que auxiliam na formação artística dos migrantes, e em adição, a procura por contato com a arte fora da sala de aula, é igualmente importante. Os momentos de lazer e aprendizado se complementam, trazendo uma atmosfera diversificada e integralizando a arte no cotidiano dos migrantes. O diálogo entre culturas pode acontecer através da arte e da educação. Afinal, as obras fazem parte de um contexto histórico-cultural determinado, que pode ser melhor compreendido através de análises que considerem a pluralidade cultural do mundo. E é necessária uma reflexão sobre o contexto sociocultural dos discentes que estão experienciando a arte-educação.

No ambiente em que se estão incluídas as pessoas refugiadas venezuelanas que são os sujeitos principais dessa pesquisa, a Casa Bom Samaritano, incentivou algumas iniciativas para que o seu acesso à arte seja realizado. Dentre elas, o incentivo à pintura, peças de teatro, filmes e dança. Após observar essas iniciativas, podemos perceber a influência das atividades artísticas nesse contexto do abrigo para pessoas refugiadas, e o conteúdo de alguns dos sujeitos que ali habitavam com relação a essa situação.

Nas escolas, a diversidade das culturas, articulando os atos de criação artística dos alunos aos dos artistas, é reconhecida, ou seja, vincula-se o saber escolar às práticas sociais, proporcionando uma ponte entre a escola e a vida em sociedade e dando ao aluno uma visão de si como ser histórico, criador que se reconhece na sociedade em que vive (Ivalberg, 2013-2014, p.55).

A Agenda de Seul é um documento que busca auxiliar na implementação da junção entre

arte e educação. Essa Agenda, que teve a participação do Brasil e de outros países em sua construção, tem como objetivo atingir uma arte-educação de qualidade renovando sistemas educacionais, buscando alcançar objetivos sociais e culturais e, finalmente, beneficiar crianças, jovens e alunos de todas as idades. (UNESCO, 2010).

Hoje, mais do que nunca, a Agenda de Seul fala sobre questões sociais e culturais. Em face à crise migratória que afeta muitas partes do mundo, em conjunto com o aumento da xenofobia, racismo, intolerância religiosa, violência contra minorias, a aplicação de métodos pedagógicos, como as artes na educação, demonstrou capacidade de habilitar conhecimento intercultural, que é primordial em importância (O'Farrell; Kukkonen, 2017, p.6, tradução nossa).⁵

A arte-educação possui um papel facilitador na transmissão de valores para os jovens. A arte é utilizada como instigadora da criatividade, da diversidade cultural e aumenta a resistência contra a discriminação, a desigualdade e a violência (UNESCO, 2020b). A xenofobia pode ser compreendida enquanto uma aversão a convivência próxima com pessoas refugiadas, comunidade de imigrantes e com alteridades internas de uma nação (Rosa, 2017). E por essa razão, o cultivo de preconceitos como xenofobia e racismo, tornam a integração e o pertencimento de pessoas refugiadas um grande desafio. A xenofobia nem sempre é relacionada a símbolos culturais e linguísticos. Muitas vezes, indivíduos que praticam xenofobia consomem objetos ou algo culturalmente relacionados a nações com alteridades com a sua nação de origem, mostrando que o preconceito não é manifestado por ódio a símbolos culturais e elementos culturais comercializáveis criados por minorias étnico culturais. Esse ódio tem como alvo os sujeitos de diferentes culturas e etnias. É aversão a convivência com pessoas de diferentes culturas e etnias que podem ser consideradas ações xenofóbicas e racistas (Rosa, 2017).

O discurso de ódio promove o aumento da xenofobia, na medida em que incita a violência e a exclusão. A ONU define o discurso de ódio como:

Qualquer tipo de comunicação falada ou escrita ou comportamento que ataque ou use linguagem pejorativa ou discriminatória com referência a uma pessoa ou grupo com base em quem eles são, em outras palavras, com base em sua religião, etnia, nacionalidade, raça, cor, descendência, gênero ou outro fator de identidade⁶(UNESCO, 2024, s.p.).

⁵ Tradução própria do original: “Today, more than ever, the Seoul Agenda speaks to pressing social and cultural issues. In the face of a migration crisis affecting many parts of the world, along with an attendant rise in xenophobia, racism, religious intolerance, and violence against minority communities, the application of pedagogies, such as the arts in education, which have demonstrated a capacity to foster intercultural understanding, is of paramount importance.” (O'Farrell; Kukkonen, 2017)

⁶ No original em inglês: “Any kind of communication in speech, writing or behaviour, that attacks or uses pejorative or discriminatory language with reference to a person or a group on the basis of who they are, in other words, based

Esse conceito precisa ser observado na medida em que a liberdade de expressão e de discurso, não seja usado como escudo para justificar falas e atitudes discriminatórias (UNESCO, 2024).

Nas redes sociais esse fenômeno do discurso de ódio vem ganhando destaque e preocupação, devido ao aumento de casos e as graves consequências para a sociedade brasileira. O Observatório Nacional dos Direitos Humanos (ObservaDH), plataforma do MDHC, apresenta dados levantados pela Central Nacional de Denúncias da Safernet mostrando que a internet é o ambiente que mais estimula crimes de ódio no Brasil. Entre os anos de 2017 e 2022 cerca de 26 mil casos de crime de ódio sobre xenofobia no ambiente virtual foram denunciados. Houve um crescimento de 874% nas denúncias de xenofobia entre os anos de 2021 e 2022. Essas denúncias superaram as acusações de intolerância religiosa, racismo, LGBTfobia, misoginia e neonazismo registradas no mesmo período. Somente nos anos de 2022 e 2023, foi registrado um crescimento de 252,25% nas denúncias (MDH, 2024).

A educação pode ter grande relevância na prevenção do discurso de ódio vinculado à aversão a pessoa migrante, promovendo a empatia e o respeito à diversidade cultural. Pensar criativamente e encontrar formas de burlar esses pensamentos coletivos que excluem e colocam à margem certos grupos de pessoas torna-se uma tarefa necessária. Um modo de se criar um ambiente mais integrador, pode ser através da arte-educação. “A educação artística pode emancipar, acordar, e empoderar aqueles que foram silenciados por poderes opressores, movendo a sociedade para a justiça e equidade para todos” (O’Farrell; Kukkonen, 2017, p.13, tradução nossa⁷).

É possível observar que por exemplo, em muitos casos, as pessoas refugiadas não compartilham da mesma linguagem que é falada em seu país de acolhimento. A arte faz parte de um processo em que as pessoas refugiadas têm um espaço para expressarem seus sentimentos, memórias e reflexões. Os indivíduos constroem a sua identidade por meio da arte, e narram a sua própria experiência e sentimentos através de uma linguagem artística (Shin, 2021). A arte pode ser um meio de inspirar estudantes, para que exista uma experiência de expressividade. Em suma, que a arte chegue até os discentes e toquem seus sentimentos e partes de suas identidades.

on their religion, ethnicity, nationality, race, colour, descent, gender or other identity factor.”(UNESCO, 2024, n.p.)

⁷ Tradução própria do original: “Arts education can emancipate, awaken, and empower those who have been silenced by oppressive powers, thus moving society towards equality and justice for all.” (O’Farrell; Kukkonen, 2017, p.13)

(Paulino; Bareicha, 2018)

É imprescindível que a atual constituição brasileira acompanhe também os direitos das pessoas refugiadas. Na atualidade, ainda não existem muitas políticas que de fato tenham como objetivo inserir essas pessoas na sociedade brasileira. E isso é algo que necessita ser revisitado. Quando pensamos no acesso à Educação de pessoas refugiadas no Brasil, o impedimento começa pela dificuldade de inserção na escola. É necessário que existam docentes que falem a língua dessa pessoa refugiada, o que na grande maioria das vezes não acontece.

Como a educação é um direito de todos, estabelecido pela Constituição Federal (BRASIL, 1988), é dever da União desenvolver documentos que beneficiem a todos, e os migrantes precisam de políticas que os guiem e orientem para que possam exercer seus direitos e assim serem inseridos e participarem ativamente da sociedade, como um igual, assim como garante a Constituição (Matos-de-Souza et al, 2021, p.12).

Entretanto, devido ao pouco incentivo à arte na educação, quando da formação de docentes, apresentam-se múltiplos desafios na elaboração de atividades ligadas à arte nas escolas: “mas existem limites que esbarram na dificuldade dos docentes na elaboração de propostas condizentes com o esperado, decorrente do seu próprio repertório cultural e da sua formação” (Voltarelli; Barbosa, 2021, p.30).

A identidade das pessoas em situação de refúgio faz referência aos desejos, especialmente o desejo por reconhecimento. A pessoa em situação de migração forçada raramente se sente vista, compreendida e parte da cultura local verdadeira. Como as circunstâncias que a levaram para se deslocarem estão fora de seus limites e são atípicas, não foi uma decisão ponderada totalmente por sua autonomia, essas pessoas desejam proteção, segurança, recursos materiais e psicológicos.

A arte é um meio de implementar o desejo de ser visto e compreendido, expressar a si mesmo e aos seus sentimentos. Para que isso ocorra, da melhor maneira possível, o Estado e as organizações não governamentais teriam de considerar esse feito de vivenciar e lidar com situações atípicas. A integração não é só feita por meio de políticas públicas, mas em um dia a dia digno para a população isso faz com que tenham espaço para se desenvolver da forma que se interessam e no seu próprio tempo. O acolhimento precisa ser uma busca dos profissionais envolvidos na área do refúgio.

A arte-educação para Escaño et al (2021) pode ser considerada enquanto um espaço onde virtudes como a experimentação, a criatividade, a imaginação e pensamento crítico são

encorajados, sendo um passo para uma discussão sobre inclusão e mudança social. É fundamental conduzir diferentes práticas educativas em um programa de arte-educação e inspirar que os estudantes analisem a sua própria situação e contexto social em que existem. A arte-educação pode ser um caminho para a esperança de um mundo com menos desigualdades sociais e preconceito.

2.3 Identidade e pertencimento

O conceito de identidade abordado nesse trabalho é o de: “um atributo essencial de sujeitos individuais e coletivos, um conjunto imutável, fixo e persistente de características que conforma e diferencia indivíduos e coletividades” (Sanjurjo, 2017, p.385). A identidade pode ser compreendida na qualidade de uma representação de indivíduos e coletividades, e essa representação está sujeita a sofrer alterações na medida em que historicamente, relacionalmente e situacionalmente, os indivíduos e as coletividades sofrem modificações ao longo do tempo. Algumas das categorias de identidade são: nacionalidade, etnia, gênero e classe e essas categorias são interseccionalizadas entre si.

A questão da interseccionalidade tem origem nos estudos do feminismo negro, e passou a ser debatida academicamente a partir dos anos de 1990, especialmente com os escritos da jurista afroamericana Kimberlé W. Crenshaw (HIRATA, 2014). O termo tem circulado socialmente e em âmbitos acadêmicos interdisciplinares, estando presente em discussões de áreas como a Sociologia, Antropologia, Psicologia e, mais recentemente, na Administração. No Brasil, o tema ganha destaque em estudos de teóricas como Carla Akotirene e Helena Hirata. (Scherer; Prestes, 2021, p.2)

Interseccionalidade é um conceito que busca integrar raça, gênero, classe, sexualidade e recentemente a migração também foi integrada neste conceito. De acordo com Rodrigues e González-Montegudo (2024) quando vários fatores de desigualdade estão interligados e interseccionados em uma só pessoa, a pessoa em questão tem seus desafios agravados, e essa justaposição causa desvantagens de diversas maneiras. A interseccionalidade busca gerar uma discussão sobre a invisibilidade sofrida por determinados grupos sociais. Quando se trata da questão migratória, existem agravantes com relação ao desconhecimento das leis presentes no país de acolhimento ou até mesmo de sua língua, que podem gerar inseguranças em certos grupos sociais como as mulheres, por sentirem dificuldades em denunciar casos de violência doméstica no país de acolhimento (Santos, 2019). “O tratamento inferiorizado que a mulher recebe em relação ao homem, especialmente pela construção patriarcal das sociedades, pela sua

vulnerabilidade a diferentes formas de exploração e pela dependência de um companheiro” (Scherer; Prestes, 2021, p.3). Grande parte das mulheres não migram por oportunidades de trabalho, mas sim por questões familiares e por decisões de seus cônjuges.

Tornar um olhar interseccional faz com que problemáticas enfrentados por migrantes se tornem ainda mais evidentes. Para Scherer e Prestes (2021) o contexto migratório evidencia questões culturais, questões de gênero e de raça, inclusive quando se trata do mercado de trabalho disponível para esses diferentes grupos de pessoas e suas oportunidades no país de acolhimento.

Os resultados mostram que, embora os percursos de (sírios e venezuelanos) brancos e (haitianos e africanos) negros fossem atravessados por dificuldades e preconceitos que dificultavam a entrada no mercado de trabalho em cargos condizentes com suas formações, competências e experiências, os relatos dos negros foram acentuados por situações de racismo (Scherer; Prestes, 2021, p.3).

Sanjurjo (2017) diz que a identidade vem sendo utilizada enquanto pauta política e social, entretanto, ocorre pouco enfoque nas forças de exploração econômica e exclusão política, que são onde se originam as desigualdades sociais, no sentido que o individualismo transferiu para a identidade a origem das desigualdades, quando elas também possuem influência de fatores socioeconômicos. Para Silva (2014) a diferenciação entre indivíduos é um processo que ocorre na construção das sociedades, e a identidade pode ser um produto dessa diferença. Algumas abordagens pedagógicas mostram que dinâmicas em grupo podem auxiliar no processo de tratar um ambiente que contenha demonstração de discriminações. “Para essa abordagem, a discriminação e o preconceito são atitudes psicológicas inapropriadas e devem receber um tratamento que as corrija. Dinâmica de grupo, exercícios corporais, dramatizações são estratégias comuns nesse tipo de abordagem” (Silva, 2014, p.98).

Observamos em Silva (2014) que existe a diferenciação entre diversidade e biológica e a diferença cultural, e devem ser consideradas ao se criarem políticas pedagógicas. A diferença cultural acontece em operações de diferenciação, enquanto a diversidade biológica é um produto da natureza. Uma boa política envolveria não somente celebrar as diferenças, mas questioná-las, na medida em que a identidade é carregada por ambiguidades e nuances. A pedagogia teria o papel de acolher o outro como outro, com as enormes diferenças de identidade, a conservação dessa estranheza e reafirmá-la e acolhê-la (Silva, 2014).

Para Sanjurjo (2017), compreender que os sujeitos (re)significam as suas identidades em situações específicas, e diante do contexto em que se encontram, é imprescindível. Migrantes

podem desenvolver uma série de relações no país de acolhimento: relações familiares, econômicas, sociais, organizacionais, religiosas e políticas. Essas relações moldam e transformam as suas identidades. É um mito que as fronteiras geográficas de Estados Nações, principalmente os que fazem fronteira entre si, tenham sua cultura e identidade delimitadas geograficamente. As identidades e culturas presentes em diferentes países, estão em contato umas com as outras.

De acordo com Zanforlin (2017) a questão do pertencimento está diretamente ligada ao país de origem da pessoa refugiada e do seu país de acolhimento. A comunidade é anterior ao indivíduo, e o pertencimento seria participar de uma comunidade e ter respaldos de vínculos afetivos. As trocas entre os sujeitos e a transformação por meio do contato com outras pessoas, fazem parte da construção do pertencimento. O sentimento de pertencimento perpassa a identificação com a cultura e a comunidade de sentimentos, que não devem ser intrinsicamente ligadas a territórios e fronteiras. É um sentimento subjetivo, que é moldado por trocas e relacionamentos e afinidades comuns. Pertencimento também pode ocorrer com relação a uma identificação subjetiva, ampliada pela noção de origem. Em suma, pertencer nunca poderá ser uma imposição (Zanforlin, 2017).

Para que possam se sentir pertencentes ao país de acolhimento, precisa existir o respeito aos direitos sociais de pessoas refugiadas, bem como condições adequadas para a cidadania, a reflexão e a ação. Uma democracia verdadeira é feita com respeito aos direitos sociais, e respeitando igualmente as individualidades. As pessoas refugiadas e migrantes colaboram na pluralidade de pensamentos e culturas onde quer que estejam. O medo gera suposições e fronteiras fechadas, fazendo com que cidadãos do país de acolhimento nem sempre percebam as belezas de novas culturas em sua nação, e as pessoas refugiadas como pessoas que necessitam e merecem ajuda (Agier, 2018).

É primordial que a pessoa refugiada usufrua de seus direitos e pertença legalmente à nação a qual o acolheu. Inserir-se, não é apenas uma decisão da pessoa refugiada, mas é, principalmente, uma obrigação da nação que o refugiou. Os recursos investidos na inserção de pessoas refugiadas são imprescindíveis.

A partir do apresentado, constata-se a complexidade dos processos de pertencimento e inserção social e o quanto os mesmos são essenciais na realidade das crianças e adolescentes refugiados. Ser pertencente, assim como sentir-se pertencente e inserir-se, remete a acesso, a participação, a vínculos, a identidade, a aculturação, a fortalecimento. Tavares (2014) ressalta a imprescindibilidade da realização de “[...] um trabalho articulado de diversos setores e órgãos estatais, diversos saberes e composições profissionais, para a

efetiva satisfação da necessidade elementar e universal de pertencimento social (Cruz, 2019, p.197).

Trabalhar com o pertencimento de pessoas refugiadas traz uma série de dificuldades para profissionais da área. Entraves e subjetividades precisam ser considerados ao se criarem políticas públicas para pessoas em situação de refúgio. É importante que as pessoas refugiadas tenham as competências culturais para alcançarem sucesso e se sintem ligados ao país de reassentamento. Manterem o elo com sua cultura do país de origem, é igualmente importante. A discriminação é um fator de risco para o processo de aculturação, a competência cultural étnica e a sociedade de acolhimento devem ser o foco das intervenções para promover a integração sociocultural e a saúde mental de pessoas refugiadas. Esse processo de acolhimento precisa ser feito de maneira efetiva e bem elaborada.

Como um exemplo de arte-educação, o ensino de música para migrantes envolve pessoas com diferentes raízes sociais e culturais. Migrantes e pessoas refugiadas tendem a ser caracterizados como um coletivo, sem terem sua individualidade considerada. Pessoas refugiadas podem ser consideradas como um coletivo homogêneo, invisibilizando sua autenticidade, cultura e nacionalidade que podem divergir dentro de um grupo de estudantes (Sarrouy, 2022). Estratégias pedagógicas para o ensino da arte, tem a possibilidade de gerar um ambiente onde as pessoas possam criar obras de arte.

A música, assim como os outros tipos de arte, possui dimensões técnicas próprias que podem servir de guia “acadêmico” para serem avaliados. Mas no que tange à questão da identidade, é possível observar a arte como meio disseminador de sentimentos, memórias, família, cultura e definições subjetivas formadas pelos sujeitos sobre determinadas peças de arte. Ao se moverem ao redor do mundo, os migrantes levam também suas músicas. Um mundo globalizado proporciona o contato com diversos gêneros musicais existentes em todo mundo, e existe também uma identificação que é necessária de acontecer para que essa música atinja uma pessoa ou grupo específico. Para Vila (2017) a música foi importante para a preservação da herança cultural de certos migrantes, como por exemplo os migrantes oriundos de países latino-americanos que imigraram para os Estados Unidos. Esse componente musical também foi uma ferramenta de identidade em ambientes hostis. Quando as pessoas migram, a sua música migra também, inclusive, muitas pessoas se aculturam da música do país de destino, antes mesmo de saírem de seu país de origem.

A arte-educação enquanto disciplina pedagógica pode reafirmar a importância e o papel da arte para a sociedade, uma vez que ensina aos estudantes as origens das diferentes modalidades artísticas e conceitos sobre arte que podem gerar um interesse nos discentes em aprender sobre arte e a sua relevância para a sociedade. No caso da CBS, algumas iniciativas pedagógicas ocorrem por meio do trabalho de instituições que fornecem esses serviços e por meio das aulas de português que ocorrem na própria instituição. Existe uma fusão entre a importância da arte e a arte-educação, uma vez que a arte-educação tem como principal foco no ensino da arte, a análise e criação de obras de arte e pode ser um importante lembrete do papel da arte na vida dos indivíduos.

Os diferentes códigos de sobrevivência, impactam na maneira de ser, das pessoas em situação de refúgio. A integralização é um fator que depende de toda a comunidade e não pode ser feita sozinha. “A sua socialização está, pois, sujeita à invenção de códigos de sobrevivência diferentes do contexto de onde fugiram, operando-se transformações identitárias fulcrais que permitirão, ou não, uma possível integração na sociedade de acolhimento (Santinho, 2009, p. 588)”. Necessita-se de uma colaboração do coletivo para tornar o ambiente mais receptivo.

O processo de aculturação acontece de várias maneiras, e é pessoal. Ele acontece gradualmente. O refugiado, muitas vezes, torna-se clandestino. Com base em Tonus (2018), essa clandestinidade vem de um “não-lugar”, da subjetividade dos espaços frequentados por refugiados. Buscam encontrar um lar, e muitas vezes passam por situações precárias para essa busca. Os abrigos para refugiados possuem tamanhos limitados e não conseguem acolher todos os que buscam refúgio, e muitas solicitações de refúgio são negadas pelas autoridades dos países em que os refugiados escolhem fazer sua morada. Isso os expõe à invisibilidade e ao clandestino, considera-se que estão em um espaço de “não-sujeito”, enquanto aguardam decisões do Estado sobre se devem permanecer ou não em determinado país. Contando com a própria história e suas narrativas, para que exista uma argumentação do porquê devem serem reconhecidos.

A discussão sobre lugares e não lugares parte principalmente da Antropologia. É caracterizado pela ausência de um lugar em si mesmo ou questionamentos sobre em qual lugar de mundo o indivíduo pertence (no caso, a não existência desse lugar de pertencimento) (Augé, 2020). Para compreender a noção de não-lugar, é preciso se familiarizar com os conceitos sobre integração. A ideia de integração propagada principalmente pelos países do norte global, como norte-americanos e europeus, pode ser considerada como uma tentativa de controle por meio da

assimilação cultural de migrantes, e não uma preocupação com o seu senso de pertencimento. Isso ocorre porque esses países querem criar uma falsa noção de que mesmo com diversas culturas, existe uma cultura nacional homogênea e essa coação para cumprir as expectativas sociais do país de destino, podem levar o migrante a não se sentir pertencente ou integrado.

Para que ocorra o processo de integração, de acordo com Simões (2017), é crucial que as áreas: legais, estatutárias, funcionais e sociais estejam abrangidos. A área legal compõe o tempo levado para o migrante conseguir se legalizar no país de destino e o seu acesso a direitos e garantias nesse país que o acolhe. A área estatutária analisa o papel do governo no suporte aos refugiados, e a sua articulação com organizações não governamentais. A área funcional seria o acesso a programas de bem-estar social, como a educação e a participação política. A área social analisa a aquisição de capital realizada pelo migrante e o seu senso de pertencimento e os laços/conexões sociais que possuem durante e anteriormente ao processo de integração (Simões, 2017).

De acordo com Hajir et al (2024), a promoção da paz e da tolerância é de vital importância em ambientes contendo várias culturas diferentes, uma vez que o preconceito com relação a diferenças culturais pode surgir e afetar o dia a dia escolar de crianças e adultos migrantes. Estar em um ambiente hostil onde se sinta constantemente desrespeitado ou maltratado, pode afetar a formação pessoal e educacional de pessoas refugiadas e afetar diretamente a sua saúde mental.

A arte-educação pode ser um meio de inspirar a criatividade e a autenticidade de estudantes. Uma pesquisa realizada por Burke e Field (2023) mostra que o ensino de línguas, relacionado à arte-educação pode ser mais eficaz. Quando o ensino se volta para a criatividade e para as artes, ele leva em consideração desnivelamentos e desigualdades que acontecem em sala de aula. Essa consideração de desníveis por meio da arte aumenta a possibilidade de autoconfiança dos discentes, uma vez que não serão forçados a realizar tarefas as quais não se sentem completamente confortáveis ou equipados em um momento inicial, conseguirão criar o próprio ritmo para a aprendizagem e respeitar sua própria trajetória acadêmica.

Santinho (2022) discorre sobre suas experiências com projetos de ensino da língua portuguesa para migrantes e pessoas refugiadas em Portugal, utilizando-se da arte-educação para gerar um espaço de resistência. Esses projetos foram: o Living Culture Band; RefugiActo e Une Histoire Bizarre. De acordo com a autora, “os projetos artísticos, nesta perspectiva, podem

tornar-se um espaço de resistência às desigualdades, desafiando os sistemas políticos locais, num palco onde as histórias pessoais e coletivas ganham visibilidades.” (Santinho, 2022, p.148). A autora enfatiza a importância de existirem docentes voltados para a adequação multicultural e especializado no ensino de língua para pessoas migrantes e as vantagens de se utilizar metodologias como a da construção de peças teatrais. As conclusões feitas pelos trabalhos de Santinho (2022) dizem que o acesso às histórias dos refugiados pode diminuir preconceitos e generalizações formadas pela população; a realização de um trabalho artístico como uma peça teatral pode aumentar a autoestima e o reforçar a autoconfiança de migrantes; e uma experiência intercultural oferece oportunidades para pessoas de diferentes origens e culturas poderem quebrar preconceitos e aceitar contextos culturais não familiares.

Santinho (2022) observou que, efetivamente, houve mudanças significativas na realidade dos participantes desses projetos, uma vez que alguns deles passaram a frequentar o ensino universitário, outros conseguiram bons postos de trabalho, ou maior autonomia na constituição dos seus próprios empregos. Com isso, ela sugere que os programas governamentais de acolhimento às pessoas refugiadas considerem a multiplicação dessas e de outras experiências humanizadoras, ancoradas nas experiências de vida e necessidades atuais dessas pessoas, abrindo o leque das alternativas de inclusão através de projetos mais criativos e apazíveis e, por isso, potencialmente mais eficazes.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No que tange aos procedimentos metodológicos, o método utilizado nesse trabalho foi o método (auto)biográfico. Esse método busca focar nas experiências individuais dos sujeitos de pesquisa. De acordo com Breton (2023a), o método (auto)biográfico é um conjunto de narrativas de uma perspectiva longitudinal que busca discorrer sobre experiências de vida pessoais inseridas em um certo recorte temporal e busca narrar como essa trajetória de vida individual, aconteceu.

O sujeito confere sentido às suas situações de vida, de uma perspectiva longitudinal, quando se trata do método das narrativas e histórias de vida (Breton, 2023a). As narrativas têm potencial para facilitar um conhecimento mútuo entre pessoas, e o conhecimento das pessoas com relação ao mundo. Esse conhecimento é adquirido através da compreensão e escuta das narrativas que estão sendo contadas, bem como o processo narrativo em si, uma vez que falar sobre sua história de vida e recordações, pode auxiliar no autoconhecimento.

Os fenômenos pesquisados são vistos de acordo com a sua extensão temporal, por isso os fatos selecionados das narrativas precisam ser coerentes com seus objetivos de pesquisa. E esses fatos e dados recolhidos foram utilizados para descrever, com riqueza de detalhes suficiente, para que se compreenda o fenômeno estudado ao fazer a pesquisa.

As narrativas fazem parte de uma estratégia para o entendimento do ponto de vista que o sujeito tem a respeito dos fenômenos experienciados por ele (Breton, 2023a). Sendo assim, a investigação narrativa consiste em uma releitura da experiência. Essa releitura ocorre na construção da investigação narrativa, por meio do detalhamento das informações fornecidas durante a descrição dos eventos. Sendo assim, um dos objetivos da investigação narrativa é o de compreender e apreender os fenômenos analisados. “Modular entre os regimes narrativos da narrativa biográfica e da descrição microfenomenológica, a fim de produzir mudanças no foco de exploração e de análise das experiências vividas.” (Breton, 2023b, p.80)

As narrativas podem ser um meio de escutar as histórias de pessoas que foram deliberadamente excluídas das suas próprias narrativas de vida, tendo suas histórias contadas por outras pessoas e ignoradas pela sociedade. Esse contato com as narrativas pessoais de grupos minoritários, pode ocasionar em reflexões sobre não-lugar e os espaços que não estão ou estão sendo ocupados por esses sujeitos refugiados.

O interesse por ações sociais foi um precursor na escolha do tema dessa pesquisa. As diversas partes que compõe o sujeito de pesquisa, por exemplo: a sua cultura, seus pensamentos, suas histórias de vida, fazem com que as reflexões a serem realizadas nesse trabalho possuam grandes níveis de complexidade. Na pesquisa narrativa, o pesquisador precisa buscar compreender o mundo do ponto de vista dos investigados. É crucial que o entrevistador decida qual seria o momento mais apropriado para fazer perguntas diretamente ligadas ao seu objeto de estudo durante a sua entrevista narrativa (Hernández-Carrera et al, 2016).

Segundo Matos-de-Souza (2021) as narrativas que existem sobre um determinado período histórico, como por exemplo, o colonialismo, são conhecidas pela sociedade. Entretanto, quase sempre, esses relatos têm os mesmos narradores, personagens e cenário. Usualmente pessoas brancas, principalmente homens brancos. As narrativas de outros grupos sociais minoritários, permanecem em segundo plano. A pesquisa narrativa busca alterar esse padrão.

As narrativas por vezes estão atrelando um conhecimento experiencial da história, que permite percebermos os efeitos gerados ao longo do tempo sobre ela, colocando em palavras a expressão de uma narrativa, compondo assim um aprendizado através do relato. A pesquisa narrativa busca estruturar-se por meio de uma lógica narrativa, e manifestar as falas de pessoas que podem ter sido anteriormente inviabilizadas.

Para Breton (2023a) a pesquisa narrativa torna os processos de pesquisa e formação inseparáveis. Isso ocorre porque quando se faz uma pesquisa narrativa, você está formando seu conhecimento sobre um sujeito, e, sobre si mesmo, uma vez que no decorrer do processo de pesquisa você é moldado pelas histórias que escuta. Enquanto pesquisador, você está formando a sua própria história e refletindo sobre suas próprias experiências de vida.

Como observado por Clandinin e Connely (2011) no livro *Pesquisa Narrativa*, no que diz respeito ao pensamento narrativo, o contexto faz diferença. As histórias de vida das pessoas são constituídas por narrativas sociais e culturais. Essas histórias estão incluídas em um local fundacional, que envolve a interação, a continuidade e a situação. O primeiro sendo o pessoal e o social, o segundo o passado, presente e o futuro e atrelados a esse lugar.

Vivenciar as histórias de vida nossas e de outros sujeitos é algo complexo, que pode gerar no pesquisador dificuldades para contar narrativas que permitam desenvolvimento e mudança. A pesquisa narrativa é um modo de vida e uma tentativa de fazer sentido da vida como vivida (Clandinin; Connely, 2011).

As Narrativas Autobiográficas são feitas a partir de uma entrevista narrativa. A entrevista narrativa tem como princípios, deixar com que o sujeito narre sobre um tópico que seja de seu interesse, inicialmente e após encorajamentos do entrevistador, ela se aprofunde em suas falas. As perguntas e questionamentos do entrevistador, devem ser feitas após a narração do sujeito de pesquisa sobre o tópico e o entrevistador deve se certificar se existe algo a mais que o entrevistado queira dizer, segundo Jovchelovitch e Bauer (2002).

Para a realização de uma entrevista narrativa, é necessário que ocorram etapas para a organização do processo. De acordo com Schütze (2023), é importante que antes mesmo da realização da entrevista ter em mente encontrar a estrutura temporal e sequencial das narrativas da história de vida do portador da biografia. A primeira parte central da entrevista narrativa autobiográfica é a elaboração de uma questão narrativa que se interesse sociologicamente pela história de vida do sujeito como um todo ou uma parte/fase dela. Não pode haver interrupção na fala do narrador nessa parte da entrevista, apenas após a indicação de uma coda narrativa. Na segunda parte da entrevista narrativa, é explorado o potencial dos fios narrativos que foram cortados na parte inicial da entrevista. Para isso, utiliza-se a estratégia de perguntar novamente sobre alguma parte da narrativa que tenha ficado incompleta, de forma que o entrevistado narre mais uma vez com mais riqueza os fatos que ocorreram. A terceira parte da entrevista narrativa consiste em incentivar o informante a narrar abstratamente as situações, percursos e contextos sistemáticos que se repetem e a forma como o entrevistado as apresenta. Trabalha também a argumentação do informante, incentivando-o a responder perguntas como “por que?”. É a fase em que existe um incentivo à teorização e a descrição, o objetivo é obter um melhor conhecimento sobre as questões de fundo situacional, habitual e socio estrutural.

A entrevista narrativa é marcada pela fenomenologia, e a narrativa seria uma forma de comunicação humana, que é prática cotidianamente. É primordial que o entrevistado reproduza a sua história de vida da forma que foi vivenciada, em que ele fale sobre experiências de forma a reproduzir sua estratificação, relevância e focalização na construção de sua identidade. Portanto, o sujeito teria que narrar o que considera relevante para si (Bohnsack, 2020). De acordo com Perotto (2018), a utilização da narrativa (auto)biográfica como método de investigação, seria uma forma autoconsciente de existir no mundo. Escrever sobre nós mesmos pode ser um jeito de escrever também sobre pessoas que nos impactaram e fazem parte de nossa história e de nossos mundos, e compreender como outros sujeitos nos ajudaram a formar

a nossa subjetividade.

No que tange aos aspectos éticos da pesquisa narrativa, existe uma proteção para que os participantes não consigam ser identificados. Isso pode ocorrer por meio de um apelido dado ao sujeito ou codinome e fornecer informações que podem entregar a identidade de quem foi entrevistado não pode ser feito. Igualmente o pesquisador precisa se preocupar com distanciamento e intimidade com os sujeitos que compõe a sua pesquisa uma vez que podem acarretar a colocação de vieses pessoais na análise das entrevistas por parte do pesquisador.

A arte é a vida e a vida é uma obra de arte. Isso quer dizer que uma vida digna de ser vivida e que gere lembranças e deixe algum rastro no mundo, pode ser considerada como um dos meios de fazer de sua vida uma obra (Fabre, 2011). E esses seriam critérios para a formação da identidade narrativa de si ou de outrem. A pesquisa narrativa demonstra uma trajetória de construção de identidade de um determinado sujeito. Quais eventos marcaram sua vida, o que o aflige, o que o deixa feliz, o que o motiva e quais as histórias que esse sujeito que está narrando acha relevantes.

Atentar-se a linguagem corporal, ao não dito, nos exageros ou diminuição de situações que compõem as narrativas dessa pessoa ao escutá-las são mecanismos importantes para a coleta de dados para o seu trabalho de pesquisa. O pesquisador se atente aos aspectos que a pessoa que está narrando considera como parte da obra de sua vida, e lembranças e momentos marcantes de sua trajetória e que são importantes para a construção da identidade do sujeito.

Concluindo, a pesquisa narrativa pode ser uma estratégia de enfrentamento para grupos minoritários, uma vez que as narrativas dos sujeitos desses grupos foram previamente ignoradas ou contadas por outras pessoas, eles têm nas narrativas (Auto)biográficas uma oportunidade de expressarem suas dificuldades e conquistas, que são muitas vezes compartilhadas por pessoas com identidades semelhantes. A pesquisa narrativa busca compreender trajetórias e percursos do pesquisado e a narração de uma história que se encaixa em um determinado período, esse é o cerne dessa metodologia. Entretanto, ela não é somente isso pois pode também se tornar uma grande aliada para a desmantelamento de ideais de colonialidade presentes na sociedade, por nossas origens históricas coloniais e escravocratas.

O presente trabalho foi realizado com pessoas refugiadas venezuelanas em idade adulta. O primeiro passo desse trabalho foi a revisão sistemática de literatura, o segundo passo foi o da análise de conteúdo, o terceiro passo foi a utilização do instrumento de pesquisa que são

as narrações fornecidas pelas pessoas refugiadas por meio de entrevistas entremeado pelas narrativas das minhas experiências pessoais na Casa Bom Samaritano, onde essas pessoas refugiadas habitam.

Foram realizadas 10 entrevistas na Casa Bom Samaritano (CBS). As entrevistas foram realizadas nos dias 24/08, 30/08 e 27/09 do ano de 2024. Das pessoas entrevistadas, 6 foram mulheres e 4 foram homens. A faixa etária foi de 24 anos até 40 anos. Todas as entrevistas foram traduzidas por mim do idioma espanhol para o português. A escolha de falar sobre os motivos que os levaram a mudar de país pode ser traumática se não for um tópico em que o migrante se sinta confortável, por esse motivo não inclui alguma pergunta similar. Foram realizadas três visitas para a finalidade das entrevistas. A primeira ocorreu no dia: 24/08/2024, a segunda em 30/08/2024 e a última em 27/09/2024. Todas as pessoas entrevistadas são venezuelanas. Essas foram algumas das perguntas realizadas nessas entrevistas:

- Qual é o nome e país de origem do entrevistado
- Qual é a sua formação acadêmica e em qual escola estudou
- Se possuía aulas de artes na escola
- Quais cursos adicionais fez após a escola
- Qual é o ramo de trabalho dos entrevistados
- Quando foi sua chegada ao Brasil e se receberam aulas de português
- Experiência com música em português
- Contato com a música e expressões artísticas no Brasil
- Sobre o sentimento de falta do seu país e como o entrevistado lida com isso
- Sua adaptação ao Brasil e atividades diárias no país
- O que motivou a sua escolha pelo Brasil como país de acolhimento

O quadro abaixo apresenta os dados relativos às pessoas entrevistadas, cujos nomes reais foram substituídos por codinomes.

Quadro 16 – Quadro com dados de participantes das entrevistas

Entrevista	Codinome	Gênero	País de origem	Idade	Chegada na CBS	Tempo na CBS	Data da entrevista
1	Marília	mulher	Venezuela	36	14/07	41 dias	24/08/2024
2	Natália	mulher	Venezuela	23	07/06	78 dias	24/08/2024
3	Cláudia	mulher	Venezuela	36	14/07	41 dias	30/08/2024
4	Matheus	homem	Venezuela	28	14/07	41 dias	30/08/2024

5	Marta	mulher	Venezuela	29	20/09	7 dias	27/09/2024
6	Márcio	homem	Venezuela	22	13/09	14 dias	27/09/2024
7	Lúcio	homem	Venezuela	24	20/09	7 dias	27/09/2024
8	Laura	mulher	Venezuela	40	13/09	14 dias	27/09/2024
9	Catarina	mulher	Venezuela	29	13/09	14 dias	27/09/2024
10	Eugénio	homem	Venezuela	34	13/09	14 dias	27/09/2024

Fonte: Elaborado pela autora

Ao longo do trabalho abordaremos o detalhamento e a análise das entrevistas realizadas.

4 REVISÃO SISTEMÁTICA E ANÁLISE DE CONTEÚDO

Essa seção consiste em uma revisão sistemática no período de 2020 a 2024 sobre o tema da arte, educação e refugiados, no contexto mundial, e na análise de conteúdo efetuada após a realização da pesquisa bibliográfica. A Análise de conteúdo (AC), quando aplicada à revisão da literatura, é um importante instrumento para a construção de hipóteses e modelos teóricos a serem testados ou mesmo serem validados por experimentos (ROSSI et al, 2014).

Para a realização da revisão de literatura foram buscadas as seguintes palavras-chave: “Refugee”, “Art”, “Education”, “Migrants”. Elas foram definidas e baseadas na semântica da pesquisa. Esse conjunto de ações formou a primeira etapa da pesquisa. Na segunda etapa foram utilizadas estratégias de busca nos bancos de dados a seguir: Scielo (<http://www.scielo.org/>), SCOPUS (acesso pelo portal da CAPES), Web of Science (acesso pelo portal da CAPES), Literatura cinzenta – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) – (<https://bdtd.ibict.br/vufind/>), UNESDOC (<https://unesdoc.unesco.org/>) e ERIC (<https://eric.ed.gov/>).

Quadro 1 - Termos e bases de dados utilizadas na revisão sistemática

	Termos livres (text word)	SCOPUS, Web of Science, UNESCO, ERIC	Search strategy
P1	Refugee	Refugee	art AND education AND refugee
C1	Art	Art	art AND education AND refugee
C1	Education	Education	art AND education AND refugee

Fonte: Elaborado pela autora

Após a realização da revisão sistemática, foi realizada também a análise de conteúdo (AC), um método de análise textual que consiste em avaliar as características gramaticais e estilísticas de certos textos, bem como os temas dos textos em questão e suas avaliações. Podem ser escolhidos números aleatórios para a AC e substituir textos considerados irrelevantes, caso tenham sido escolhidos aleatoriamente. Após a seleção de textos, se inicia a fase de codificação. As frases do texto são analisadas e a partir delas, cria-se um código no formato de uma palavra ou frase curta que representaria uma parte relevante dessa frase e é possível contabilizar a frequência em que essas categorias aparecem durante a análise dos textos (BAUER, 2002).

Utilizando a plataforma Scielo, não foram obtidos resultados com os buscadores “art AND education AND refugee”.⁸

Database	Search Strategy	Results date
SCOPUS	art AND education AND refugee	Jul 31 st , 2024

Na primeira busca no site SCOPUS, foram encontrados 158 resultados utilizando-se dos buscadores “art AND education AND refugee”. Filtrando-se os resultados do período de 2020 a 2024, foram encontrados 67 resultados. Das 67 referências encontradas, 26 foram selecionadas para análise de conteúdo.

Database	Search Strategy	Results date
Web of Science	art AND education AND refugee	Set 11 th , 2024

Realizando a primeira busca no Web of Science, foram encontrados 309 resultados utilizando-se dos buscadores “art AND education AND refugee”, foram utilizadas todas as bases de dados presentes na Web of Science. Após a filtragem dos 309 resultados, foram selecionadas 96 referências. Dessas 96 referências encontradas, 45 pertenciam ao período de 2020 a 2024 e foram selecionadas para leitura e análise.

Database	Search Strategy	Results date
BDTD	arte AND educação AND refugiado	Set 13 th , 2024

Na BDTD foram encontrados 25 resultados utilizando os buscadores “arte AND educação AND refugiado”. Desses 24 resultados, selecionamos 1 texto para análise. A pesquisa com termos em inglês não funcionou, não foram encontradas informações com os termos em inglês, por esse motivo foram utilizados termos em português para a busca.

Database	Search Strategy	Results date
ERIC	art AND refugee	Set 12 th , 2024

Quando buscado no site ERIC, encontramos 129 resultados utilizando-se dos buscadores

⁸ A falta de resultados pode evidenciar a baixa indexação de trabalhos relacionados a arte-educação e refugiados. Outra hipótese possível é a de que podem ter ocorrido erros na escolha das palavras-chave dos textos ou uma baixa taxa de publicações de artigos relacionados ao tema da arte-educação e refugiados em revistas de prestígio.

“art AND refugee”. Quando esses resultados foram filtrados, foram encontrados 29 resultados para artigos específicos no período de 2020 a 2024.

Database	Search Strategy	Results date
UNESDOC	seoul agenda	Set 13 th , 2024
UNESDOC	art AND refugee AND education	Set 13 th , 2024

A busca pelo termo “seoul agenda” na base de dados UNESDOC ocasionou em 3,514 resultados, sendo selecionados 2 documentos para análise, os documentos selecionados foram escolhidos por serem os documentos oficiais gerados após a Agenda de Seul (2010). A inclusão do termo “seoul agenda” surgiu de um interesse em encontrar documentos oficiais da UNESCO que falassem sobre a Agenda de Seul (2010), que foi responsável por criar propostas para o ensino da arte aos refugiados. Após pesquisar os termos “art AND refugee AND education” foram encontrados 4,874 resultados. Desses resultados, 9 foram selecionados para análise.

Uma amostra dos textos considerados relevantes para este trabalho foi escolhida para realizar a avaliação textual. O quadro abaixo sintetiza a quantidade de textos selecionados para a análise:

Quadro 2- Total de textos localizados nas bases de dados

Base de pesquisa	Palavras chave	Total localizado nas bases	Total relativo aos anos 2020 a 2024	Quantidade selecionada para análise
Scielo	"art AND education AND refugee"	0	0	0
Scopus	"art AND education AND refugee"	158	67	26
Web of Science	"art AND education AND refugee"	309	45	45
BDTD	"art AND education AND refugee"	25	1	1
ERIC	"art AND education AND refugee"	129	29	9
UNESDOC	"seoul agenda"	3.514	2	2
UNESDOC	"art AND education AND refugee"	4.874	9	9
Total		9.009	153	92

Fonte: Elaborado pela autora

Dos 92 textos selecionados para a análise, o acesso e leitura foram possíveis em 44 textos. Isso se deu pela repetição de 4 textos nas plataformas SCOPUS e Web of Science, e pela falta de acesso aos periódicos em que o restante dos artigos foram publicados.

A escolha da utilização dos termos “art AND education AND refugee” é por não existir nos buscadores oportunidade de colocar o termo arte-educação, sendo necessário separar-se os termos.

Bauer (2002) afirma que os textos, do mesmo modo que as falas, referem-se aos pensamentos, sentimentos, memórias, planos e discussões das pessoas, e algumas vezes nos dizem mais do que seus autores imaginam. O autor diz que: “embora o corpus de texto esteja aberto a uma multidão de possíveis questões, a AC interpreta o texto apenas à luz do referencial de codificação, que constitui uma seleção teórica que incorpora o objetivo da pesquisa” (Bauer, 2002).

Ainda de acordo com Bauer (2002), a análise de conteúdo (AC) dá atenção aos “tipos”, “qualidades” e “distinções” de um texto, antes que qualquer quantificação seja feita. Ele considera a AC uma técnica híbrida que pode mediar a discussão entre pesquisas quantitativas/qualitativas no âmbito das ciências sociais. Neste trabalho, utilizamos de unidades físicas e sintáticas para realizar a AC. Esse tipo de AC utiliza-se de livros, capítulos em um livro, artigos e materiais de áudio para ser feita.

A partir da revisão da literatura efetuada nos 44 textos selecionados, foi construído um referencial de codificação, composto por 83 categorias iniciais, de acordo com o conteúdo abordado nos textos e o objeto da pesquisa (arte, educação e refugiados). As categorias iniciais são os indicadores, elementos de marcação para permitir extrair dos textos a essência de sua mensagem. O quadro abaixo apresenta as categorias iniciais elencadas de cada texto selecionado para a leitura.

"ART EDUCATION REFUGEE"

Quadro 3 – Lista com as referências utilizadas na revisão sistemática

Base	Referência	Conteúdo	Categoria Inicial
Web of Science	AMINA, F.; BARNES, M. M.; SAITO, E. Exploring teachers'	How the use of student 'experience' drawings prompts the reflections of four teacher	Pertencimento Arte

	understanding of and responses to the school belonging experiences of students from refugee backgrounds. <i>Teaching Education</i> , p. 1–17, 6 dez. 2023.	participants as they consider their classroom practices in light of students' belonging experiences	Educação
Web of Science	APOSTOLIDOU, A. Art and/as open education: A collaborative action with refugee artists. <i>Arts and Humanities in Higher Education</i> , v. 22, n. 4, p. 345–367, 16 fev. 2023.	His respect it fulfilled to some degree what hooks identifies as the promise of multicultural change (Hooks, 2014), and served as a critique as to how race, class, gender and intersectional exclusion inform both the production and reception of art (Hooks, 1996)	Exclusão Arte
Web of Science	BAJWA, J.K. et al. Trauma-informed Education Support Program for Refugee Survivors. <i>Canadian Journal for the Study of Adult Education</i> , v. 32, n. 1, 20 fev. 2020.	A localized framework works to provide support to the refugee child's environment and relationships to foster support in familiar and constant settings without compromising familial connection. Recent studies (e.g., Bartolomei, Eckert, & Pittaway, 2014; Crea, 2016) have advocated for a student-centred, customized education system that supports students' achievement and educational goals by acknowledging and addressing their unique needs, skills, barriers, and histories. This recommendation is crucially relevant to the refugee survivors whose experiences of violence, oppression, and marginalization complicate their access and aptitude to learning. There is also a growing recognition that the ongoing precarious global geopolitical situation (i.e., ripple effect of several armed conflicts,	Suporte Educação

		stressful and unstable economic realities, normalization of “illegal” migration) will most likely engender more experiences of trauma. These traumas might transfer transgenerationally and might not always be encoded in verbal form in the minds of some victims. Therefore, there is a call to act proactively by conceptualizing all school and learning spaces as, primarily, safe spaces of growth and healing. The responsibility of host countries such as Canada in leading this educational movement is paramount.	
Web of Science Scopus	BURKE, R.; FIELD, R. S. Arts-Based Approaches to Languages Education with Refugee-Background Learners in the Early Years: Co-Creating Spaces of Hope. <i>Education Sciences</i> , v. 13, n. 1, p. 85, 13 jan. 2023.	A arte-educação pode ser um meio de inspirar a criatividade e a autenticidade de estudantes. Uma pesquisa realizada por Burke e Field (2023) mostra que o ensino de línguas, relacionado à arte-educação pode ser mais eficaz. Quando o ensino se volta para a criatividade e para as artes, ele leva em consideração desnivelamentos e desigualdades que acontecem em sala de aula.	Desigualdade Desnivelamentos Criatividade Autenticidade Arte-Educação
Web of Science	CAMARA, J. N. Funds of knowledge: Towards an asset-based approach to refugee education and family engagement in England. <i>British Educational Research Journal</i> , 28 dez. 2023.	As discussed, immigration and education inequalities intersect, further 47resser4747ia47n young refugees and their families	Desigualdade Educação
Web of Science	CAMPION, R.; DIECKMANN, S. S. Building Bridges: Translating Refugee	Presentations by their textual and artistic responses. Competing tensions arise when considering the maintenance or erasure of	Desumanização

	Narratives for Public Audiences with Arts-based Media. <i>Journal of Intercultural Studies</i> , v. 45, n. 2, p. 208–227, 2 jul. 2023.	storyteller identities in these contexts. Lenette argues for the former ‘as an assertion of agency and as a way of preventing further 48resser4848ia48n48 of people from refugee and asylum seeker backgrounds through institutional demands for de-identification and anonymity in all circumstances’ (2019: 136).	
Web of Science	CATALANO, T.; MORALES, A. R. Dancing across difference: arts and community-based interventions as intercultural education. <i>Intercultural Education</i> , v. 33, n. 1, p. 48–66, 2 jan. 2022.	The power imbalance between us as the researchers (teacher educators) and the participants (our students and guests), we 48resser48 tenets of hooks’, engaged pedagogy. This reciprocal dynamic in which teachers invite vulnerability by becoming students of their own pupils, simultaneously requires and fosters trust (Hooks 1994; Berry 2010)	Vulnerabilidade Educação
Web of Science	CATALANO, T. et al. Dance as dialog: A metaphor analysis on the development of interculturality through arts and community-based learning with preservice teachers and a local refugee community. <i>Teaching and Teacher Education</i> , v. 104, p. 103369, ago. 2021.	For good intercultural education to occur in teacher education programs, at least two shifts in the way programs approach intercultural education need to occur (Gorski, 2008).	Educação Intercultural
Web of Science	CRAWFORD, R. Beyond the dots on the page: Harnessing transculturation and music education to address intercultural competence and social inclusion. <i>International Journal of Music Education</i> , v. 38, n. 4, p.	Music education has the potential to develop a new social reality through its emphasis on cross-cultural learning and sharing as a fundamental tenet of musical activity. Evidence suggests that a community of practice and a sense of belonging can be established through collaborative music making (Green, 2008;	Pertencimento

	025576142092158, 1 maio 2020.	Pitts, 2005).	
Web of Science	CRAWFORD, R. Socially inclusive practices in the music classroom: The impact of music education used as a vehicle to engage refugee background students. Research Studies in Music Education, v. 42, n. 2, p. 1321103X1984300, 28 jun. 2019.	However, this case study does raise important questions about the ways in which education might be approached in schools with a high percentage of refugee background students and the significant role music and the creative arts might play in addressing the complexities of 49resser4949ia49n.	Criatividade Globalização Arte
Web of Science	DANIEL, L. R. Teachers' Attitudes about Teaching Adolescent Refugee Students – Dissertation/Thesis – Jan 01 2020	Training for teachers of ARSs. Each reported that teachers need training in social-emotional learning, project-based learning (PBL) and the refugee educator training to create the best instructional environment.	Socio-emocional
ERIC	DOOLY, M.; MASATS, D.; MONT, M. Launching a solidarity campaign: Technology-enhanced project-based language learning to promote entrepreneurial education and social awareness. Journal of Technology and Science Education, v. 11, n. 2, p. 260, 29 abr. 2021.	Subproject III: Making new friends. From the beginning of the project, the young language learners were prompted to establish a relationship with the Syrian children in the refugee camp, through one of the researchers. They were first presented to the four Syrian children through a video clip of a rap song sung by three of them, followed by a short video documentary in which the three rap singers introduced themselves. The fourth child was in charge of the camera. Our project set out a similar educational mission. The experience verified that learning can be meaningful when learners are given responsibilities and are placed at the core of the process.	Responsabilidades Impacto

		The project highlighted that learning can be purposeful when knowledge is acquired through the participation in multidisciplinary projects that pose real challenges and have true addressees. It also underscored that learning can be significant when tasks trigger learners to take actions that have a clear social objective. And finally, it was demonstrated that learning can be noteworthy when it favours the development of learners' 21st century skills and has, at least, some impact on the educational (and local) community.	
Web of Science Scopus	ESCAÑO, C.; MESÍAS-LEMA, J. M.; MAÑERO, J. Empowerment of the refugee migrant community through a cooperation project on art education in Greece. <i>Development in Practice</i>, p. 1–16, 31 ago. 2021.	As artes podem ser consideradas uma necessidade existencial dos seres humanos e um canal que auxilia no entendimento dos sentidos de uma experiência e um fator de mudança social. A prática da arte-educação é ainda mais justificada quando se trata de um ambiente cultural múltiplo e uma presença migratória é recorrente, o ambiente seja inevitavelmente diverso. A compreensão de culturas diversas, pode acontecer através das artes. Por esse motivo, seria razoável pensar que a presença da arte-educação é uma forma de auxiliar na criação de laços comunitários e compreensão da diversidade cultural no ambiente escolar (ESCAÑO et al, 2021). A arte-educação para Escaño et al (2021) pode ser considerada enquanto um espaço onde virtudes como a experimentação, a criatividade, a imaginação e pensamento crítico são encorajados. Sendo um passo	Comunidade Criatividade Imaginação Pensamento Crítico Inclusão Mudança Social Inspiração Experimentação Arte-Educação

		para uma discussão sobre inclusão e mudança social. É necessário conduzir diferentes práticas educativas em um programa de arte-educação e inspirar que os estudantes analisem a sua própria situação e contexto social em que existem. A arte-educação pode ser um caminho para a esperança de um mundo com menos desigualdades sociais e preconceito. An unavoidable critical educational exercise is proposed, based on strategic, cooperative, socioconstructivistic, and transversal learning that promotes and ensures coexistence and diversity.	
Unesdoc	FERRIS, E.; WINTHROP, R. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2011 Education and Displacement: Assessing Conditions for Refugees and Internally Displaced Persons affected by Conflict Education and Displacement: Assessing Conditions for Refugees and Internally Displaced Persons affected by Conflict Background Paper for the Global Monitoring Report. [s.l.: s.n.]. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC. Acesso em: 1 nov. 2024.	Protecting and assisting IDPs and refugees who do not live in camp settings is particularly difficult as it is often hard to identify the populations of concern (and frequently these groups do not want to be identified). The Kampala Convention, as it is known, is significant, as it is the first instrument intended to legally bind an entire region on matters related to preventing situations of mass displacement and to resolving the vulnerabilities and needs of those who have been displaced, including by establishing a legal framework for cooperation among stakeholders.	Proteção Cooperação Deslocamento
Web of Science	FOELLER-MANCINI, Axel. A educação inclusiva como	A ideia é integrá-los ao sistema regular o mais rápido possível. Isto parece plausível, mas não é	Participação social e Cultural

	catalisador para o desenvolvimento biográfico de jovens refugiados. EccoS – Revista Científica, [S. l.], n. 61, p. e22193, 2022. DOI: 10.5585/eccos.n61.22193. Disponível em: https://periodicos.unino ve.br/eccos/article/view/22193. Acesso em: 9 dec. 2024.	isento de controvérsia: por um lado, porque, como mostram estudos científicos, um apoio integrado desde o início pode levar a um aprendizado mais sustentável e, por outro lado, porque as medidas de separação – se forem permanentes – negam a participação social e cultural. Assim, eles vão contra o objetivo de integração, e ainda mais contra o objetivo de inclusão.	Integração Inclusão Educação
Web of Science	FRIEDER, M. L. The Rohingya Artolution: Teaching Locally Led Community-based Public Art Educators in the Largest Refugee Camp in History. 1 jan. 2020.	Explaining the importance of community art's contribution to the formation of identity and efficacy for the individuals involved (p. 54). This formation of identity transcends the arts and goes into a deeper realm of how we interact as mutually respectful collaborators, based on a "complex mix of attitudes, intentions, constraints, and behaviors" (McCarthy & Kimberly, 2001, p. 23)	Identidade Eficácia Arte-Educação
ERIC	GILMAN, M.; NORTON, B. Storybooks Canada, English Language Learners, and the School Curriculum. BC TEAL Journal, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 1–18, 2020. DOI: 10.14288/bctj.v5i1.340 . Disponível em: https://ojs- o.library.ubc.ca/index.p hp/BCTJ/article/view/3 40. Acesso em: 28 oct. 2024.	The personal and social competency is the set of abilities that relate to students' identities in the world, both as individuals and as members of their community and society. In order to provide equitable programming, students must be able to maintain their own cultural and linguistic heritages and experiences while at the same time having opportunities to explore and gain an understanding of other cultures (Reyes & Vallone, 2008).	Competências Habilidades Comunidade Herança

Scopus	HAJIR, B; MCINERNEY, W. W.; KURIAN, N. Syrian refugees' vision for quality education in a Lebanese public school: a participatory visual research. <i>Visual Studies</i> , p. 1–19, 20 maio 2024.	A promoção da paz e da tolerância é de vital importância em ambientes multiculturais, uma vez que o preconceito com relação a diferenças culturais pode surgir e afetar o dia a dia escolar de crianças e adultos migrantes.	Tolerância Educação
Web of Science	HARTONEN, V. R. et al. Asylum seekers' experiences of participatory barriers in the educative pre-integrational programmes. <i>European Educational Research Journal</i> , p. 147490412211424-147490412211424, 12 jan. 2023.	Participants addressed being constantly troubled by their present life situation, ambiguity about the future, and, for example, separation from relatives. They also expressed that they felt general sadness and fatigue. Also, traumatic events experienced in the past contributed to their concentration problems.	Ambiguidade sobre o futuro Separação Presente Tristeza Fadiga Problemas de concentração
ERIC	KATZ, H.; WINEGARDNER, Z. Create, Connect, Contemplate: Engaging Digital Technology for the Future Art Museum and Curriculum. <i>Art Education</i> , v. 73, n. 3, p. 29–37, 3 maio 2020.	In the final portion of the three-part introductory animation, we recommended participants use the exhibition for inspiration, continually refer to the socially engaged exhibition themes, and immerse themselves in the works of art to more deeply understand the refugee experience (Eisner & Dobbs, 1988). Participants interacted with the exhibition themes of breaking refugee stereotypes and feeling compassion for refugees when they created their own artwork and accompanying story during this activity, indicating the importance of the app to help	Inspiração Imersão Interação

		visitors.	
ERIC	KUBOTA, H. et al. Understanding social inclusion: a narrative inquiry into the experiences of refugee families with young children. <i>International Journal of Early Years Education</i> , p. 1–15, 16 nov. 2021.	These are: valued recognition (conferring recognition and respect on individuals and groups); human development (nurturing talents, skills, capacities, and choices of children and adults to live a life they value and to make a contribution both they, and others, find worthwhile); involvement and engagement (having the right and necessary support to make/be involved in decisions affecting oneself, family, and community, and to be engaged in community life); proximity (sharing physical and social spaces to provide opportunities for interactions, if desired, and to reduce social distances between people); and material well-being (having material resources to allow children and their parents to participate fully in community life). An alternative view of social inclusion is offered in which attention is not directed at political, legal, or managerial measures, but at connecting people by opening a dialogue in which life stories are exchanged.	Talentos Habilidades Capacidades Desenvolvimento Contribuição Inclusão
ERIC	HOS, R.; KAPLAN-WOLFF, B. On and Off Script: A Teacher's Adaptation of Mandated Curriculum for Refugee Newcomers in an Era of Standardization. <i>Journal of Curriculum and Teaching</i> , v. 9, n. 1, p. 40, 19 fev. 2020.	The creativity and community-centered mentality that Mrs. Smith inspired in her students made for truly individualized instruction that would not have been possible with a limited scripted curriculum. She used culturally responsive instruction that considered students' funds of knowledge (Gay, 2010; Moll, Amanti, Neff, & González, 1992). Her professional and personal values allowed her to	Criatividade Identidade

		implement what she felt was best for her students even though it meant resisting structures within the school, despite not yet having attained tenure in the school district. This study supports the conclusion that teachers who resist the scripted curriculum are engaged in purposeful activities that represent their professional identity and beliefs about learning (Eisenbach, 2012). However, not all teachers have the courage of their convictions and are comfortable risking their own positions by disregarding school mandates.	
Web of Science	HUSS, E. et al. Towards a Model for Integrating Informal and Formal Learning for Children in Refugee Camps: The Example of the Lesbos School for Peace. <i>Social Sciences</i> , v. 10, n. 3, p. 111, 22 mar. 2021.	Their knowledge could be engaged ‘to foster and sustain linguistic, literate, and cultural pluralism as part of the democratic project of schooling’ (Moll & Greenberg, 1990).	Pluralismo Cultural
ERIC	LAU, S. M. C. Translanguaging as transmediation: Embodied critical literacy engagements in a French-English bilingual classroom. <i>Australian Journal of Applied Linguistics</i> , v. 3, n. 1, p. 42–59, 30 abr. 2020.	Desbiens : Resilience ? Ça veut dire que de continuer à vivre bien, de continuer à être heureux malgré les difficultés. Je pense que c’est un thème, un message qui est quand même très important. [...]. Ok, la capacité de continuer à sourire, de vivre, d’avoir du plaisir. Translanguaging practices can and must take different forms depending on the contextual needs, as they present themselves in language policies, curricular guidelines, assessments, multilingual practices at personal and societal levels. Smith and Desbiens’ creative and critical collaborative efforts described here extend an invitation to other teachers to, whether individually or with	Oportunidade Multilinguismo Políticas Públicas

		others, create and orchestrate a translanguaging space unique to their own contexts to expand language boundaries and enable multiple opportunities for students' learning that reflect authentic multilingual environments within and outside classrooms.	
Web of Science Scopus	MCINTYRE, J. Conceptualising the art of belonging for young refugees and asylum-seekers: reflections from England and Sweden. Research papers in education, p. 1–23, 20 jun. 2024.	Aproximadamente 108,4 milhões de pessoas foram forçadamente deslocadas de seus países de origem. E a educação é uma peça-chave de integração e para o processo de integração desses refugiados. O senso de pertencimento é algo difícil, principalmente para migrantes refugiados. A adaptação a uma nova cultura é de difícil realização, e envolve uma série de fatores socioculturais. As discussões recentes têm colocado a ideia de pertencimento como um direito sociocultural e político.	Pertencimento Socioculturais
ERIC	MORALES, C. Do Refugee Students Affect the Academic Achievement of Peers? Evidence from a Large Urban School District. SSRN Electronic Journal, 2020.	I find no evidence of widespread detrimental academic effects due to an increase in the share of refugee students at the grade level. Rather, an increase in the share of refugees results in higher math test scores for non-refugee students, concentrated in schools that enroll a high proportion of refugees. I also find no impact on average ELA achievement, although there is evidence of negative spillovers among low-achieving students, which suggests possible competition over resources.	Competição por recursos
Web of Science	NTAIS, Angelos: Sounds of Oppression: An Artist Project on	Specifically, artists “use their artistic talents to fight and struggle against injustice and	Opressão

	Musical Pieces about War, Refugees, Immigration and Racism – Dissertation/Thesis – Jan 01 2022. Disponível em: < https://digital.library.wisc.edu/1711.dl/KBOZK-CES3LHL78V >. Acesso em: 4 dez. 2025.	oppression by any medium necessary. They merge commitment to freedom and justice with the pen, the lens, the brush, the voice, the body, and the imagination.	Justiça Liberdade
Web of Science	SÁNCHEZ, M.M; EDRIÑANA, K.G.A. Intervención y derechos humanos em menores refugiados no acompañados em la 57res de Quíos – Grecia. Revista de Paz y Conflictos, v. 13, n. 2, p. 261–280, 9 ago. 2021.	Si se 57resser a la educación como motor del cambio social, se podrá llegar a 57resser5757ia la 57resser5757ia de la igualdad de oportunidades, respecto a su acceso universal. Para Freire, la educación es em práctica de libertad, que permite formar sujetos críticos y nos proporciona la posibilidad de romper em las opresiones existentes (Freire, 2005), e implica em 57resser57 de toma de conciencia 57resser57 y em constante cambio (Muñoz, 2017).	Igualdade Oportunidade
Scopus	SARROUY, A.D; GRÁCIO, R. The Online Communication of Art-Based Education Organisations Working with Underage Refugees and Migrants in Europe. Comunicazioni Sociali, n. 1, p. 61–74, 2022.	O ensino de música para migrantes envolve pessoas com diferentes raízes sociais e culturais. Migrantes refugiados tendem a ser caracterizados como um coletivo, sem terem sua individualidade considerada. Refugiados podem ser considerados como um coletivo de pessoas, invisibilizando sua autenticidade, cultura e nacionalidade que podem divergir dentro de um grupo de estudantes.	Individualidade Autenticidade Cultura Arte
Web of Science Scopus	SEGAL, U. A. et al. Puppetry to educate social work practitioners: Telling the refugee	As existências dos refugiados são multifacetadas. Criar estratégias para que essa população seja verdadeiramente vista e tenha suas experiências levadas e	Inclusão Adaptação

	story. Journal of Social Work, 27 jan. 2024.	entendidas com empatia e inclusão, é essencial para a adaptação e o pertencimento dessa população.	Pertencimento
Scopus	SOUZA, E. C. DE; SOUZA, R. M. DE; HERNÁNDEZ-CARRERA, R. M. Entrevista cualitativa y la investigación em educación de adultos. Horizontes, v. 34, n. 3, p. 23, 22 dez. 2016.	O interesse por ações sociais pode ser precursor em uma pesquisa qualitativa. As diversas partes que compõe o sujeito de pesquisa, como a sua cultura, seus pensamentos, suas histórias de vida, fazem com que as reflexões sejam mais complexas. O pesquisador precisa buscar compreender o mundo do ponto de vista dos investigados. É necessário que o entrevistador decida quando fazer perguntas diretamente ligadas ao seu objeto de estudo. Às vezes como graduado, outras como deficiente, outras como excluído do sistema, outras até como recém-chegado a uma comunidade ou sociedade como deslocado, imigrante ou refugiado. Os adultos encontram na ideia de se educar uma possibilidade que fortalece sua condição humana e transforma suas vidas para se tornarem diferentes do que são.	Cultura Pensamento Crítico Histórias de Vida Educação
ERIC	TAMBOUKOU, M. Narrative rhythm analysis: the art and politics of listening to women's narratives of forced displacement. International Journal of Social Research Methodology, v. 24, n. 2, p. 149–162, 23 maio 2020.	In this light, women's stories have circulated 'like a gift; an empty gift, which anybody can lay claim to, by filling it to taste, yet can never truly possess. A gift built on multiplicity. One that stays inexhaustible within its own limits. Its departures and arrivals. Its quietness.' (Trinh, 1989, p. 2). In receiving the free gift of migrant and refugee women's stories what I have argued is that perhaps we should move beyond the imperatives of clarity and transparency in an	Quietude Decolonizar

		attempt to be in the world with others. Here the sound of narratives could become a trope that can take us down the path of decolonizing our ways of knowing and understanding.	
Web of Science	TILLBORG, A.D.L.; ELLEFSEN, L. W. Policy and leadership discourses in Sweden's Art and Music Schools: the inclusion of refugee children. <i>Music Education Research</i> , v. 23, n. 3, p. 348–361, 17 maio 2021.	In this article, we investigate how the inclusion of refugee children in SAMS is introduced as a theme by SAMS leaders when discussing national policy and local practices. The emerging theme requires tracing how the inclusion of refugee children is constructed and is presented as a topic in a selection of policy documents related to the national policy process for SAMS. In Ireland, a singing project for asylum seekers (Kenny 2020) has brought people together, both adults and children, to sing and create a songbook. The project has promoted inclusion but Kenny (2020) has also shed light on a limitation of projects in general, namely the time limit, which needs to be overcome by building on them for long-term solutions for sustainable inclusion.	Inclusão
Unesdoc	UNESCO. Art Collection Selected works. [s.l.: s.n.]. Disponível em: < unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_f304a740-1038-42aa-bfc5-bb3da50d4a3f?379903eng.pdf&to=235&from=1 >. 2021. Acesso em: 30 out. 2024.	The iconographic, historical and technical study of a mosaic is of the utmost importance for the preservation of this ancient art, unequalled in quality and quantity. Compared to other media, mosaics are a remarkable source of images that are often unique – sometimes, repeated, but never identical – of Greco-Roman Antiquity, illustrating daily life, fishing, agriculture, culture, beliefs and leisure pursuits. Through such figurative scenes mosaics help us to grasp,	Ilustrações de cenas do cotidiano Adaptação Migração Conexão Senso de incerteza

		know and even understand Antiquity, to which they gave us a direct link.	
Unesdoc	UNESCO. Enforcing the right to education of refugees A policy perspective 08 Working Papers on Education Policy. [s.l: s.n.]. Disponível em: < https://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_0dd13b21-5dbf-4681-868e-350bfe5a1832?_=366839eng.pdf&to=89&from=1 >. Acesso em: 31 out. 2024.	The pathway to tertiary education is made more difficult with many students outside the formal education system, which impedes refugees' ability to provide the official certification required to access tertiary education. Due to the experience of displacement, many refugees have experienced significantly interrupted education, while others have experienced very little formal education at all. For many, displacement marked the end of their education, whilst others spent many years trying to catch up and access higher education. The Incheon Declaration and Framework for Action provides guidance for implementing this goal and commits to developing more inclusive, responsive and resilient education systems to meet the needs of children, young people and adults in the context of conflict and crisis, including internally displaced persons and refugees. In accordance with the New York Declaration for Refugees and Migrants, measures have to ensure that all children are receiving education within a few months of their arrival in the host country. In most refugee situations, particularly when displacement is protracted, inclusion of refugees in national education systems is the most sustainable option for ensuring quality and certified education for refugees.	Resiliência Crise Deslocamento
Unesdoc	UNESCO. Inclusion of Refugees in National Education Systems. Background paper	While this policy of separate shifts was in part intended to mitigate interpersonal conflict between students, it also has limited	Integração

	prepared for the 2019 Global Education Monitoring Report. [s.l: s.n.]. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_ef1779df-a9cf-4de2-9c7a-9bdf2d06251a?_=266054eng.pdf&to=55&from=1>. Acesso em: 31 out. 2024.	opportunities for refugee and national students to develop relationships with each other, and to cultivate an individual sense of belonging and collective social cohesion. Policies and associated practices designed to include refugees in national systems of education need to be analyzed and measured by the extent to which they enable both “structural integration” and “relational integration.”	Pertencimento
Unesdoc	UNESCO. Paving pathways for inclusion: a global overview of refugee education data. 2023a. Disponível em: <unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_cbd672a7-8db0-4f64-b5e9-77055765e98c?_=387956eng.pdf&to=75&from=1>. Acesso em: 30 out. 2024.	Develop shared definitions and indicators for both refugee identification and education-related indicators across the humanitarian-development spectrum to improve data quality and ensure that the data collected is comparable across different DCEs. This would align with previous recommendations to continue to improve data quality and accuracy, strengthen the methodologies used to produce data, and improve the timeliness and usability of the data collected on crisis-affected learners (Montjourides, 2013, p. 85). The creation of common indicators for refugee education, with standardized definitions and methodologies for measuring these indicators (e.g. on attendance) used within national data systems and across partners, would improve both intra and inter-agency coordination while enabling the comparability of data and facilitating uptake into policy-making processes. This could also be facilitated by collaborative development of shared modular	Integração Status de refugiado Inclusão

		analysis tools, not only for refugees but also beyond. Make refugees visible: Inclusion in data systems provides timely and precise information on the presence of refugees in host communities and informs policy-makers of their specific needs. Y Identify disparities: Identifying disparities in access to quality social services may help policy-makers and advocates understand the extent of the problem and develop targeted interventions to address it. Y Improve services: By understanding the unique situations and living conditions of refugees, it is possible to develop services and programmes tailored to their needs. Y Hold institutions accountable: It becomes possible to hold institutions accountable for their actions and ensure that they are not perpetuating inequalities that could potentially harm refugees. Historically, the use of proxies in capturing refugee status has been common practice in research on refugees. Assessing the research landscape on economic integration, Donato and Ferris (2020, p. 24) state that ‘most studies differentiate refugees from other immigrants without observing refugee status directly. For inclusion in existing DCEs to be meaningful, standardization of migration, displacement, and profiling definitions and methods is needed. To this end, two high-level UN-mandated groups have provided relevant research and guidance.	
--	--	--	--

Unesdoc	UNESCO. Paving pathways for inclusion: towards evidence-based policy-making for refugee education. [s.l.] UNESCO, 2023b. Disponível em: <unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_148d1ac4-47f6-4d01-819d-5b3a492615d9?_=387957eng.pdf&to=131&from=1>. Acesso em: 01 nov. 2024.	A key aspect for inclusion is therefore the availability of data to inform evidence-based policy-making and foster more effective outcomes for refugees. Beyond education, inclusion in national statistics can ensure that refugees are considered and accounted for in national development planning (Beltramo et al., 2023). Moreover, coordinating bodies such as Education Sector Working Groups (ESWGs), especially when they include national authorities, can provide a platform to strengthen planning, financing, and coordination for the delivery of equitable, quality and safe refugee education	Políticas Públicas Inclusão Plano de Desenvolvimento Nacional Planejamento Financiamento Coordenação
Web of Science	VALE, P.A.C; MOREIRA, T.O. Migrants' human rights in Brazil: state of the art. In.: Cadernos de Dereito Actual, n. 24, 2024, p. 56 – 70.	Latin American and Caribbean countries have regionally adopted the Cartagena Declaration of 1984, the Decennial Declarations of San José on Refugees and Displaced Persons, and other initiatives to strengthen the protection of refugees²². The Cartagena Declaration, in particular, expanded the concept of refugee, recognizing the status for those who fled their countries due to threats to life, security, or freedom caused by violence, aggression, internal conflicts, or massive human rights violations.	Segurança Violência Liberdade Agressão Conflitos Violação dos Direitos Humanos
ERIC	VANDEUSEN, A. J. "You want to build a wall?": politics in the music classroom. Arts Education Policy Review, p. 1–9, 9 out. 2020.	Teachers can develop curriculum and teaching pedagogies that seek to develop students' critical consciousness and help them process the world around them. Amidst national political polarity, these approaches might help students and teachers better understand and	Polaridade Comunidade Justiça

		support their communities. Socially just school communities require policies that support and empower students amidst a changing and divisive political landscape. Raising the political consciousness of preservice and in-service music teachers is critical to move toward greater social justice in schools and society.	
Web of Science	WESSELS, S. et al. "Just attaching a face": Engaging local refugee communities in preservice teacher education focused on students with immigrant/refugee backgrounds. TESOL Journal, 7 dez. 2023.	This study uses ACB approaches (dance and visual arts) combined with SJTE as a framework for preservice teachers to uncover and explore shared ideas and concerns with a local Yazidi community in the hopes of overcoming gaps in teacher education and helping preservice teachers become more effective educators of an increasingly diverse student body. I've never really known a lot about immigration and I think I've learned a lot more about like refugees and Hazim's story and everything. Just attaching like a face to it and not just hearing like, oh, refugees are terrible. We can't let them into our country. You know? (Rowena, written reflection)	Ideias
Web of Science	WHELAN, M. et al. The Generous Boys and the Nice to Meet You Band: students from migrant and refugee backgrounds as leaders in reshaping university values through creative arts-based programmes. International Journal of Inclusive Education, p. 1–17, 4 set. 2020.	I have had fun in Australia'. Another student described the programme by stating 'I have [had] a very good time with funny moment[s], with [both the] mentors and my friends'. These comments illustrate the feeling of belonging and comfort that the process established among the students.	Pertencimento
Web of	WILBUR, A. et al. The power of narrative	"For apart from inquiry, apart from the praxis, individuals cannot	Reinvenção

Science	storytelling: How podcasts as an arts-based practice enhance solidarity and social activism in adult education. Studies in the Education of Adults, v. 54, n. 2, p. 161–176, 3 jul. 2022.	be truly human. Knowledge emerges only through invention and re-invention, through the restless, impatient, continuing, hopeful inquiry human beings pursue in the world, with the world, and with each other.” (Freire 2000, p. 72).	Inquietação Impaciência Arte
---------	---	---	--

Fonte: Elaborado pela autora

4.1 Conceitos Norteadores

As categorias iniciais foram agrupadas em conceitos norteadores e quantificadas pelo número de textos em que essas categorias estão presentes. A quantificação foi considerada importante no sentido de identificar a presença e a frequência dos conceitos nos textos avaliados. “Coerência na construção de um referencial de codificação provém de ideias superiores, que trazem ordem ao referencial de codificação” (Bauer, 2002).

4.1.1 Desenvolvimento de capacidades

O conceito Desenvolvimento de Capacidades é o resultado do agrupamento das seguintes categorias iniciais: Educação, Criatividade, Arte-educação, Habilidades, Inspiração, Pensamento Crítico, Capacidades, Competências, Contribuição, Cooperação, Coordenação, Desenvolvimento, Eficácia, Ideias, Imaginação e Talentos.

Quadro 4 – Categorias iniciais do conceito de Desenvolvimento de capacidades

Conceito	Categorias Iniciais	Números de textos relacionados às categorias
Desenvolvimento de capacidades	Educação	7
	Criatividade	4
	Arte-Educação	3
	Habilidades	2
	Inspiração	2
	Pensamento Crítico	2
	Capacidades	1
	Competências	1
	Contribuição	1

	Cooperação	1
	Coordenação	1
	Desenvolvimento	1
	Eficácia	1
	Ideias	1
	Imaginação	1
	Talentos	1
Total		30

Fonte: Elaborado pela autora

O termo mais frequente nas categorias iniciais foi Educação, que ocorreu em 7 textos analisados, seguido pela categoria Criatividade que surgiu em 4 textos, bem como pela categoria Arte-Educação que consta de 3 textos selecionados para análise e pelas categorias Habilidades, Inspiração e Pensamento Crítico, que surgiram em 2 textos, cada uma. As demais categorias constam em apenas um texto cada. A categoria Educação foi pontuada na medida em que se falaram das experiências de profissionais que atuam na área da educação e de estudantes ao longo dos textos, um dos exemplos foi a dado por Bajwa (2020) que trata da importância de um sistema educacional voltado e centrado para os alunos, e que apoie as aspirações e objetivos dessas pessoas. Em especial, pessoas refugiadas tem dificuldades ao acesso e aptidão para o aprendizado, por conta da marginalização, opressão e da violência, essas experiências moldam o desempenho desses estudantes. A escola pode se tornar um espaço de crescimento e cura dos traumas vivenciados (Bajwa, 2020). Sobre Criatividade, Crawford (2019) afirma que a música e as artes criativas têm um papel significativo na compreensão das complexidades existentes pelo fenômeno da globalização e da migração. As atividades artísticas e criativas geraram “oportunidades para aprender sobre cooperação, respeito mútuo, tolerância, diferentes modalidades de autoexpressão, e experimentar o prêmio que somente uma experiência assim poderia oferecer” (tradução nossa)⁹. A categoria Arte-Educação o autor Frieder (2020) afirma que a capacidade de proporcionar habilidades que auxiliem no desenvolvimento humano fornecida pela arte-educação é única, e somente pode ser reproduzida pelo processo de criar arte e através da arte-educação. Por esse

⁹ Tradução própria do original: “opportunities to learn about cooperation, mutual respect, tolerance, different modalities for self-expression, and to experience the reward that only such an achievement can bring.” (Crawford, 2019, p. 257)

motivo, seria uma disciplina primordial para o desenvolvimento escolar de discentes. Kubota et al (2021) mostra que é importante valorizar e reconhecer as habilidades pessoais dos indivíduos e nutrir seus talentos e capacidades e reconhecer a contribuição que essas habilidades trazem ao mundo. Por essa razão, o conceito foi o Desenvolvimento de Capacidades, esse desenvolvimento instiga autoestima e a criatividade.

4.1.2 Identidade e Pertencimento

O conceito Identidade e Pertencimento derivou-se do agrupamento das seguintes categorias iniciais: Inclusão, Pertencimento, Arte, Autenticidade, Identidade, Igualdade, Individualidade, Reinvenção, Resiliência, Suporte e Tolerância.

Quadro 5 – Categorias iniciais do conceito de Identidade e Pertencimento

Conceito	Categorias Iniciais	Números de textos relacionados às categorias
Identidade e Pertencimento	Inclusão	7
	Pertencimento	6
	Arte	5
	Autenticidade	2
	Identidade	2
	Igualdade	1
	Individualidade	1
	Reinvenção	1
	Resiliência	1
	Suporte	1
	Tolerância	1
Total		28

Fonte: Elaborado pela autora

Dentro desse conceito, destacam-se a categoria Inclusão que ocorreu em 7 dos textos analisados, seguida pela categoria Pertencimento que surgiu em 6 textos, a categoria Arte ocorreu em 5 textos e as categorias Autenticidade e Identidade, que ocorreram, cada uma, em 2 dos textos selecionados para análise. Para Tillborg e Ellefsen (2021) a inclusão precisa ser “multicentrada” e que as instituições devem considerar culturas e grupos de indivíduos como dominantes e outros

grupos estão presentes apenas para serem incluídos nessa cultura dominante, todos os grupos devem ser considerados culturalmente relevantes e todos merecem ser incluídos. Kubota (2021) diz que: o respeito aos indivíduos; seus respectivos talentos; respeito ao desenvolvimento humano; o envolvimento e o engajamento e receber a ajuda e apoio necessários para tomar decisões; segurança financeira para participar da vida em comunidade; espaços para interações entre pessoas e reduzir distâncias entre pessoas, são fatores que oferecem uma ideia de inclusão social que não é focada apenas em aspectos legais e políticos, mas em conectar as pessoas e abrir um diálogo para o compartilhamento de diversas narrativas (Kubota et al, 2021). Na questão do pertencimento, os autores Whelan et al. (2020) demonstram com a experiência realizada na Austrália de um projeto baseado em artes para refugiados que trouxe um certo senso de pertencimento e conforto para os participantes.

O sentimento de alegria, pertencimento e confiança demonstrado pelos participantes durante a sua apresentação pública no último dia do programa foi equivalente a qualquer apresentação de graduação mainstream. E esta aceleração na criação do lugar e pertencimento obtém seu sucesso do espaço simbólico seguro e indireto que a criatividade e “brincadeiras” fornecem (Whelan et al., 2020, p.15) ¹⁰.

Com referência a categoria Arte, Amina et al (2023) experimentou fazer desenhos com estudantes durante as aulas para compreender suas narrativas e experiências pessoais e como essas experiências moldaram o seu senso de pertencimento. Entendemos então a arte enquanto potencializadora de realizar uma demonstração de experiências vividas pelas pessoas.

4.1.3 Adaptação Cultural

Adaptação Cultural é um conceito derivado do agrupamento das categorias iniciais: Comunidade, Integração, Adaptação, Cultura, Conexão, Decolonizar, Diversidade, Educação Intercultural, Interação, Participação Social e Cultural e Pluralismo Cultural.

Quadro 6 – Categorias iniciais do conceito de Adaptação Cultural

Conceito	Categorias Iniciais	Números de textos relacionados às categorias
	Comunidade	3
	Integração	3
	Adaptação	2

¹⁰ Tradução própria do original: “The sense of joy, belonging and confidence demonstrated by the participants during their public performance on the final day of the programme was equivalent to any mainstream undergraduate presentation. And this acceleration in place-making and belonging draws its success from the safe and indirect symbolic space that creative practice and play provides.” (Whelan et al., 2020, p.15)

Adaptação Cultural	Cultura	2
	Conexão	1
	Decolonizar	1
	Diversidade	1
	Educação Intercultural	1
	Interação	1
	Participação social e Cultural	1
	Pluralismo Cultural	1
Total		17

Fonte: Elaborado pela autora

Dentro do conceito de Adaptação Cultural, percebe-se que as categorias que mais estiveram presentes nos textos analisados foram as de: Integração, Comunidade, Adaptação e Cultura. As categorias mais destacadas foram a de Integração e Comunidade, que apareceram em 3 textos cada uma. De acordo com o relatório “Inclusion of refugees in national education systems Background paper prepared for the 2019 Global Education Monitoring Report” (UNESCO, 2019), a formação de uma integração estrutural e relacional de refugiados surge a partir de um senso de coesão social e uma integração individual e são fatores que a escola pode auxiliar. Criando atividades e horários que auxiliem os estudantes a construir bons relacionamentos com seus colegas de classe. A categoria de Comunidade, pode ser compreendida pela disponibilidade de professores em conjunto com seus estudantes, melhorar e empoderar as comunidades em que estão inseridos (Vandeusen, 2020). A compreensão de culturas diversas, pode acontecer através das artes. Por esse motivo, seria razoável pensar que a presença da arte-educação é uma forma de auxiliar na criação de laços comunitários e compreensão da diversidade cultural no ambiente escolar (Escaño et al, 2021). A nomeação do conceito enquanto “Adaptação Cultural” se deu pela sua ligação com as palavras que formaram as categorias iniciais. Pelo processo de adaptação cultural envolver um senso de integração, comunidade e entendimento da cultura, a categoria foi o resultado da junção desses processos indicados pelas categorias iniciais.

4.1.4 Direitos Humanos e Cidadania

As categorias iniciais Justiça, Liberdade, Oportunidade, Políticas Públicas,

Financiamento, Planejamento, Plano de Desenvolvimento Nacional e Proteção formaram o conceito Direitos Humanos e Cidadania.

Quadro 7 – Categorias iniciais do conceito de Direitos Humanos e Cidadania

Conceito	Categorias Iniciais	Números de textos relacionados às categorias
Direitos Humanos e Cidadania	Justiça	2
	Liberdade	2
	Oportunidade	2
	Políticas Públicas	2
	Financiamento	1
	Planejamento	1
	Plano de Desenvolvimento Nacional	1
	Proteção	1
Total		12

Fonte: Elaborado pela autora

As categorias que mais se repetiram foram: Justiça, Liberdade, Oportunidade e Políticas Públicas, ocorrendo, cada uma, em 2 dos textos selecionados. Ntais (2022) apresenta o conceito de “artevismo”, que seria a junção da arte com o ativismo político, a arte para o autor pode ser um meio de lutar contra a opressão e gerar um comprometimento com a liberdade e a justiça por meio de: lentes, pincéis, do próprio corpo e da imaginação (atividades artísticas). No relatório “Paving pathways for inclusion: towards evidence-based policy-making for refugee education”, a UNESCO (2023b) revela que as políticas públicas precisam ser baseadas em evidências, ou seja, fomentadas por dados obtidos previamente. Fatores de proteção, políticas públicas e direitos formam a categoria secundária na medida em que os Direitos Humanos e a Cidadania necessitam ser envolvidos com esses conceitos.

4.1.5 Preconceito e exclusão

No conceito Preconceito e Exclusão, utilizou-se as seguintes categorias iniciais: Desigualdade, Agressão, Competição por recursos, Desnívelamentos, Desumanização, Exclusão, Opressão, Violação dos Direitos Humanos, Violência e Vulnerabilidade.

Quadro 8 – Categorias iniciais do conceito de Preconceito e exclusão

Conceito	Categorias Iniciais	Números de textos relacionados às categorias
Preconceito e exclusão	Desigualdade	2
	Agressão	1
	Competição por recursos	1
	Desnívelamentos	1
	Desumanização	1
	Exclusão	1
	Opressão	1
	Violação dos Direitos Humanos	1
	Violência	1
	Vulnerabilidade	1
Total		11

Fonte: Elaborado pela autora

A única categoria que ocorreu em mais de um texto foi Desigualdade, apresentada em 2 textos analisados. Câmara (2023) afirma que a inclusão de imigrantes, estudantes com alguma deficiência, estudantes pauperizados, são prejudicados quando seus pais e os professores em suas escolas não conseguem trabalhar em conjunto. Para a autora muitos estudantes, inclusive estudantes refugiados são negligenciados em outras áreas, não somente na educação. Desigualdades causadas pela imigração e desigualdades educativas se entrelaçam na vida de estudantes refugiados e na de suas famílias. As desigualdades podem gerar preconceito e exclusão, e essa foi a razão para a escolha da nomeação desse conceito.

4.1.6 Dificuldades enfrentadas consigo mesmo

A criação do conceito Dificuldades Enfrentadas Consigo Mesmo foi resultado do agrupamento das seguintes categorias iniciais: Ambiguidade Sobre o Futuro, Conflitos, Crise, Fadiga, Impaciência, Inquietação, Problemas de Concentração, Quietude, Senso de Incerteza, Separação e Tristeza.

Quadro 9 – Categorias iniciais do conceito de Dificuldades enfrentadas consigo mesmo

Conceito	Categorias Iniciais	Números de textos relacionados às categorias
-----------------	----------------------------	---

Dificuldades enfrentadas consigo mesmo	Ambiguidade sobre o futuro	1
	Conflitos	1
	Crise	1
	Fadiga	1
	Impaciência	1
	Inquietação	1
	Problemas de concentração	1
	Quietude	1
	Senso de incerteza	1
	Separação	1
	Tristeza	1
Total		11

Fonte: Elaborado pela autora

Essas categorias ocorreram em apenas 1 texto, cada uma. A tristeza, separação e o senso de incerteza são algumas das dificuldades enfrentadas no período de adaptação dos refugiados. “Os participantes mostram estar constantemente preocupados com a sua atual situação de vida, ambiguidade sobre o futuro, e a separação de sua família. Expressaram tristeza de forma geral e cansaço. E os eventos traumáticos que aconteceram em seu passado contribuíram com seus problemas de concentração” (tradução nossa)¹¹. Os sentimentos de inquietude e tristeza podem ser comuns em pessoas refugiadas, que estão fora de sua zona de conforto e tem de se adaptar a outro país.

4.1.7 Mudanças na vida

Para o conceito Mudanças na Vida foram agrupadas as categorias a seguir: Deslocamento, Impacto, Migração, Mudança Social, Multilinguismo, Polaridade, Presente, Socioculturais, Socio-emocional, e Status de Refugiado.

¹¹ Tradução própria do original: “Participants addressed being constantly troubled by their present life situation, ambiguity about the future, and, for example, separation from relatives. They also expressed that they felt general sadness and fatigue. Also, traumatic events experienced in the past contributed to their concentration problems.” (HARTONEN et al., 2023)

Quadro 10 – Categorias iniciais do conceito de Mudanças na vida

Conceito	Categorias Iniciais	Números de textos relacionados às categorias
Mudanças na vida	Deslocamento	2
	Impacto	1
	Migração	1
	Mudança Social	1
	Multilinguismo	1
	Polaridade	1
	Presente	1
	Socioculturais	1
	Socio-emocional	1
	Status de refugiado	1
Total		11

Fonte: Elaborado pela autora

A categoria mais repetida foi Deslocamento, que apareceu em 2 textos. De acordo com a UNESCO (2019), estudantes em situação de refúgio não tinham acesso a uma educação formal em seu país de origem. O que os impede de provar com certificações seu nível educacional. Outros refugiados experienciaram interrupções contínuas em seu processo educacional, o que ocasionou em algumas faltas em seus aprendizados. O deslocamento forçado significou para muitas pessoas refugiadas o fim de sua educação. “Na maior parte de situações envolvendo refugiados, particularmente com a presença de um deslocamento, a inclusão de refugiados nos sistemas educacionais nacionais é a opção mais sustentável para a garantia de qualidade e certificação educacional para refugiados” (tradução nossa)¹². Por essa razão a questão do deslocamento é tão pertinente quando falamos de migrantes, especificamente de pessoas refugiadas.

4.1.8 Narrativas

A construção do conceito Narrativas foi pelo agrupamento das seguintes categorias

¹² “In most refugee situations, particularly when displacement is protracted, inclusion of refugees in national education systems is the most sustainable option for ensuring quality and certified education for refugees.” (UNESCO, 2019)

iniciais: Experimentação, Histórias de Vida, Ilustrações de Cenas do Cotidiano e Imersão.

Quadro 11 – Categorias iniciais do conceito de Narrativas

Conceito	Categorias Iniciais	Números de textos relacionados às categorias
Narrativas	Experimentação	1
	Histórias de Vida	1
	Ilustrações de cenas do cotidiano	1
	Imersão	1
Total		4

Fonte: Elaborado pela autora

Essas categorias ocorreram uma vez cada nos textos selecionados para a análise. A experiência realizada por Katz e Winegardner (2020) mostra que a imersão em obras de artes e histórias de vida de refugiados através da arte pode se dar por meio da tecnologia. Um aplicativo foi capaz de aprofundar os conhecimentos dos visitantes sobre as obras de artes presentes em exposições. Os autores dizem que arte-educadores precisam selecionar o formato de ensino que seja mais apropriado para a instituição e considerar as necessidades dos estudantes que estão aprendendo sobre as artes. E criar um estilo de aprendizagem que seja acessível para uma variedade de idades, habilidades e históricos de vida. Esse acesso a uma aprendizagem de qualidade pode fornecer um conhecimento mais profundo e completo sobre as experiências, o cotidiano e a vida de pessoas refugiadas (Katz; Winegardner, 2020). A razão para a escolha da categoria Narrativas como categoria secundária, é pela ligação das categorias iniciais com as histórias de vida e narrativas de pessoas em situação de refúgio.

4.1.9 Aspectos Gerais

Quadro 12 – Categorias iniciais do conceito de Aspectos Gerais

Conceito	Categorias Iniciais	Números de textos relacionados às categorias
Aspectos Gerais	Coexistência	1
	Globalização	1
	Herança	1
	Responsabilidades	1
	Segurança	1

Total	5
--------------	----------

Fonte: Elaborado pela autora

No conceito Aspectos Gerais, a Coexistência, a Globalização, a Herança, as Responsabilidades e a Segurança são aspectos básicos para a proteção de pessoas em situação de refúgio, e isso é reafirmado por Crawford (2019):

Entretanto, esse estudo de caso gera questões importantes sobre quais são as maneiras que a educação pode ser abordada nas escolas e uma porcentagem alta de refugiados e o significativo papel que a música e artes criativas podem ter ao que diz respeito às complexidades da globalização (tradução nossa)¹³ (Crawford, 2019).

A globalização requer soluções complexas e criativas para um mundo cada vez mais repleto de desafios. A migração é uma questão que compõe esses desafios da modernidade, e ela pode ser vista como uma das consequências de um mundo globalizado. As diversas culturas interagem e se comunicam de uma forma mais ampla que anteriormente, e buscar compreender maneiras de instigar um convívio harmônico entre elas e como isso pode ser atingido, é um dos objetivos da escolha desse objeto de investigação em específico, a arte-educação e a migração enquanto uma possibilidade de compreensão e ligação entre culturas.

4.2 Correlações entre a Análise de Conteúdo e o objeto de investigação

O tema arte-educação e refugiados foi correlacionado com a análise de conteúdo efetuada nos textos selecionados para este trabalho. Como resultado da análise, foram identificadas três categorias finais: os Aspectos Positivos, os Aspectos Negativos e os Aspectos Neutros.

4.2.1 Os Aspectos Positivos

A arte-educação é vista como potencializadora da expressão da identidade, da diversidade, do pertencimento e das capacidades das pessoas refugiadas. Esse sentido foi o que mais chamou a atenção, pois ocorreu 87 vezes nos textos analisados.

¹³ “However, this case study does raise important questions about the ways in which education might be approached in schools with a high percentage of refugee background students and the significant role music and the creative arts might play in addressing the complexities of globalisation.” (Crawford, 2019)

A tabela abaixo apresenta as categorias iniciais e os conceitos agrupados para a criação da categoria final, considerando os aspectos positivos descritos pelos autores.

Quadro 13 – Categoria final Aspectos Positivos

Categoria Final	Conceito	Categorias Iniciais	Números de textos relacionados às categorias
Aspectos Positivos (A arte-educação como potencializadora da expressão da identidade, da diversidade, do pertencimento e das capacidades das pessoas refugiadas)	Desenvolvimento de capacidades	Educação	7
		Criatividade	4
		Arte-educação	3
		Habilidades	2
		Inspiração	2
		Pensamento Crítico	2
		Capacidades	1
		Competências	1
		Contribuição	1
		Cooperação	1
		Coordenação	1
		Desenvolvimento	1
		Eficácia	1
		Ideias	1
		Imaginação	1
		Talentos	1
	Identidade e Pertencimento	Inclusão	7
		Pertencimento	6
		Arte	5
		Autenticidade	2

		Identidade	2
		Igualdade	1
		Individualidade	1
		Reinvenção	1
		Resiliência	1
		Suporte	1
		Tolerância	1
	Adaptação Cultural	Comunidade	3
		Integração	3
		Adaptação	2
		Cultura	2
		Conexão	1
		Decolonizar	1
		Diversidade	1
		Educação Intercultural	1
		Interação	1
		Participação social e Cultural	1
		Pluralismo Cultural	1
	Direitos Humanos e Cidadania	Justiça	2
		Liberdade	2
		Oportunidade	2
		Políticas Públicas	2
		Financiamento	1

		Planejamento	1
		Plano de Desenvolvimento Nacional	1
		Proteção	1
Total Categoria Final			87

Fonte: Elaborado pela autora

4.2.2 Os Aspectos Negativos

Analisando os aspectos que denominamos de negativos, notamos que as adversidades estão constantemente presentes na vida dos refugiados. Nesse sentido, a arte-educação pode ser propulsora de ajuda para o enfrentamento dos preconceitos, exclusão ou na luta diante das dificuldades enfrentadas pelas pessoas refugiadas, com elas mesmas, como os conflitos internos oriundos do senso de incerteza, da separação dos entes queridos ou da tristeza por estar longe do próprio país, de sua cultura.

Apresentamos, abaixo, as categorias iniciais e os conceitos agrupados para a criação da categoria final, denominada de aspectos negativos, devido tratar-se das fragilidades enfrentadas pelas pessoas em situação de refúgio. Foram elencadas 22 vezes nos textos selecionados.

Quadro 14 – Categoria final Aspectos Negativos

Categoria Final	Conceito	Categorias Iniciais	Números de textos relacionados às categorias
Aspectos Negativos (A arte-educação enquanto propulsora de ajuda nas adversidades encontradas pelos refugiados)	Preconceito e exclusão	Desigualdade	2
		Agressão	1
		Competição por recursos	1
		Desnívelamentos	1
		Desumanização	1
		Exclusão	1

		Opressão	1
		Violação dos Direitos Humanos	1
		Violência	1
		Vulnerabilidade	1
	Dificuldades enfrentadas consigo mesmo	Ambiguidade sobre o futuro	1
		Conflitos	1
		Crise	1
		Fadiga	1
		Impaciência	1
		Inquietação	1
		Problemas de concentração	1
		Quiétude	1
		Senso de incerteza	1
		Separação	1
		Tristeza	1
	Total Categoria Final		22

Fonte: Elaborado pela autora

4.2.3 Os Aspectos Neutros

Essa categoria foi denominada Aspectos Neutros porque a análise final depende da maneira como as categorias iniciais são retratadas pelos autores. As narrativas, as mudanças na vida dos refugiados levam em consideração a história de vida de cada sujeito. Essas categorias tiveram uma frequência de 20 vezes nos textos analisados.

Abaixo estão apresentadas as categorias iniciais e os conceitos agrupados para a criação

da categoria final, denominada de Aspectos Neutros:

Quadro 15 – Categoria final Aspectos Neutros

Categoria Final	Conceito	Categorias Iniciais	Números de textos relacionados às categorias
Aspectos Neutros (podem ser positivos ou negativos, dependendo do relato do autor)	Mudanças na vida	Deslocamento	2
		Impacto	1
		Migração	1
		Mudança Social	1
		Multilinguismo	1
		Polaridade	1
		Presente	1
		Socioculturais	1
		Socio-emocional	1
		Status de refugiado	1
	Narrativas	Experimentação	1
		Histórias de Vida	1
		Ilustrações de cenas do cotidiano	1
		Imersão	1
	Aspectos Gerais	Coexistência	1
		Globalização	1
		Herança	1
		Responsabilidades	1
		Segurança	1
Total Categoria Final			20

Fonte: Elaborado pela autora

Concluindo, a Educação, a Inclusão, o Pertencimento, a Arte, a Criatividade, Desigualdade e Deslocamento foram as categorias que mais apareceram ao longo do espectro dos aspectos positivos, negativos e neutros. As categorias indicam que a experiência de pessoas refugiadas é plural, marcada por pontos complexos onde sua segurança pode estar ameaçada, um espaço onde pode ter presenciado e vivenciado violências, e possuir um senso de incerteza, em um novo país. A migração, em especial o refúgio, é um processo que envolve recursos físicos, emocionais e resiliência. O migrante tem que se adaptar a uma nova cultura, uma nova rotina, um novo sistema educacional e por vezes uma língua que não é sua língua materna. Podemos notar que a arte-educação não figurou entre as categorias mais frequentes, demonstrando que não existe uma ampla gama de literaturas que dissertam quanto à relação do ensino da arte e a sua aplicação às pessoas refugiadas. Nesse sentido, essa dissertação estará inclusa em um campo de pesquisa que necessita de avanços científicos.

5 ENTREVISTAS NARRATIVAS

Trataremos, a seguir, das entrevistas narrativas realizadas para esse trabalho.

A primeira entrevistada, Marília, tem 36 anos e estava no abrigo CBS havia 41 dias no momento da entrevista. Ela possui Ensino Médio completo. Na primeira entrevista, a entrevistada alega que a sua experiência educacional com as artes se deu através de aulas de arte na educação básica onde aprendeu sobre museus, rochas, estátuas e monumentos históricos bem como realizou atividades com argila e madeira. "Fizemos coisas com argila, madeira"¹⁴. Marília demonstrou interesse em atividades artísticas, e disse colocar desenhos animados em português para que seus filhos assistam. "É necessário ouvir mais música em português, colocar desenhos animados em português para as crianças para que elas se adaptem e tentar investigar (conhecer) o país que precisamos para nos adaptar, conhecer sua cultura, sua história."¹⁵. Marília mostrou interesse em música e dança dizendo que comparecia a carnavais e festas com merengue e salsa na Venezuela, e se interessa por músicas cristãs. Ela não teve contato com nenhuma aula de dança formal. Afirma ainda escutar músicas venezuelanas estando no Brasil e explica que a música e a dança são partes fundamentais da cultura venezuelana. "Saía às festas na cidade onde eu morava. Quando me mudei para a capital, a capital de lá é Caracas. Aprendi mais, salsa, salsa de cassino, salsa de baú, salsa de cristal. E quando volto a Puerto de la Cruz, lá nos carnavais dançamos muito. Sim, algo que se carrega no sangue."¹⁶. Ela diz se manter ocupada para não pensar na saudade que sente de seu próprio país. Marília valoriza a arte e a cultura, a ponto de dizer que é algo que carrega no sangue e algo que seria essencial na identidade venezuelana se referindo a festas, ou seja, faz parte de sua identidade e demonstra interesse em música, obras de arte manuais feitas com argila e madeira, mas principalmente tem interesse na dança. A entrevistada aprendeu estilos variados de salsa, típicos de sua região e demonstra apreço por essa demonstração artística. O apreço pela arte parece compor uma parte importante de sua vida e a entrevistada dá importância a valores culturais.

¹⁴ Tradução própria do original: "Hacíamos cosas con arcillas, madera."

¹⁵ Tradução própria do original: "Ya tratar de tratar, lo que uno hace de escuchar más música en portugués, a los niños colocarle caricaturas en portugués para que ellos se vayan adaptando y tratar de investigar conocer el país que necesitamos para poder adaptarnos conocer su cultura, su historia."

¹⁶ Tradução própria do original: "Salía a las fiestas del pueblo donde yo vivía. Cuando me mudé hacia la capital, la capital de allá es Caracas. Aprendí más allá, salsa, salsa casino, salsa baúl, salsa cristal. Y una vez me regreso a Puerto de la Cruz, allí en los carnavales bailamos mucho. Sí, algo que uno lleva en la sangre."

A cultura pode ser um fator importante no âmbito educacional: “Uma educação aberta pode promover o pensamento crítico e dialogar de forma intercultural na práxis e nas atividades estendidas em trazer à tona e cultivar contato intercultural e entendimento empático” (Apostolidou, 2023, p. 349, tradução nossa)¹⁷. Nesse sentido, o contato com diferentes culturas pode criar um ambiente educacional onde estudantes tenham contato com a promoção de pensamento crítico e cultivem a empatia e apreço pelas diversas manifestações culturais.

A segunda entrevista foi realizada com Natália. Natália tem 23 anos e no momento da entrevista estava há 78 dias na CBS. Sua escolaridade é até o Ensino Médio. Ela menciona ter tido aulas de arte na escola, onde realizavam atividades como mosaicos, pintura e trabalho com cores. Sua mãe era costureira então isso a levou a fazer aulas de costura. Ela afirma ter obtido a oportunidade de criar um cartaz e cantar uma música em português nas aulas de português oferecidas pela CBS, o que lhe permitiu explorar o seu lado criativo. Natália disse que gosta de música brasileira e se empolgou com a festa junina que aconteceu na CBS. Ela disse gostar de dançar e que dançou na festa junina e dançava nas festas quando estava na Venezuela. Narrou que escuta música venezuelana estando no Brasil, especialmente enquanto faz tarefas domésticas, pois isso a relaxa e a faz sentir bem escutar músicas que falam sobre coisas bonitas sobre família e filhos. Ela afirma ter tido contato com aulas de artes quando estava na Educação Básica, onde fazia mosaicos e coisas envolvendo cores. “Um pouco de tudo, porque às vezes nos mandavam fazer mosaicos, sabem? mosaico ou alguma pintura e coisas como cores”¹⁸. Natália mostra que a arte é parte da cultura venezuelana e impacta a população, por meio das festas populares que ocorrem no país. Foi dito que nas aulas de português que ela experienciou aqui no Brasil os alunos precisaram fazer cartazes e atividades artísticas, e disse ter gostado da experiência. “Ah, sim, sim. Bom, no curso de português eles mandaram a gente fazer um cartaz, sabe né? Um pôster. E lá tivemos que desenhar e pintar e todo esse tipo de coisa. Sobre o que aprendemos. E no último dia de aula cantamos uma música em português para ver o que aprendemos.”¹⁹.

¹⁷ Tradução própria do original: “An open education which promotes critical thinking and intercultural dialogue in praxis as well as extended activities of raising awareness and cultivating intercultural contact and empathic understanding.” (Apostolidou, 2023, p. 349)

¹⁸ Tradução própria do original: “De todo un poquito, porque a veces nos mandaban a hacer que si los mosaicos, ¿sabes verdad? mosaico o alguna pintura y más que todo cosas así como de los colores.”

¹⁹ Tradução própria do original: “Ah, sí, sí. Bueno, en el curso de portugués nos mandaron a hacer como un afiche, ¿sabes verdad? Un afiche. Y allí nosotros tuvimos que dibujar y pintar y todo ese tipo de cosas. Sobre lo que aprendimos. Y también en el último día de aula cantamos una canción en portugués para ver qué fue lo que aprendimos.”

A entrevistada demonstra o que descreve Escaño et al (2021), que a expressão artística pode ser um ativo na expressão social e criativa e uma maneira de encontrar similaridades entre culturas. A arte gera esperança sobre uma construção de uma herança cultural comum e tem a potencialidade de transformação social, e a arte-educação pode ser considerada um veículo pedagógico de potencialização do papel da arte na sociedade. Gerar espaços para a expressão de sentimentos, preocupações e ideias através da arte enriquece a experiência educacional dos estudantes, e a arte-educação garante que a cultura é um elemento essencial para o desenvolvimento completo do indivíduo. As interações sociais e a comunicação podem ser aprimoradas através da arte-educação e a expressão da criatividade em sala de aula (Escaño et al, 2021).

A terceira entrevistada, Cláudia. Ela possui 36 anos, e sua escolaridade é o segundo ano do Ensino Médio. No momento da entrevista estava na CBS há 41 dias. A entrevistada afirma que não obteve aulas de artes quando estava na Educação Básica. Cláudia acredita que aulas de teatro na CBS seriam bem-vindas. “Bem, eu gostaria que eles fizessem uma aula de teatro, porque minha filha também gosta. É como relaxar, você relaxa. Entre com a pintura, que esquece os problemas das coisas.”²⁰. Ela diz buscar escutar músicas brasileiras agora que se encontra no país. Isso demonstra que o contato com a cultura brasileira é algo importante para essa entrevistada e pode ser um fator de introdução ao Brasil.

A linguagem é uma das formas de entrar em contato com a cultura local, quando pensamos em pessoas refugiadas e migrantes. Docentes podem procurar formas de criar em um ambiente verdadeiramente multilingístico e que possa transcender barreiras linguísticas de forma criativa, como por exemplo a realização de trabalhos criativos dentro de sala de aula.

Os esforços de colaboração criativos e críticos descritos aqui estendem um convite a outros professores para, individualmente ou com outras pessoas, criar e orquestrar um espaço translinguístico exclusivo para os seus próprios contextos, a fim de expandir as fronteiras da língua e permitir múltiplas oportunidades de aprendizagem para os alunos que reflitam ambientes multilíngues autênticos dentro e fora das salas de aula (Lau, 2020, p. 57, tradução nossa)²¹.

O quarto entrevistado, Matheus, tem 28 anos. Possui o Ensino Médio completo. No momento da entrevista estava na CBS há 41 dias. Ele afirma não ter obtido acesso a aulas de artes

²⁰Tradução própria do original: “Bueno, que sí me gustaría que pusieran una clase de teatro, porque a mi hija también le gusta. Es como relajante, uno se relaja. Vente en la pintura, que se olvida de los problemas de las cosas.”

²¹ Tradução própria do original: “Creative and critical collaborative efforts described here extend an invitation to other teachers to, whether individually or with others, create and orchestrate a translanguaging space unique to their own contexts to expand language boundaries and enable multiple opportunities for students’ learning that reflect authentic multilingual environments within and outside classrooms” (LAU, 2020, p. 57)

na Educação Básica, mas tem interesse em aprender a desenhar. A estadia de Matheus na CBS contou com a presença dos seguintes cursos: “Alguma formação? Bom, o curso de português. Fizemos um curso de português e de atendimento em vendas. E curso padaria artesanal.”²². Matheus diz que sua adaptação ao Brasil tem sido muito boa e que sente que o governo e as pessoas brasileiras tenham o acolhido de forma eficaz. “Adaptação? Sim. Muito boa, muito boa. O Brasil é um país que nos ajudou muito, nos ajudou bastante, nos receberam com as portas abertas. Pode-se dizer que a maioria das pessoas do Brasil são muito boas, têm coração porque receberam os venezuelanos. com a porta aberta sem qualquer xenofobia, sem qualquer discriminação e nos ajudaram a tirar os documentos.”²³. O entrevistado confirma que escuta música brasileira, especialmente sertanejo e funk e igualmente escuta músicas em espanhol.

O potencial das artes na educação com relação a comunicação em sala de aula foi abordado por Burke e Field (2023):

Não só as abordagens baseadas nas artes têm o potencial de preencher lacunas na comunicação em sala de aula que podem ocorrer quando os alunos e educadores têm diferentes níveis de proficiência em linguagem compartilhada, eles são naturalmente adequados para a tarefa de se envolver multimodalmente, uma característica essencial da comunicação complexa e dinâmica do século XXI (Burke; Field, 2023, p.7, tradução nossa)²⁴.

A quinta entrevistada, que chamaremos de Marta, tem 29 anos. Estava na casa há 7 dias no momento da entrevista. Marta afirma não saber ler, mas diz saber escrever. Se mudou para o Brasil por conta de seu esposo, que desejava se mover para o país. Afirma não ter tido contato com a arte no seu processo de educação básica. Ela percorreu sobre como não buscava escutar músicas ou ter contato com atividades artísticas, por questões de gosto pessoal. No entanto, demonstrou interesse sobre aprender a ler. Seu marido a explica sobre as aulas de português e afirma entender um pouco da língua, algumas vezes a entende e outras não. Quando Marta veio para o Brasil disse estar pensando sobre o futuro de seus filhos e que achou o país muito bonito. Seus filhos ainda não começaram a frequentar a escola, mas já deram os papéis para colocá-los

²² Tradução própria do original: “Alguna formacion? Bueno, el curso de portugués. Hemos hecho un curso de portugués y curso de atendimiento en venta. Ah, y curso de panadería artesanal también. Sí, tres curso”

²³ Tradução própria do original: “¿Adaptación? Sí. Muy buena, muy buena. Brasil es un país que nos ha ayudado mucho, nos ha ayudado bastante, nos recibieron con las puertas abiertas. Sí, y bueno, se puede decir que la mayoría de la gente de Brasil son muy buenas, tienen corazón porque recibieron a los venezolanos. con la puerta abierta sin ninguna xenofobia sin ninguna discriminación y nos ayudaron a sacar los documentos.”

²⁴ Tradução própria do original: “Not only do arts-based approaches have the potential to bridge gaps in classroom communication that may occur when learners and educators have varying levels of proficiency in shared language, they are naturally suited to the task of engaging multimodally, an essential feature of complex and dynamic twenty-first century communication.” (Burke; Field, 2023, p.7)

na escola no Brasil.

A discriminação pode ser um fator de risco para pessoas refugiadas que são parte de minorias sociais. “Professores culturalmente sensíveis ajudam os alunos a mediar representações de minorias étnicas na imprensa e nos meios de comunicação social, para que os alunos vissem imagens positivas de si mesmos em textos e outros recursos de aprendizagem” (Daniel, 2020, p. 36, tradução nossa)²⁵. Como afirma Daniel (2020) professores devem colocar imagens e textos que representem positivamente grupos sociais minoritários, para que seus estudantes possam se identificar.

O sexto entrevistado, Márcio, tem 22 anos e estava na CBS há 14 dias quando a entrevista foi realizada. Afirma estar achando difícil se adaptar a língua portuguesa e que no Brasil teve oportunidades que não havia experienciado na Venezuela. Como por exemplo, ele diz ter mais oportunidades, cursos, projetos que não aconteciam quando estava na Venezuela. Estudou até o primeiro ano do Ensino Médio. Trabalhou como açougueiro na Venezuela e após um acidente de trabalho decidiu trabalhar com o comércio de rua e minas. No Brasil Márcio está trabalhando atualmente em uma academia. Afirma não ter tido muito contato com as artes na sua educação na Venezuela. Alega escutar músicas Venezuelanas no Brasil junto a sua família e disse gostar de música. Não escuta músicas em português por não estar ainda completamente fluente. Ele demonstra entender algumas coisas quando falam com ele em português, mas não sabe falar o idioma ainda. “Gosto muito de música. Gosto muito de ouvir música e também junto com meus irmãos que estão em Boa Vista. Nós nos aventurávamos a fazer músicas. E estão lá...”²⁶. Essa fala remete a importância da música e da arte em sua vida e na de seus companheiros no abrigo em Boa Vista. Ele demonstra interesse em aprender coisas novas. Márcio diz que na Venezuela era necessário pagar por qualquer curso que gostaria de fazer, e no Brasil existem mais oportunidades e opções de cursos e alguns deles gratuitos e ele se sente grato pelo apoio que recebe para receber formações. Ele diz ter passado por dificuldades financeiras quando estava na educação básica e não havia dinheiro para comprar materiais escolares.

Dados são fontes úteis para recolher informações sobre o sistema educacional do país de

²⁵ Tradução própria do original: “Culturally responsive teachers help students mediate representations of ethnic minorities in print and mass media so that students saw positive images of themselves in texts and other learning resources” (Daniel, 2020, p. 36)

²⁶ Tradução própria do original: “Me gusta mucho la música. Me gusta mucho escuchar música y también junto con mis hermanos que están en Boa Vista. Nosotros nos poníamos a hacer canciones. Y están ahí. ¿Y las músicas que escuchas son top? Escucho como...”

acolhimento de acordo com a UNESCO (2023^a):

Além dos dados de aprendizagem, uma compreensão abrangente da educação de refugiados requer informações correspondentes sobre o sistema educacional do país anfitrião e seus recursos. A este respeito, os dados sobre os professores, o ensino e as condições de aprendizagem dentro das escolas também são escassos, e isso é uma barreira para a compreensão da qualidade da educação dos refugiados (UNESCO, 2023a, p.21, tradução nossa)²⁷.

O sétimo entrevistado, Lúcio, tem 24 anos. Ele afirma ter estudado até o primeiro ano do Ensino Médio e depois ter prestado serviço militar. Está recebendo cursos de administração e português na CBS. O entrevistado informou que não teve contato com aulas de artes no seu período escolar, e adicionou que existiam algumas atividades que os estudantes faziam com roupas tradicionais venezuelanas em sua escola e aprendiam sobre músicas e danças tradicionais venezuelanas. Lúcio fala sobre como foi arriscado sair do próprio país, a Venezuela, e vir para o Brasil. Mas está encontrando no Brasil possibilidades de futuro. “Muitas coisas. Eu vejo que há possibilidades de lá algum futuro dos nossos filhos. Eu realmente me sinto bem, estou mudando de ambiente, embora eu esteja começando do zero também. Na verdade, quando eu saí de lá para cá senti medo, mas como se diz na Venezuela, quem não arrisca não ganha. E eu vim e aqui estou, lutando com melhor futuro para os meus filhos e ajudar as pessoas que mais precisam.”²⁸. O entrevistado menciona escutar músicas como salsa e merengue e tem interesse pela cultura musical venezuelana. “Tão suave porque você se acalma, relaxa e coloca sua mente no tempo. em outro lugar e não está estressado ou qualquer coisa. Eu realmente gostei muito de ouvir música.”²⁹. Logo, Lúcio diz que a música é um espaço de calma para ele e ajuda a sua mente a relaxar. Afirma que quando tem tempo livre e está fazendo suas tarefas domésticas ele coloca fones de ouvido para escutar músicas. Ele afirma que é uma benção poder contar a proteção dos abrigos enquanto migrante, a ajuda que recebem torna mais fácil de serem integrados ao país.

A inclusão social como visto em Kubota et al (2021) perpassa a reconstrução da própria vida:

²⁷ Tradução própria do original: “In addition to learning data, a comprehensive understanding of refugee education requires corresponding information on the host country’s education system and its resources. In that respect, data on teachers, teaching, and learning conditions within schools are also scarce, and this is a barrier to understanding the quality of refugee education” (UNESCO, 2023a, p.21).

²⁸ Tradução própria do original: “Muchas cosas. Yo veo que hay posibilidades que allá de algún futuro de nuestros hijos. En verdad me siento bien, estoy cambiando de ambiente, aunque estoy empezando de cero también. En verdad cuando salí de allá para acá sentí miedo, pero como uno dice en Venezuela, el que no arriesga no gana. Y me vine y aquí estoy para adelante, luchando. con Mejor Futuro por Mis Hijos y ayudar a esas personas que más lo necesitan.”

²⁹ Tradução própria do original: “Así suave porque uno se tranquiliza, uno se relaja y pone la mente en tiempo. En otro sitio y no está estresado ni nada. En verdad me ha gustado bastante escuchar música.”

Atendendo de perto à inclusão social compreendemos suas experiências em termos da tensão entre inclusão e exclusão. Isto torna-se particularmente evidente à medida que a família lutava para manter quem eram, mesmo enquanto trabalhavam para reimaginar e recompor suas vidas. Eles não querem se perder enquanto trabalham para serem incluídos (Kubota et al, 2021, p.196, tradução nossa)³⁰.

A oitava entrevista foi realizada com Laura. Tem 40 anos e estudou até o quarto ano do ensino médio em seu país, a Venezuela. No momento da entrevista ela estava há 14 dias na CBS. Ela afirma ter tido contato com aulas de artes na Educação Básica: “Sim, eu tive aulas de artes, artesanato, educação para o trabalho. E me disseram que arte tem a ver com artes plásticas também, não? Sim. Sim, nós vimos, artes plásticas. Era chamado de artes plásticas.”³¹. Laura afirma que as aulas de artes eram muito difíceis, era necessário ser detalhista e ter uma ideia sobre linhas e medições. “Fomos obrigados a estudar alguns livros em uma biblioteca, aprender diretamente dos livros. E eu digo que agora, quando não é meu país, a juventude do meu país agora não aprende nada. Nós naquele tempo sim aprendemos. Os de agora não aprendem nada porque isso é tudo o Google. Procuram uma pergunta, procuram o Google e já responderam. Não é como antes. Eu senti que aprendi porque o conhecimento que tenho não é que seja grande conhecimento, mas sim sinto que aprendi algo naquela época.”³². Apesar das dificuldades nas aulas, Laura afirma ter aprendido de forma imersiva sobre os variados tópicos com que teve contato durante a sua escolarização na Venezuela. Ela está realizando um curso de português e aprendeu muito da língua durante suas visitas ao Brasil durante os cinco anos que decidiu utilizar os serviços hospitalares brasileiros para cuidar da saúde de sua filha que é uma pessoa com deficiência por conta de uma síndrome chamada Síndrome de CHILD. Essa condição a levou a buscar atendimento médico no Brasil desde 2019, uma vez que Laura não estava satisfeita com o sistema de saúde da Venezuela. Ela decidiu se mudar definitivamente para o Brasil há dois anos. Laura afirma que na Venezuela não existiam escolas voltadas para pessoas com deficiência e sua filha começou a estudar quando ela se mudou para o Brasil. “E havia uma escola perto da escola

³⁰ Tradução própria do original: “Attending closely to social inclusion we understand their experiences in terms of the tension between inclusion and exclusion. This becomes particularly apparent as the family struggled to hold on to who they were, even as they worked to reimagine and recompose their lives. They do not want to lose themselves as they work to be included (Kubota et al, 2021, p.196).”

³¹ Tradução própria do original: “Sí, vi artes, manualidades, educación para el trabajo. Y me dijeron que arte tiene que ver con artes plásticas también, ¿no? Sí. Es así, sí lo vimos, artes plásticas. Se llamaba artes plásticas.”

³² Tradução própria do original: “Estábamos obligados a estudiar unos libros en una biblioteca, aprender directamente de los libros. Y yo digo que ahorita, cuando no es mi país, la juventud de mi país ahorita no aprende nada. Nosotros en aquel tiempo sí aprendimos. Los de ahora no aprenden nada porque eso todo es Google. Buscan una pregunta, buscan Google y ya respondieron. No es como antes. Yo sentí que sí aprendí porque el conocimiento que tengo no es que es gran conocimiento, pero sí siento que aprendí algo en aquel entonces.”

que era para crianças surdas-mudas. Mas com o tempo já parou de funcionar, por falta de recursos, por falta de pagamento dos professores, porque um pagamento de um professor é muito diferente de outro professor, porque este é um professor que tem que se esforçar mais para essa criança que tem essa condição. E isso desapareceu, é por isso que é mais difícil, é mais difícil.”³³. Inicialmente seu plano era continuar em Roraima, contudo foi recomendado a ela que se mudasse para Brasília ou São Paulo. Ela afirma saber se defender e entender bastante o português, por conta de suas conversas com os médicos que atendiam sua filha. Ela aprecia a natureza e um clima mais ameno, por isso disse ter gostado de Brasília. Sua profissão é cabelereira e considera essa profissão como artística. Ao dizer que faz parte de uma profissão artística, considero que a entrevistada sugere que essa profissão requer uma habilidade onde sua criatividade pode ser expressa. Laura tem interesse em realizar um curso de descoloração capilar no Brasil e realizar atividades relacionadas à moda. Elogiou a cidade de Brasília e o Brasil e afirmou ser um país muito desenvolvido: “Bem, aqui você vê muitas oportunidades. É um estado que está muito, muito avançado em comparação com outros. Como uma cidade metropolitana, uma cidade que é muito, muito avançada em tudo. Porque suas pistas, suas ruas, tudo, tudo, tudo é mais bonito. E eu vejo isso como uma melhoria, como uma melhoria, sinto que algo que você propõe aqui pode conseguir.”³⁴. As oportunidades que têm surgido para Laura no Brasil parecem estar aumentando sua qualidade de vida, e ela se sente grata por conseguir estar pouco a pouco se adaptando ao país. A entrevistada afirma que aprendeu artes plásticas na escola e afirma sentir que o conhecimento realmente chegou até ela, através das aulas e dos livros. Apesar das dificuldades durante as aulas de arte-educação, sente que foi um conhecimento que de alguma forma agregou em sua vida. Laura expressa sua identidade através de seus interesses, como a sua profissão de cabelereira e interesse sobre a área da moda.

A falta de dados sobre pessoas refugiadas pode prejudicar a sua inclusão, como afirma a UNESCO (2023b), de acordo com a entrevista acima, podemos observar que os dados sobre a refugiada acima, podem ser úteis para melhor incluí-la e observar quais benefícios sociais estão

³³ Tradução própria do original: “Y había una escuela del lado del colegio que era para niños sordomudos. Pero con el tiempo ya dejó de funcionar, por falta de recursos, por falta de pago de los maestros, porque un pago de un maestro es muy diferente a otro maestro, porque este es un maestro que tiene que esforzarse más por esa crianza que tiene su condición. Y eso desapareció. Por eso es que es más difícil, es más difícil.”

³⁴ Tradução própria do original: “Bueno, aquí se ven muchas oportunidades. Es un estado que está muy, muy avanzado en comparación a otros. Es como una ciudad metropolitana, una ciudad que está muy, muy avanzada en todo. Porque sus pistas, sus ruas, todo, todo, todo es más bonito. Y si yo lo veo como como una mejoría con una mejoría que siento que algo lo que uno se propone aquí lo puede conseguir.”

sendo acessados por essas pessoas no Brasil.

Além disso, em muitos países, as restrições ao emprego, à liberdade de circulação e às soluções a longo prazo afetam a medida em que os refugiados podem alcançar a integração local. A inclusão de refugiados nas fontes de dados continua limitada, embora vários países de acolhimento tenham tomado medidas louváveis para incluir os refugiados nos sistemas nacionais de dados (UNESCO, 2023b, p.54, tradução nossa)³⁵.

A nona entrevistada que chamarei de Catarina tem 29 anos e estava na CBS há 14 dias no momento da entrevista. O acolhimento visto por Catarina com relação às instituições brasileiras, ela diz ser muito valioso e importante e algo que nunca conseguiu visualizar em outro lugar antes. “Eu não posso reclamar, não posso reclamar, porque desde o início a ajuda foi vista e até agora continuo vendo. em outros lugares, em outros países, não se vê o que se vê aqui no Brasil. Esse apoio ao migrante não está em nenhum outro país. Então me senti acolhida, me senti ajudada, me senti compreendida de alguma forma. E sou grata por isso. E quanto à economia, viemos com um pouco de medo, porque muitas pessoas disseram que sim, outros disseram que não, que não é boa, que sim é uma boa economia. Me parece bom, estável, ou seja, já em plano decidir ficar aqui. Sim.”³⁶. No seu ponto de vista, a economia brasileira é estável e o país se preocupa com os migrantes. Catarina afirmou não ter tido aulas de artes durante sua escolarização e afirma que a educação na Venezuela é bastante básica, Catarina concluiu a sua educação em uma escola de educação para adultos. “Na escola, a educação na Venezuela é muito básica, muito, muito básica. Na escola não te dão aulas de ciências, não te dão aulas de artes, te ensinam o essencial. O essencial da língua castelhana, a nossa língua não é o espanhol, mas castelhano. Ensinam matemática. Na educação básica, não te ensinam a educação artística. O ensino médio, o primeiro ano, é muito básico, ou seja, da primeira série ao sexto grau educação é muito básica: ensinam linguagem e ensinam matemática, é tudo. Não te ensinam mais nada. Ou seja, não te dão ciências, não te dão educação artística, não te dão arte, não... não te dão esporte, educação física.”³⁷. Ela

³⁵ Tradução própria do original: “Moreover, in many countries, restrictions on employment, freedom of movement, and long-term solutions impact the extent to which refugees can achieve local integration. The inclusion of refugees in data sources remains limited, although several host countries have taken commendable steps to include refugees in national data systems.” (UNESCO, 2023b, p.54)

³⁶ Tradução própria do original: “No me puedo quejar, no me puedo quejar, porque desde un principio se vio la ayuda y hasta el momento la sigo viendo. en otros lugares, en otros países, no se ve lo que se ve aquí en Brasil. Ese apoyo al migrante no está en ningún otro país. Entonces me sentí acogida, me sentí ayudada, me sentí entendida de alguna manera. Y estoy agradecida por eso. Y en cuanto a la economía, venía con un poquito de miedo, porque muchas personas decían que sí, otros decían que no, que no es buena, que sí es buena economía. Pero sí. me parece buena, estable y sí, o sea, ya en plan de decidir quedarme aquí. Sí.”

³⁷ Tradução própria do original: “No. En la escuela, la educación en Venezuela es muy básica, muy, muy básica. No te dan clases de ciencia, no te dan clases de arte, te enseñan como lo esencial. Lo esencial de la lengua castellana, la de nosotros no es español, sino castellano. Y te enseñan matemática en la escuela básica no te enseñan la educación

trabalhava em restaurantes desde os seus 14 anos na Venezuela, apesar de não ter recebido uma formação específica para isso, os custos de se realizar um curso formal em seu país de origem não eram viáveis para a sua condição financeira. “Então, o que eu gostaria de fazer é como se aperfeiçoar em um curso de chef, pastelaria. (confeitaria) Tudo o que tem a ver com cozinha é o que me chama a atenção, é o que eu gosto e é o que eu quero exercer. Eu quero trabalhar em um restaurante, talvez pensar em montar meu próprio restaurante. São minhas inspirações, são o que eu peço, são meus sonhos.”³⁸. Ela mostrou interesse em realizar cursos relacionados à gastronomia no Brasil. Catarina tem experiência na área de costura e está participando de um curso de português. Ela também mostrou interesse em atividades como o canto, e apesar de não ter nenhum curso na área, diz que é uma atividade que pode distrair e ajudá-la a se sentir bem. “Sim, também, porque eu canto também, por isso gosto de cantar e nunca fui a uma academia de canto e gostaria de ir porque eu gosto, eu gosto de cantar. Então eu gostaria também, porque eu vi que há pessoas que fazem como com bandas musicais e cantam. E eu também gostaria, não talvez como uma profissão, mas sim como um ofício de distração, para me divertir.”³⁹. Ela disse escutar músicas em português, inglês, espanhol e até mesmo italiano. “Escutei. Me dá tranquilidade, me dá tranquilidade, me dá estabilidade emocional, me tranquiliza, ou seja, de alguma forma me tranquiliza. Eu estou em algum momento, escuto música, passa. Estou estressada, escuto música, passa. É o meu jeito de me sentir bem, de ficar calma.”⁴⁰. A relevância da música e do canto em sua vida é reiterada quando ela afirma se tranquilizar e ter uma maior estabilidade emocional. Catarina diz que quando chegou no Brasil, inicialmente, foi difícil se adaptar ao abrigo em Boa Vista, e está se estabilizando na CBS. “Foi difícil nos estabilizar emocionalmente. Emocionalmente estou me estabilizando aqui desde que cheguei há duas

artística y eso no viene bien la secundaria primer año para arriba lo básico muy muy básica o sea del primer grado a sexto grado la educación es muy básica te enseñan el lenguaje y te enseñan matemática es todo no enseñamos nada, o sea no te dan ciencia, no te dan educación artística, no te dan arte, no... y deporte, educación física.”

³⁸ Tradução própria do original: “Entonces, lo que me gustaría hacer es como perfeccionarme en un curso de chef, de repostería. (confeitaria) Todo lo que tenga que ver con cocina es lo que a mí me llama la atención, es lo que a mí me gusta y es lo que yo quiero ejercer. Quiero trabajar en un restaurante, pensar quizás también en montar mi propio restaurante. Son mis inspiraciones, son lo que yo pido, son mis sueños.”

³⁹ Tradução própria do original: “Sí, también, porque también canto, por eso me gusta cantar y nunca he ido tampoco a una academia de canto y me gustaría como para Porque me gusta, me gusta cantar. Entonces me gustaría también, porque he visto que hay personas que hacen como con grupos musicales y cantan. Y me gustaría también, no quizás como profesión, pero sí como un oficio de distraerme, de pasarla bien.”

⁴⁰ Tradução própria do original: “Escuchado. Me da tranquilidad, me da tranquilidad, me da estabilidad emocional, me tranquiliza, o sea, de alguna manera me tranquiliza. Estoy en algún momento, escucho música, se me pasa. Estoy estresada, escucho música, se me pasa. Es mi manera de yo conseguirme conmigo misma, de estar tranquila.”

semanas porque não consegui me estabilizar lá. É difícil estar nos abrigos, e nos refúgios. Difícil seja algo duro para mim como mãe para meus filhos, ou seja, viver estressada sempre, estava estressada sempre, estava cansada, esgotada, muitas vezes “*de mamón*” (irritada) e chorando. Foram dois meses, os dois meses mais difíceis da minha vida.”⁴¹. Catarina expressa como foi difícil estar nos abrigos e se estabilizar emocionalmente em sua chegada ou Brasil, estava cansada e esgotada, e só contava com o apoio de seu marido para passar por aquele período difícil de sua vida, emocionalmente. “Não porque as atividades foram, que se os cursos, mas eu não me senti assim como uma atividade que eu me senti entusiasmada ou motivada, não, mas sim, mas me sinto bem, pois, ou seja, até agora estou tranquila.”⁴². Apesar de não ter tido a oportunidade de fazer coisas que a deixassem motivada e realizada até o momento, ela afirma estar bem emocionalmente na CBS e os cursos oferecidos pela instituição estão sendo de qualidade. Diz estar realizando um curso de português e outro de costura. “Bem, quanto a eu estar aqui, tudo que posso dizer é que estou grata. Grata porque como eu digo a ajuda que nos dão é uma ajuda completa, é uma ajuda que é complementada com tudo. Desde a comida, o vestido, o calçado, ou seja, que te ajudam a conseguir um emprego, te ajudam a aprender a língua, em termos de despesas, água e luz, são coisas que ainda não correm por nossa responsabilidade, mas que eles cobrem. E como eu digo, não é algo que se vê em todo o mundo, é algo que está sendo visto aqui no Brasil, e isso é algo para agradecer. Realmente é algo para agradecer. Você tem que... E a melhor maneira de agradecer é se comportar bem.”⁴³. Catarina se sente muito agradecida e realizada por estar tendo a oportunidade de ser acolhida pelo Brasil e complementa dizendo que se portar bem seria a melhor forma de agradecer.

No contexto do acolhimento as pessoas refugiadas expressam necessidades com relação

⁴¹ Tradução própria do original: “La verdad fue bastante difícil estabilizarnos emocionalmente. Emocionalmente me estoy estabilizando aquí desde que llegué hace dos semanas porque no podía estabilizarme allá por todo. Es difícil estar en esos abrigos, en los refugios. Difícil sea algo duro para mí como mamá para mis hijos, o sea vivir estresada siempre, estaba estresada siempre, estaba cansada, agotada, muchas veces de mamón y llorando. Fueron dos meses los dos meses más difícil de mi vida.”

⁴² Tradução própria do original: “No, porque las actividades han sido, que si los cursos pues, pero no me he sentido así como que una actividad que yo me he sentido entusiasmada o motivada, no, pero sí, pero me siento bien pues, o sea, hasta el momento estoy tranquila.”

⁴³ Tradução própria do original: “Agradecida porque como te digo la ayuda que nos dan es una ayuda completa, es una ayuda que está complementada con todo. Desde el alimento, del vestido, del calzado, o sea, de que te ayudan a conseguir un empleo, te ayudan a aprender el idioma, en cuanto a gastos, agua y luz, son cosas que todavía no corren por nuestra responsabilidad, sino que ellos lo cubren. Y como te digo, no es algo que se ve en todo el mundo, es algo que se está viendo aquí en Brasil, y eso es algo de agradecer. De verdad que es algo de agradecer. Uno tiene que... Y la mejor manera de agradecer es portándose bien.”

ao senso de comunidade e de cura. “Novamente, participantes neste contexto expressam suas necessidades de “cura”, “catarse” e habilidades para a “construção de uma comunidade”. Investigando as opções disponíveis para e introduzir a arte e a educação esportiva” (Hajir et al, 2024, p.13, tradução nossa)⁴⁴. Essas relações sociais formadas por meio da construção de uma comunidade por parte das pessoas refugiadas, podem facilitar o processo de adaptação e aumentarem o bem estar dessas pessoas.

O décimo e último entrevistado chamaremos de Eugénio, tem 34 anos e ensino superior completo e formação em Engenharia de Petróleo. No momento da entrevista estava na CBS há duas semanas. Quando perguntado sobre quais foram suas impressões sobre Brasília ele diz: “Não saí muito... não conheço muito Brasília. Mas me agrada o clima e as pessoas. Vejo que são muito carismáticos.”⁴⁵. O entrevistado diz não ter cursado aulas de artes enquanto estava na escola ou na universidade. Sem embargo, Eugénio menciona que toca um instrumento muito venezuelano chamado cuatro e é uma espécie de guitarra espanhola, e diz tocar esse instrumento há 22 anos. “Eu gostei porque eu escolhi esse instrumento porque era o que sempre gostei. Sempre me chamou a atenção desde que eu era uma criança. Então eu decidi que aos 12 anos, que minha mãe me inscreveria no curso, e ela o fez.”⁴⁶. Eugénio menciona que estudou para ser padeiro, e considera uma arte pois existem diversas formas de se criar pães e técnicas que podem ser utilizadas. “E saindo da minha zona de conforto, decidi estudar padaria. Então eu fui muito bem e realmente aprendi essa arte. E eu considero uma arte porque você tem que fazer figuras e não é apenas um plano de pão. E cheguei ao ponto de ser mestre padeiro. Ou seja, posso dar aulas de padaria a outras pessoas e o apliquei em minha vida diária e também na reformulação de outros pães que são da minha própria criação.”⁴⁷. Eugénio menciona que necessitou ir até a Colômbia para trabalhar durante cinco anos ele pode exercer sua especialidade profissional, que é a

⁴⁴ Tradução própria do original: “Again, participants in this context express their needs for ‘healing’, ‘catharsis’ and skills for ‘community building’. Investigating the available options to reintroduce art and sports education could be worthwhile” (Hajir et al, 2024, p.13)

⁴⁵ Tradução própria do original: “No he salido mucho, no conozco mucho Brasilia, pero me agrada el clima, me agradan las personas. Veo que... son muy carismáticos.”

⁴⁶ Tradução própria do original: “Me agradó porque escogí ese instrumento porque fue el que siempre me ha gustado. Siempre me ha llamado la atención desde que era un niño. Entonces decidí que a la edad de 12 años, que mi madre me inscribiera en el curso y eso hizo.”

⁴⁷ Tradução própria do original:

“Y saliendo de mi zona de confort, decidí estudiar panadería, padaria. Entonces me fue muy bien y de hecho aprendí ese arte. Y lo considero un arte porque uno tiene que hacer figuras y no solamente es un pan plan. Y llegué al punto de ser maestro panadero, maestro padeiro. O sea, puedo dar clases de padería a otras personas y lo he aplicado en mi vida diaria y también la reformulación de otros panes que son de mi propia creación.”

eletricidade, anteriormente trabalhava como instrutor de relações públicas e coordenador educativo. “Eu decidi me afastar da empresa e seguir a eletricidade diretamente lá na colômbia e durar aproximadamente após esses cinco anos e meio aproximadamente depois desse tempo até que ele decidiu voltar novamente para Venezuela.”⁴⁸. O seu regresso para a Venezuela se deu pela gravidez de sua esposa, que estava prestes a ter o bebê e precisava do apoio da família. Por fim, decidiram vir para o Brasil em busca de novas oportunidades. “Então decidimos vir para o Brasil que... tem melhores opções e o que procuramos é uma melhor estabilidade, por isso decidimos vir aqui para o Brasil e já, como comentei no começo, tenho três meses.”⁴⁹. Está cursando um curso de língua portuguesa e ele menciona o problema de estar em uma instituição com muitos outros venezuelanos para aprender a língua por acabarem falando muito o espanhol todo o tempo quando estão juntos. Menciona ouvir e falar português apenas com funcionários da CBS que são brasileiros e escuta quando sai e vai até a rua, no supermercado ou algum local com muitas pessoas brasileiras. Diz entender melhor o português quando falado de forma devagar. Eugénio teve acesso também a um curso de planejamento financeiro. Ele diz não ter tido a oportunidade de sair ou fazer algum curso relacionado às artes até o momento, desde que chegou ao Brasil. Eugénio menciona escutar música brasileira, especialmente ao forró, e escuta músicas brasileiras e músicas em inglês com fones de ouvido na sua estadia na CBS. “Me relaxa, relaxa. Mas também depende da paixão. Ou seja, nem sempre escuto o mesmo tipo de gênero. Depende de como eu me sinto, vou escolher o gênero. Por exemplo, se eu quiser ficar relaxado para estudar, posso ouvir rock em inglês. que a maioria não gosta, mas eu posso ouvir e me tranquiliza. Ouvir bandas como Linkin Park, como Papa Roach, isso. Para estudar eu amo se não é muito instrumentado. Sei o básico do português e inglês o básico, escutando música em inglês eu entendo, mas se eu tenho que levar uma conversa fluida pois aí sim eu fico uma coisa é o que eu penso e outra coisa é o que sai da minha boca.”⁵⁰. Afirma sentir um senso de relaxamento quando escuta música, dependendo da

⁴⁸ Tradução própria do original: “Decidí deslindarme de la empresa y seguir la electricidad directamente allá en colombia y dure aproximadamente después de esos cinco años y medio aproximadamente después de ese tiempo hasta que decidió regresar nuevamente a venezuela.”

⁴⁹ Tradução própria do original: “Entonces decidimos venir más bien a Brasil que... tiene mejores opciones y lo que buscamos es una mejor estabilidad, por lo cual decidimos venir aquí a Brasil y ya, como les comenté al principio, tengo tres meses.”

⁵⁰ Tradução própria do original: “Me relaja, me relaja. Pero depende también de la pasión. O sea, no todas las ocasiones escucho el mismo tipo de género. Depende de cómo yo me sienta, voy a escoger el género. Por ejemplo, si quiero estar relajado para estudiar, puedo escuchar un rock en inglés. que la mayoría no le gusta, pero yo lo puedo escuchar y me tranquiliza. Escuchar bandas como Linkin Park, como Papa Roach, eso. Para estudiar me encanta si no soy muy instrumentado. portugués básico inglés lo básico como música en inglés pues entiendo entiendo cuando pero si tengo que llevar una conversación fluida pues ahí sí me quedo. Una cosa es lo que pienso y otra cosa es lo

instrumentação ele escuta em determinadas ocasiões diferentes tipos de música. E possui interesse pelas artes. “Como eu estava lá na Colômbia. Colômbia é um país em espanhol, mas tem uma cultura diferente, eles estão ao lado, mas são culturas totalmente diferentes. Então como já saí do país antes, eu me adapto rápido porque eu já saí do país, não apenas uma única vez. Eu estive no Equador também, eu estive no Peru. Quer dizer, o Brasil não é o primeiro país que eu me mudo, então já na minha idade de 34 anos é fácil me adaptar a outras culturas. Aqui, bem, o que me custa aprender é a língua.”⁵¹. Alega não ter havido muitas dificuldades em se adaptar à cultura, excluindo o fator do idioma. A experiência de Eugénio reflete o seu contato e apreciação às artes e a cultura, especialmente a cultura venezuelana. Os elementos de adaptabilidade e resiliência descritos, uma vez que o entrevistado afirma que morou em mais de um país diferente, indicam que a arte pode ter sido um meio de manter suas origens culturais venezuelanas, mesmo quando se encontrava no exterior.

A arte e a arte-educação podem inspirar a expressão de histórias, sentimentos e discussões sobre as experiências de quem participa dessas atividades relacionadas com a arte e a pedagogia. As implicações da arte-educação, para Frieder (2020) está conectada com a evolução das emoções, da compreensão, confiança e empatia com relação às narrativas dos migrantes e refugiados e de discentes que realizam o ensino da arte. Concluindo, a arte-educação pode ser uma forma de cultivar a resiliência e a criatividade coletiva. (Frieder, 2020)

5.1 Análise das entrevistas à luz da análise de conteúdo aplicada à revisão de literatura

As entrevistas narrativas realizadas na Casa Bom Samaritano foram relacionadas com as categorias iniciais obtidas na análise de conteúdo do material bibliográfico relativo à arte, educação e refugiados. As entrevistas foram numeradas de 1 a 10, conforme a ordem apresentada acima.

Quadro 17 – Categorias Iniciais das entrevistas, conceitos e Categorias Finais

que sale por mi boca.”

⁵¹ Tradução própria do original: “Como estuve allá en Colombia. Colombia es un país en español, pero tiene una cultura diferente, están al lado, pero son culturas totalmente diferentes. Entonces ya salgo como, me sé adaptar rápido porque ya he salido del país, no solamente la única vez. He estado en Ecuador también, he estado en Perú. O sea, Brasil no es el primer país que salgo, así que ya a mi edad de 34 años es fácil adaptarse a otras culturas. Aquí, bueno, lo que me cuesta es el idioma.”

Quantidade de entrevistas por categoria inicial	Ocorrências das categorias iniciais nas entrevistas enumeradas de 1 a 10	Categorias Iniciais	Conceito	Categorias Finais
9	1,2,3,5,6,7,8,9,10	Adaptação	Adaptação Cultural	Aspectos Positivos (A arte-educação como potencializadora da expressão da identidade, da diversidade, do pertencimento e das capacidades das pessoas refugiadas)
1	1	Comunidade		
1	1	Cultura		
1	8	Integração		
1	10	Autenticidade	Identidade e Pertencimento	
1	10	Identidade		
9	1,2,3,4,6,7,8,9,10	Arte		
2	1,8	Inclusão		
2	1,3	Individualidade		
2	1,10	Pertencimento		
10	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	Resiliência		
1	9	Suporte		
1	4	Tolerância		
6	1,2,3,4,8,10	Criatividade	Desenvolvimento de capacidades	
3	1,2,8	Arte-Educação		
1	4	Desenvolvimento		
10	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	Educação		
5	1,2,4,8,10	Habilidades		
1	4	Talentos		
10	1,2,3,4,5,6,7,8, 9,10	Oportunidade	Direitos Humanos e Cidadania (Políticas públicas)	
1	8	Exclusão	Preconceito e exclusão	Aspectos Negativos (A arte-educação enquanto propulsora de ajuda nas adversidades encontradas pelos refugiados)
1	7	Senso de incerteza	Dificuldades enfrentadas consigo mesmo	
2	1, 2	Experimentação	Narrativas	Aspectos Neutros (podem ser positivos ou negativos, dependendo do relato do autor)
10	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	Multilinguismo	Mudanças na vida	
1	1	Socioculturais		
2	1,2	Socio-emocional		

1	9	Status de refugiado		
1	10	Globalização	Aspectos Gerais	
1	7	Responsabilidades		

Fonte: Elaborado pela autora

As principais categorias iniciais presentes nas entrevistas foram: Educação, Oportunidade, Multilinguismo, Resiliência, Arte e Adaptação. A categoria da arte-educação está apresentada na tabela e estiveram presentes elementos dessa categoria durante as entrevistas, contudo, quando analisadas, a maior parte das narrativas das pessoas migrantes focou em elementos de desafios enfrentados durante a mudança de país, oportunidades geradas pela mudança de país, a experiência de ser migrante, a sua trajetória profissional e educacional, e quais as manifestações de fruição artística mais interessam a elas. A arte foi incluída como um elemento de expressão da criatividade das pessoas refugiadas durante as entrevistas, mas muitas das pessoas entrevistadas disseram nunca ter tido contato com a arte-educação durante o seu processo de escolarização. Por isso, pondero que atividades pedagógicas relacionadas à arte foram pouco abordadas nas entrevistas e nas narrativas das pessoas refugiadas. Em grande parte, as pessoas refugiadas entrevistadas não tiveram uma experiência com a arte-educação durante a sua vida escolar e igualmente não tiveram experiências na CBS. Durante as entrevistas surgiram principalmente exemplos de fruição artística, como a dança e a música que foram abordadas nas entrevistas como forma de entretenimento e relaxamento, e enquanto elementos presentes e essenciais na cultura venezuelana.

De acordo com Vasconcellos (2018) a ciência e a arte têm funções comuns como exemplo: a experimentação e o resultado. Na arte a experimentação seria um processo artístico, criativo e empírico e na ciência um processo laboratorial e/ou empírico e a criatividade. Os resultados da arte seriam um produto artístico ou produção acadêmica e na ciência testes, amostragens e produção acadêmica. A arte-educação então, seria:

Processo pedagógico de conhecimento e desenvolvimento, cujos resultados são sensações e sentimentos carregados de vivência pessoal e profunda, e de caráter estético. Processo esse mediado pela relação coletiva entre educandos e outros educandos, e entre educandos e educador. (Vasconcellos, 2018)

Vasconcellos (2018) afirma que a ferramenta artística é utilizada no processo de arte-educação para incentivar as habilidades criativas, habilidades emocionais, a manifestação pessoal e sociabilidade de estudantes. Os critérios para a escolha da linguagem artística a ser utilizada no

processo pedagógico da arte-educação (arte dramática, dança, artes plásticas, música, fotografia, cinema, literatura, entre outras...) são escolhidos pelo educador. O processo pedagógico da arte-educação pode ser facilitado enquanto um processo lúdico, criativo e que transformações físicas e psíquicas ocorram nos educandos (Vasconcellos, 2018).

A categoria Oportunidade denota as chances que foram possíveis de serem acessadas, o multilinguismo em que a principal questão é relacionada à língua portuguesa e a adaptação a essa nova língua, como foi o caso dessa fala de Márcio: “No começo me senti um pouco preso porque não sei, se fala assim em português, e tudo é dito em português. E foi muito difícil, mas apesar disso eu gostei muito porque existem oportunidades que não havia na Venezuela no Brasil. No sentido de projetos, cursos, oportunidades que na Venezuela... Nunca havia visto na Venezuela.” (tradução nossa)⁵². Mas surgiu igualmente como algo que o entrevistado Matheus não conseguiu alcançar: “Gostaria de aprender a desenhar, fazer arte com desenhos, mas nunca tive a oportunidade de me aprofundar nessa arte. Estava envolvido em outras atividades.” (tradução nossa)⁵³. Em suma, as entrevistas apontam áreas em que as pessoas refugiadas venezuelanas entrevistadas sentiram que faltaram certas oportunidades em suas vidas, e em como o Brasil está proporcionando novas oportunidades de vida a essas pessoas.

Quanto ao Multilinguismo, a maior parte das pessoas entrevistadas apresenta que estão recebendo aulas de português. Apesar da dificuldade da língua e a sua implementação no cotidiano (já que eles têm contato com muitos falantes de espanhol diariamente, uma vez que a CBS consiste em grupos de pessoas refugiadas venezuelanas), a maior parte afirma que consegue compreender ao menos o básico do português. “Não creio que seja tão difícil (o português). Eu não falo muito, mas quando as pessoas falam comigo eu vou entender o que estão dizendo. Não tudo, mas posso entender algumas coisas... ou seja, as palavras têm sentido, soam para mim com o mesmo significado que elas estão se referindo.” (tradução nossa)⁵⁴, essa narração foi elaborada por Márcio, e mostra que o multilinguismo tem sido um desafio que o refugiado está em constante

⁵² Tradução própria do original: “Al principio me sentí un poco atrapado porque como no sé, se habla así en portugués y todo se habla en portugués. Y se me ha sido muy difícil, pero lo demás me gustó bastante porque hay cosas que en Venezuela no hay. En el sentido de proyectos, cursos, oportunidades, que en Venezuela no... Yo nunca había visto en Venezuela.”

⁵³ Tradução própria do original: “Quería aprender a dibujar, hacer arte con el dibujo, pero nunca tuve la oportunidad de que se me involucrara ese arte. Estaba pendiente de otras cosas.”

⁵⁴ Tradução própria do original: “No creo que sea tan difícil. Yo no hablo mucho pero cuando me hablan ellos a mí, yo luego voy a entender lo que me están diciendo. No todo, pero sí luego entender las cosas y... O sea, las palabras tienen sentido, o sea, me suenan a lo que me quieren decir referente.”

contato quando seu país de acolhimento fala uma língua diferente de sua língua materna. Contudo, esses obstáculos são passíveis de serem contornados e o processo de aprendizado da língua é contínuo.

Outra categoria abordada de forma abrangente entre as pessoas entrevistadas foi a Adaptação. “E aqui... no Brasil desde que eu vim e me mudei o que aconteceu foi uma adaptação difícil. Quando foi a primeira vez e depois que me mudei efetivamente para cá há dois anos pelo menos em Roraima consegui me adaptar a sociedade e depois consegui me adaptar a sociedade e consegui me conectar.”⁵⁵. Com algum custo Laura disse que conseguiu se adaptar ao Brasil e à sociedade brasileira. Esse processo pode variar de acordo com cada sujeito e não existe uma única forma de alcançá-lo.

A Resiliência foi uma categoria que apesar de ter sido observada em todas as entrevistas, muitas pessoas entrevistadas não falaram do tópico diretamente. A realidade é que uma mudança de país, ainda mais em uma situação em que se faz necessário estar em um abrigo para refugiados, é extremamente desgastante emocionalmente e fisicamente. E a resiliência é um ingrediente essencial para a adaptação ao país e a sua cultura. “Bem, sim, o primordial é claro, trabalhar, conseguir emprego, tenho dois filhos, é importante conseguir qualquer emprego, mas se tenho ao menos a oportunidade de aprender novas coisas, uma nova profissão ou curso, algo assim.”⁵⁶.

Nos últimos anos, a resiliência tem despontado como um conceito operativo em áreas do conhecimento como Educação, Psicologia, Saúde e Administração. São considerados resilientes aqueles sujeitos que conseguem enfrentar situações traumáticas, superando-as e retomando o seu desenvolvimento, saindo-se fortalecido (Souza; Almeida, 2009, p.239).

Ainda de acordo com Souza e Almeida (2009), os traumas enfrentados pelos sujeitos podem ser reelaborados na medida em que se cria uma representação para esses eventos infortunosos. A superação desse trauma e a resiliência são indispensáveis para a criação de um novo significado para o que foi vivenciado. A ação de narrar os fatos dolorosos que se tornaram traumáticos e receber apoio e circunstâncias favoráveis na sociedade facilita o processo de resiliência. Os seres humanos se constituem de acordo com a sua relação com as outras pessoas. Segundo Cyrulnik (2004, citado por Souza e Almeida, 2009) ao trazer as manifestações artísticas

⁵⁵ Tradução própria do original: “Y acá... En Brasil desde que viniste y cambiaste acá como pasó fue una adaptación difícil. Cuando la primera vez y después que me tocó vivir aquí como para hace dos años en por lo menos en Roraima si me logré adaptar a la sociedad pues me logré como conectar.”

⁵⁶ Tradução própria do original: “Bueno, sí, lo primordial es claro, trabajar, conseguir empleo tengo dos hijos, es importante conseguir cualquier empleo, pero si tengo, por lo menos si me da la oportunidad, tengo que aprender otras cosas más, una profesión, un curso, algo de eso.”

como contribuidoras para a resiliência por através da criatividade pode acarretar uma nova forma de pensar para o sujeito traumatizado, criando uma realidade onde o sofrimento se esvai e a pessoa é livre para se expressar e curar suas feridas.

Em conclusão, a arte esteve presente na vida da maior parte das pessoas entrevistadas. A arte foi citada quatro vezes nas entrevistas como um meio de relaxamento encontrado no contexto delicado da migração. Para além do relaxamento, duas entrevistas citam a arte como um meio de lidar com emoções e sentimentos complexos que surgem a partir da sua trajetória enquanto migrantes refugiados. Três das pessoas entrevistadas citam ter apreço por músicas brasileiras e isso também pode ser enxergado como uma inserção na cultura do país. A adaptação depende de fatores múltiplos para acontecer, e como o observado na análise das entrevistas, um dos fatores que auxiliam nesse processo é o contato com a arte. Duas das pessoas refugiadas entrevistadas declararam gostar das atividades criativas e envolvendo músicas que aconteceram nas aulas de português. Um dos sujeitos entrevistados afirmou produzir músicas e outro afirma tocar um instrumento venezuelano típico, Duas pessoas entrevistadas gostam de dança, uma entrevistada diz que seria muito benéfico para si e para sua filha se existissem aulas de teatro na CBS. Todas as pessoas entrevistadas citam as aulas de português e reconhecem a importância de aprender a língua para se adaptarem ao Brasil, e duas delas até mesmo citou a dificuldade que estava enfrentando no aprendizado da língua. Destacamos que nas entrevistas é perceptível pelas falas das pessoas entrevistadas que a arte poderia ter uma funcionalidade no aprendizado da língua portuguesa, através do entretenimento e da fruição artística.

As pessoas entrevistadas focaram em manifestações artísticas como a música, a dança, teatro e pintura. Três das dez pessoas entrevistadas afirmaram ter experienciado contato com atividades pedagógicas envolvendo arte, tanto no Brasil como na Venezuela. A fruição artística foi o enfoque nestas entrevistas, uma vez que as pessoas entrevistadas falaram mais sobre seus interesses sobre atividades artísticas do que das atividades pedagógicas realizadas envolvendo a arte, como as aulas que realizaram. Esses elementos demonstram o papel da arte-educação e da arte na vida dessas pessoas. Não obstante, a arte-educação, enquanto processo pedagógico, esteve presente em apenas três das dez entrevistas. Isso demonstra que a maior parte das pessoas entrevistadas não tiveram contato com o ensino das artes de maneira formal, todavia a maioria dos entrevistados demonstra se interessar por atividades artísticas e se alegraria de receber algum curso na área. As pessoas refugiadas entrevistadas afirmam sentir muita gratidão pelo acolhimento

que receberam das instituições brasileiras, seja o Estado ou organizações não governamentais e até mesmo o suporte das pessoas brasileiras que não estão diretamente ligadas às instituições para as pessoas refugiadas. Conforme a Nota Técnica que está presente nesse trabalho, as aulas de português em conjunto com atividades relacionadas a arte-educação poderiam ser muito eficazes no processo de aprendizagem da língua portuguesa e na adaptação das pessoas refugiadas abrigadas na CBS.

6 PRODUTO TÉCNICO

Um produto técnico tem como objetivo formular e informar as aplicações concretas e os resultados encontrados na pesquisa.

Texto elaborado de maneira concisa, contendo informações sobre o projeto/atividade realizado, desde seu planejamento até as conclusões. Indica em seu conteúdo a relevância dos resultados e conclusão em termos de impacto social e/ou econômico e a aplicação do conhecimento produzido (CAPES, 2019, p.52).

Nota Técnica acerca das atividades relacionadas à arte-educação na Casa Bom Samaritano

Objetivo da Nota: Essa nota técnica tem como objetivo reiterar a responsabilidade das instituições em incentivar uma educação de qualidade para pessoas migrantes refugiadas. Em especial, utilizar a arte-educação enquanto um elemento de inclusão dessa população. O Estado é responsável por buscar estratégias de inclusão na arte, interligadas à educação. A elaboração da nota foi feita através dos dados obtidos em entrevistas com as pessoas refugiadas abrigadas na instituição Casa Bom Samaritano em Brasília - DF.

I. APRESENTAÇÃO

1. A Constituição Federal de 1988, por meio dos artigos 215 e 216, afirma que os direitos culturais devem ser promovidos pelo Estado. Os artigos afirmam que é responsabilidade do Estado garantir a todos o pleno exercício dos direitos culturais e divulgar e promover atividades culturais. Partindo desse princípio, o direito de pessoas refugiadas de terem acesso a atividades culturais é fundamental.
2. A presente nota técnica tem como objetivo divulgar resultados e dados coletados através de pesquisa sobre a arte-educação, identidade e sua interrelação às pessoas refugiadas com o auxílio de entrevistas narrativas, análise de conteúdo e revisão sistemática de literatura. Tem como finalidade de sugerir atividades relacionadas a arte-educação na instituição onde a pesquisa foi realizada, a Casa Bom Samaritano em Brasília. A presente nota integra a dissertação final do Programa de Mestrado em Educação – Modalidade Profissional (PPGE–

MP) da Universidade de Brasília e visa apresentar uma devolutiva para a sociedade.

II. A IMPORTÂNCIA DA ARTE-EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DE PESSOAS REFUGIADAS

3. A Declaração Universal dos Direitos Humanos aborda o direito à educação como um direito humano, que visa promover o pleno desenvolvimento da pessoa e fortalecer o respeito aos direitos humanos. Os direitos humanos são universais, e tem como objetivo preservar a dignidade e valor do ser humano. E o princípio da igualdade dos direitos humanos inclui o direito à educação de pessoas refugiadas.
4. A Lei 5692/71 (Brasil, 1971a) foi responsável por implementar a arte-educação enquanto disciplina obrigatória no currículo escolar brasileiro. Considerando essa Lei, podemos concluir que o acesso ao ensino da arte no Brasil, para os que estejam matriculados nas instituições de ensino do país, é um direito e deve ser cumprido se tratando da população refugiada igualmente.
5. Lei do Refúgio pelo Brasil (Lei nº 9.474/1997) definiu os critérios para o reconhecimento do status de refugiado e assegurou a acolhida humanitária das pessoas nesta situação. Incluem-se os critérios do status de refugiado segundo a Lei do Refúgio, refugiados são aqueles que devido a fundados temores de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas encontre-se fora de seu país de nacionalidade e não possa ou não queira acolher-se à proteção de tal país (Brasil, 1997).
6. A Lei da Migração (Lei nº 13.445/2017) dispõe sobre os direitos e os deveres do migrante e do visitante, regula a sua entrada e estada no País e estabelece princípios e diretrizes para as políticas públicas para o emigrante. De acordo com a Lei da Migração, é garantido acesso igualitário e livre às pessoas refugiadas e imigrantes, incluindo os programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, assistência jurídica integral pública, trabalho, moradia, serviço bancário e seguridade social, sem distinção de qualquer natureza, bem como sem distinção da situação migratória. A Lei dita alguns dos direitos e os deveres das pessoas migrantes que habitam no Brasil, e assegura direitos fundamentais das pessoas migrantes que devem ser cumpridos e respeitados (Brasil, 2017).

7. O Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR) foi criado em 1950, sendo uma agência da ONU dedicada à proteção das pessoas em situação de refúgio (ACNUR, 2017).
8. No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) trata da Educação Básica e assegura a obrigatoriedade e gratuidade da educação nos estabelecimentos oficiais de ensino, dos quatro aos dezessete anos de idade (Brasil, 1996). Essa Lei é importante para o estabelecimento do direito à educação. Já o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº 8.069/1990) afirma em seu capítulo IV, art. 53, que “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando o seu desenvolvimento pleno para o exercício da cidadania e qualificação para o mercado de trabalho”, demonstra que as crianças em território brasileiro necessitam de uma formação de qualidade para que as desenvolvam habilidades sociais e acadêmicas (Brasil, 1990).
9. A Resolução nº 1 da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), de 13 de novembro de 2020, trata do direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro e estabelece que essas pessoas têm o direito à educação pública e gratuita no Brasil, sem o requisito de documentação comprobatória de escolaridade anterior. Sendo assim, a matrícula deverá ser assegurada na educação básica obrigatória, incluindo a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, em creches, nesta última seria a depender da disponibilidade de vagas. Em casos de ausência de documentação escolar anterior, os estudantes refugiados, apátridas, solicitantes da condição de pessoas refugiadas e migrantes terão direito a processo de avaliação/classificação em seu idioma materno, permitindo-se a matrícula em qualquer ano, série, etapa ou outra forma de organização da Educação Básica, conforme o seu desenvolvimento e faixa etária. Ou seja, a falta de documentos não deve impedir ou dificultar o acesso ao sistema educacional brasileiro (CNE; CEB, 2020).
10. Em Brasília, a Lei Distrital nº 7.395 de 10 de janeiro de 2024 dispõe sobre a Política Distrital de Proteção e Direito de Matrícula de Crianças Migrantes, Refugiadas, Apátridas e Solicitantes de Refúgio de seis meses a seis anos de idade, nas Redes Públicas de Educação Básica no Distrito Federal e estabelece que a matrícula, uma vez demandada, será assegurada

de imediato na educação básica obrigatória, de acordo com a disponibilidade de vagas, em escolas e creches, devendo ocorrer sem mecanismos discriminatórios e independentemente da ausência de documentação escolar comprobatória da escolarização anterior (Distrito Federal, 2024). Essa medida desestimula a criação de barreiras para o acesso ao ensino básico para pessoas migrantes e refugiadas no Distrito Federal.

11. As discussões recentes têm colocado a ideia de pertencimento como um direito sociocultural e político. Para Segal (2024)⁵⁷ a existência dos refugiados é multifacetada. Criar estratégias para que essa população seja verdadeiramente vista e tenha suas experiências levadas entendidas com empatia e inclusão, é essencial para a adaptação e o pertencimento dessa população. A educação tem o potencial de se tornar mais internacional, colaborativa e interdependente nos próximos anos, pensar em uma educação inclusiva e cooperativa é essencial para pensar um futuro educacional intercultural. (González-Monteagudo et al., 2022)⁵⁸
12. A arte-educação utiliza a arte para compor o processo de formação humana e dar sentido a percepção de mundo da pessoa, utilizando as emoções e referências como a cultura, memória, criatividade. E o objetivo dessa prática pedagógica é o do desenvolvimento de uma capacidade intelectual e um saber crítico com relação a arte e a cultura, respeitando a cultura que o discente está inserido e o seu histórico de vida (Rodrigues et al., 2017)⁵⁹.

III. ANÁLISE DE ENTREVISTAS COM PESSOAS REFUGIADAS SOBRE O TEMA DA ARTE-EDUCAÇÃO

⁵⁷ SEGAL, U. A. et al. Puppetry to educate social work practitioners: Telling the refugee story. *Journal of Social Work*, 2024.

⁵⁸ GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, J.; MATOS-DE-SOUZA, R.; RODRIGUES, M. R. ; VILLAFANE-FERNANDEZ, T. A educação e os desafios da sociedade contemporânea: contributos da investigação uma proposta de formação em serviço de professores em interculturalidade para acompanhar estudantes imigrantes. [s.l: s.n.]. Disponível em: <<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/138229/AFIRSEAtas2022c-285-292.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 22 set. 2024.

⁵⁹ RODRIGUES, R.N.L; SOUZA, L.J; TREVISIO, V.C. Arte-educação: a relevância da arte no processo de ensino e aprendizagem art education: the importance of art in the process of teaching and learning. *Bebedouro SP*, v. 4, n. 1, p. 114–126, 2017.

13. Várias pessoas entrevistadas demonstraram gratidão pelas oportunidades ofertadas pelo Governo brasileiro, e em especial pelo acolhimento proporcionado pela Casa Bom Samaritano. Na percepção dessas pessoas, esse apoio recebido tem sido fundamental e demonstraram ter se sentido compreendidas, acolhidas e bem recebidas pelas instituições brasileiras e pela grande parcela do povo brasileiro.
14. A arte foi incluída como um elemento de expressão da criatividade das pessoas refugiadas durante as entrevistas, mas muitas das pessoas entrevistadas disseram nunca ter tido contato com a arte-educação durante o seu processo de escolarização. Por isso, pondero que atividades pedagógicas relacionadas à arte foram pouco abordadas nas entrevistas e nas narrativas das pessoas refugiadas. Em grande parte, as pessoas refugiadas entrevistadas não tiveram uma experiência com a arte-educação durante a sua vida escolar e igualmente não tiveram experiências na Casa Bom Samaritano.
15. Analisando as falas das pessoas entrevistadas podemos notar que gerar espaços para a expressão de sentimentos, preocupações e ideias através da arte enriquece a experiência educacional dos estudantes, e a arte-educação garante que a cultura é um elemento essencial para o desenvolvimento completo do indivíduo. As interações sociais e a comunicação podem ser aprimoradas através da arte-educação e a expressão da criatividade em sala de aula (ESCAÑO et al, 2021)⁶⁰.
16. A arte e a arte-educação podem inspirar a expressão de histórias, sentimentos e discussões sobre as experiências de quem participa dessas atividades relacionadas com a arte e a pedagogia. As implicações da arte-educação, para Frieder (2020) está conectada com a evolução das emoções, da compreensão, confiança e empatia com relação às narrativas dos migrantes e refugiados e de discentes que realizam o ensino da arte. Concluindo, a arte-educação pode ser uma forma de cultivar a resiliência e a criatividade coletiva. (Frieder, 2020)⁶¹

⁶⁰ ESCAÑO, C.; MESÍAS-LEMA, J. M.; MAÑERO, J. Empowerment of the refugee migrant community through a cooperation project on art education in Greece. *Development in Practice*, p. 1–16, 31 ago. 2021. Acesso em: 20 ago. 2024.

⁶¹ FRIEDER, M. L. *The Rohingya Artolution: Teaching Locally Led Community-based Public Art Educators in the Largest Refugee Camp in History*. 1 jan. 2020.

17. As entrevistas demonstraram o que descreve Escaño et al (2021), que a expressão artística pode ser um ativo na expressão social e criativa e uma maneira de encontrar similaridades entre culturas. A arte gera esperança sobre uma construção de uma herança cultural comum e tem a potencialidade de transformação social, e a arte-educação pode ser considerada um veículo pedagógico de potencialização do papel da arte na sociedade.
18. Durante as entrevistas surgiram principalmente exemplos de fruição artística, como a dança e a música que foram abordadas nas entrevistas como forma de entretenimento e relaxamento, e enquanto elementos presentes e essenciais na cultura venezuelana. Foi constatado que a maior parte das pessoas entrevistadas não tiveram acesso a aulas de arte ou atividades relacionadas a arte-educação no ensino formal da Venezuela, contudo, afirmam ter interesse em realizar essas atividades durante sua passagem pela Casa Bom Samaritano.

IV. CONCLUSÃO

19. Uma educação de qualidade para pessoas refugiadas cria um espaço de aprendizado de habilidades, socialização, reduz o risco de trabalho forçado e pode auxiliar na resiliência e autonomia de refugiados. A educação para as pessoas refugiadas pode ser entendida como uma necessidade humanitária e precisa ser voltada para a inclusão e respeito a diversidade cultural. O apoio por meio de políticas públicas e apoio emocional aos estudantes, considerando as suas necessidades e valores individuais é essencial para uma educação de qualidade (Hajir et al, 2024)⁶². Em busca dessa educação de qualidade, algumas das respostas computadas por meio de entrevistas reafirmam o interesse das pessoas refugiadas acolhidas na Casa Bom Samaritano nas artes e na expressão de sua criatividade.
20. Durante a análise das entrevistas nota-se que duas pessoas entrevistadas sugeriram que gostariam de aulas de teatro, pintura, desenho e atividades com danças e música enquanto estiverem abrigadas na instituição Casa Bom Samaritano. Durante as entrevistas foi informado que aulas de português fornecidas pela instituição por vezes abrangiam músicas brasileiras e existiam atividades como elaboração de cartazes, e as pessoas refugiadas se

⁶² HAJIR, B; MCINERNEY, W. W.; KURIAN, N. Syrian refugees' vision for quality education in a Lebanese public school: a participatory visual research. *Visual Studies*, p. 1–19, 20 maio 2024. RTMANN, L et al. Pasito a pasito cruzando fronteras. 2023. Disponível em: <<https://heyzine.com/flip-book/71e24c93bb.html>>. Acesso em: 21 nov. 2024.

interessaram por essas atividades. Entretanto, as entrevistas apontam que a Casa Bom Samaritano não realiza nenhuma atividade junto aos adultos especificamente voltada para as artes, e não existem projetos voltados para as artes no cotidiano da instituição focados em adultos.

21. As conclusões feitas pelos trabalhos de Santinho (2022)⁶³, que fez parte de um projeto de ensino da língua portuguesa em Portugal através da arte, afirmam que o acesso às histórias de vida de pessoas refugiadas pode diminuir preconceitos e generalizações formadas pela população; a realização de um trabalho artístico como uma peça teatral pode aumentar a autoestima e o reforçar a autoconfiança de migrantes; e uma experiência intercultural oferece oportunidades para pessoas de diferentes origens e culturas poderem quebrar preconceitos e aceitar contextos culturais não familiares.
22. Santinho (2022) observou que, efetivamente, houve mudanças significativas na realidade das pessoas refugiadas participantes desses projetos, uma vez que algumas dessas pessoas passaram a frequentar o ensino universitário, outros conseguiram bons postos de trabalho, ou maior autonomia na constituição dos seus próprios empregos. Com isso, ela sugere que os programas governamentais de acolhimento às pessoas refugiadas considerem a multiplicação dessas e de outras experiências humanizadoras, ancoradas nas experiências de vida e necessidades atuais dessas pessoas, abrindo o leque das alternativas de inclusão através de projetos mais criativos e aprazíveis e, por isso, potencialmente mais eficazes.
23. A arte-educação tem potencial de estimular mudanças e transformações nos estudantes e consequentemente na sociedade, ao criar um respeito a diferentes culturas e pontos de vista e gerar questionamentos sobre as estruturas sociais impostas. O preconceito e invisibilização de pessoas refugiadas expõe a necessidade de atividades que incentivem o pensamento crítico dessa população e a garantia de seus direitos.
24. A arte-educação incentiva o desenvolvimento cognitivo, motor e intelectual de discentes, o que é essencial para que se cumpra o direito a uma educação de qualidade. Essa educação holística pode proporcionar o enriquecimento e potencialização do entendimento da arte e

⁶³ SANTINHO, C. A arte enquanto potenciadora de inclusão social de refugiados e imigrantes. Estudos de caso, em Portugal. REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana, v. 30, n. 66, p. 141–164, 12 dez. 2022.

conteúdos de diversas áreas do conhecimento, é importante engajar a comunidade, as instituições de ensino e organizações relacionadas a pessoas refugiadas da importância da arte-educação para a adaptação ao país de acolhimento e inserir no cotidiano dessa população classes de arte-educação, para crianças, adolescentes, adultos e idosos.

25. A arte-educação pode ser compreendida enquanto uma forma de aprimorar a compreensão de mundo de quem estuda a disciplina, melhora a capacidade de análise e possibilita a exploração de ideias e conceitos, estimulando o desenvolvimento de ideias inovadoras que podem contribuir para a adaptação de discentes em diversas situações, contribuindo para autoestima e bem-estar emocional desses estudantes. Com a subjetividade da arte, é mais fácil compreender a existência de perspectivas diversas sobre temáticas e visões de mundo.
26. A ressignificação de ideias e interpretação do mundo pode ser atingida pela arte-educação. As pessoas refugiadas no Brasil necessitam de espaço para utilizar sua criatividade, realizar manifestações culturais da cultura de seu país de origem, e encontrarem um ambiente próspero para terem contato com a cultura brasileira e suas raízes. Por essa razão, seria adequado que existam profissionais habilitados para o ensino da arte para migrantes durante o ensino básico brasileiro.
27. Diante do exposto acima, sugerimos que a Casa Bom Samaritano considere a inserção de docentes que possam ministrar classes de artes, com o objetivo de facilitar o processo de adaptação das pessoas refugiadas, utilizando a arte-educação como um veículo de expressão da identidade dessas pessoas.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consoante aos elementos presentes nesse trabalho, o processo de adaptação de migrantes é de suma importância e a arte-educação pode ser uma das vias para que esse processo seja realizado. A adaptação, enquanto conceito, consiste em uma acomodação de pessoas a uma determinada condição. No caso de migrantes, a condição seria a mudança de país. A pessoa migrante precisa compreender determinados papéis sociais, significados e esquemas para que esse processo de adaptação ocorra, e ocorra uma inserção no país de acolhimento e em sua cultura/sociedade. (Birol, 2017, p.45)

Conforme Birol (2017), o processo de adaptação de pessoas refugiadas é multicausal e depende do status em que a pessoa migrante se encontra naquele determinado país e quanto tempo ele ficará naquele local, entre outras razões. Fatores internos, sociais, externos, adaptação psicológica, sociocultural e econômica são influenciadores na adaptação. A integração pode ser uma das consequências do processo de adaptação, onde o indivíduo mantém a sua cultura de origem contudo ele consegue interagir e aprender com outros grupos culturais concomitantemente. O sujeito busca participar de outros grupos culturais, enquanto mantém as suas raízes culturais.

A CBS é uma iniciativa que se parece com a antiga Casa do Migrante, em que se tenta tornar o ambiente mais parecido com a casa que os migrantes já vivenciaram em seu país de origem. Esse trabalho voltou-se para uma instituição como a Casa Bom Samaritano precisamente por essas características de supostamente ser um ambiente onde os refugiados têm uma possibilidade de lar, mesmo que temporariamente. A contextualização do lugar onde a pesquisa foi realizada é importante para entender as conclusões sobre o processo de acolhimento e a visão dos refugiados venezuelanos que lá habitam sobre a arte-educação e o seu contato com a arte-educação durante o percurso de suas vidas.

Mesmo considerando os discursos governamentais adequados no sentido da evocação dos Direitos Humanos, na criação de leis tendencialmente inclusivas, que tratam das igualdades de oportunidades, da solidariedade social e do respeito às diversidades culturais e religiosas para a população refugiada, percebe-se que a realidade vivida por essas pessoas permanece distante das boas intenções oficialmente declaradas. Elas continuam encontrando dificuldades no acesso às aulas de língua portuguesa, no reconhecimento das suas capacidades e conhecimentos

profissionais e acadêmicos, ao emprego e ao acesso aos direitos de cidadania para uma vida digna e autônoma, conforme podemos constatar nas narrativas das próprias pessoas migrantes. Alguns deles tem a sorte de serem acolhidos em instituições como a CBS, outros continuam nos abrigos à mercê da própria sorte.

Através das entrevistas observamos que o contato com as atividades pedagógicas relacionadas às artes é uma exceção no que diz respeito à população venezuelana que foi estudada durante essa pesquisa. Podemos enxergar a possibilidade dessa nova habilidade e conhecimento que pode ser ensinado às pessoas migrantes venezuelanas no Brasil como um agente facilitador na adaptação e integração dessa população refugiada na cultura brasileira e o resgate cultural de suas próprias raízes culturais venezuelanas, que poderão ser lembradas através das atividades/projetos artísticos decorrentes do contato com a arte-educação.

Como a arte é uma linguagem universal, pode favorecer a compreensão na relação entre discentes e discentes e na relação entre docentes e discentes. Essa compreensão surge na medida em que a arte-educação cumpre alguns dos seus papéis como por exemplo: o desenvolvimento cognitivo e motor de estudantes, dá espaço para a expressão dos sentimentos e emoções, estimula a criatividade e o pensamento crítico.

Referências bibliográficas

ACNUR. Em meio ao aumento do deslocamento forçado global, ACNUR celebra progresso em soluções nas Américas - ACNUR Brasil. Disponível em: <<https://www.acnur.org/portugues/2024/06/13/em-meio-ao-aumento-do-deslocamento-forcado-global-acnur-celebra-progresso-em-solucoes-nas-americas/#:~:text=O%20aumento%20mais%20recente%2C%20que>>. Acesso em: 7 set. 2024.

ACNUR. Histórico | ACNUR Brasil. 2017. Disponível em: <<https://www.acnur.org/br/sobre-o-acnur/historico>>. Acesso em: 11 nov. 2024.

ACNUR. Interiorização. 2024. Disponível em: <<https://www.acnur.org/portugues/construir-futuros-melhores/solucoes-duradouras/integracao-local/interiorizacao/>>. Acesso em: 1 ago. 2023.

ACNUR, MEC, MJSP. Guia para pais e educadores sobre integração de crianças nas escolas. 2021b. Disponível em: <https://www.educacaopararefugiados.com.br/_files/ugd/5a0238_934858f3058f4290a9bb8e51e9eebe34.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2024.

ACNUR; MEC; MJSP. Guia de Acesso a Serviços para Famílias Venezuelanas Refugiadas e Migrantes com Crianças na Primeira Infância. 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/migrantes-refugiados-e-apatridas/publicacoes/guia-de-acesso-a-servicos-para-familias-venezuelanas-refugiadas-e-migrantes-com-criancas-na-primeira-infancia>>. Acesso em: 21 nov. 2024.

AGIER, M. L'étranger qui vient-Repenser l'hospitalité. Média Diffusion, 2018. Disponível em: <https://www.pointculture.be/articles/focus/michel-agier-letranger-qui-vient/>. Acesso em: 1 mai. 2024.

AMINA, F.; BARNES, M. M.; SAITO, E. Exploring teachers' understanding of and responses to the school belonging experiences of students from refugee backgrounds. *Teaching Education*, p. 1–17, 6 dez. 2023.

APOSTOLIDOU, A. Art and/as open education: A collaborative action with refugee artists. *Arts and Humanities in Higher Education*, v. 22, n. 4, p. 345–367, 16 fev. 2023.

AUGÉ, M. Los no lugares. [s.l.] Editorial GEDISA, 2020. Disponível em: <https://designblog.uniandes.edu.co/blogs/dise2609/files/2009/03/marc-auge-los-no-lugares.pdf>. Acesso em 20 de abr. 2024.

AVSI BRASIL. Famílias venezuelanas apoiadas pelo projeto Acolhidos alcançam maiores taxas de integração e empregabilidade no Brasil | AVSI Brasil. Disponível em: <<https://www.avsi brasil.org.br/familias-venezuelanas-apoiadas-pelo-projeto-acolhidos-alcancam-maiores-taxas-de-integracao-e-empregabilidade-no-brasil/>>. Acesso em: 18 jan. 2025.

BAJWA, J.K. et al. Trauma-informed Education Support Program for Refugee Survivors. *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, v. 32, n. 1, 20 fev. 2020.

BARBO, N. H. G. A importância da arte na educação e a formação dos alunos de pedagogia da Universidade de Brasília frente à Lei 13.278/2016. 2020. 72 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) — Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Disponível em: <<https://bdm.unb.br/handle/10483/28703>>. Acesso em: 29 out. 2023.

BARBOSA, A. M. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. *Estudos Avançados*, 1989, 3(7), 170–182. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-40141989000300010>>. Acesso em: 20 out. 2023.

BAUER, M. W. Análise de Conteúdo Clássica: Uma revisão. In: Bauer MW, Gaskell G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes; 2002, p. 90-113. Acesso em: 15 jul. 2024.

BIROL, A. P. M J. Adaptação (de estrangeiro). In: CAVALCANTI et al. [org.]. *Dicionário crítico de migrações internacionais*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017. p. 453-455. Acesso em: 4 ago. 2024.

BOMBARDA, A. R. A Influência das Agências Internacionais no Brasil: os acordos MEC/USAID no contexto da ditadura militar de 1964. *Revista Educação e Emancipação*, v. 12, n. 3, p. p.246–268, 30 Set 2019 Disponível em: <https://periodicosoletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/12411>. Acesso em: 18 set 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº. 5.692 de 11 de agosto de 1971a. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5692.htm>. Acesso em: 6 set. 2024.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 6 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 6 set. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9474.htm>. Acesso em: 10 out. 2024.

BRASIL. Lei Nº 13.445, DE 24 de maio de 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm>. Acesso em: 10 out. 2024.

BRETON, H. História de vida, fatos temporais vividos e educação de adultos. *Linhas Críticas*, 2023a, 29, e47892. Disponível em: <<https://doi.org/10.26512/lc29202347892>>. Acesso em: 30 out. 2023.

BRETON, H. Método e narração biográfica. In: *Investigação narrativa em ciências humanas e sociais*. São Paulo Edições FCC, 2023b. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/fcc/fcc-publicacoes/investigacao-narrativa-hbreton/>>. Acesso em: 29 out. 2023.

BOHNSACK, R. *Pesquisa social reconstrutiva. Introdução aos métodos qualitativos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

BURKE, R.; FIELD, R. S. Arts-Based Approaches to Languages Education with Refugee-Background Learners in the Early Years: Co-Creating Spaces of Hope. *Education Sciences*, v. 13, n. 1, p. 85, 2023. Acesso em: 15 ago. 2024.

CAMARA, J. N. Funds of knowledge: Towards an asset-based approach to refugee education and family engagement in England. *British Educational Research Journal*, 28 dez. 2023.

CAMPION, R.; DIECKMANN, S. S. Building Bridges: Translating Refugee Narratives for Public Audiences with Arts-based Media. *Journal of Intercultural Studies*, v. 45, n. 2, p. 208–227, 2 jul. 2023.

CAPES. Conceitos aplicados ao Estudo e Conversão da produção técnica em Produtos. *Produção técnica: guia de trabalho*. Brasília: Ministério da Educação; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2019, p. 16-20. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-producao-tecnica-pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

CATALANO, T.; MORALES, A. R. Dancing across difference: arts and community-based interventions as intercultural education. *Intercultural Education*, v. 33, n. 1, p. 48–66, 2 jan. 2022.

CATALANO, T. et al. Dance as dialog: A metaphor analysis on the development of interculturality through arts and community-based learning with preservice teachers and a local refugee community. *Teaching and Teacher Education*, v. 104, p. 103369, ago. 2021.

CAVALCANTI et al. Um convite às teorias e conceitos sobre migrações internacionais. In: CAVALCANTI et al. [org.]. *Dicionário crítico de migrações internacionais*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017. p. 453-455. Acesso em: 2 set. 2024.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. *Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa*. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011. 250 p. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/1766>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

CNE; CEB. Resolução CNE/CEB 1/2020. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 de novembro de 2020, Seção 1. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2020-pdf/165271-rceb001-20/file>>. Acesso em: 28 nov. 2024.

CRAWFORD, R. Beyond the dots on the page: Harnessing transculturation and music education to address intercultural competence and social inclusion. *International Journal of Music Education*, v. 38, n. 4, p. 025576142092158, 1 maio 2020.

CRAWFORD, R. Socially inclusive practices in the music classroom: The impact of music education used as a vehicle to engage refugee background students. *Research Studies in Music Education*, v. 42, n. 2, p. 1321103X1984300, 28 jun. 2019.

CRUZ, R. A proteção social de crianças e adolescentes refugiados: pertencimento social, inserção social e contribuições do assistente social. Ufrgs.br, 2019. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/246831>>. Acesso em: 20 ago. 2023.

DANIEL, L. R. Teachers' Attitudes about Teaching Adolescent Refugee Students - Dissertation/Thesis - Jan 01 2020.

DISTRITO FEDERAL. CLDF. Lei nº 7395 de 10 de janeiro de 2024. Disponível em: <https://www.sinj.df.gov.br/sinj/DetalhesDeNorma.aspx?id_norma=7836fff3b05447178f709c8a41352864>. Acesso em: 25 nov. 2024.

DOOLY, M.; MASATS, D.; MONT, M. Launching a solidarity campaign: Technology-enhanced project-based language learning to promote entrepreneurial education and social awareness. *Journal of Technology and Science Education*, v. 11, n. 2, p. 260, 29 abr. 2021.

DUDH, Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaração-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 11 nov. 2022.

EÇA, T. T. Arte Educação para a Cidadania: emergência de um discurso político para a arte educação no ensino formal em Portugal e na Europa. *Informática na educação: teoria & prática*, Porto Alegre, v. 19, n. 1, 2016. DOI: 10.22456/1982-1654.50388. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/50388>. Acesso em: 22 nov. 2024.

ESCAÑO, C.; MESÍAS-LEMA, J. M.; MAÑERO, J. Empowerment of the refugee migrant community through a cooperation project on art education in Greece. *Development in Practice*, p. 1–16, 31 ago. 2021. Acesso em: 20 ago. 2024.

FABRE, M. Fazer de sua vida uma obra. *Educação Em Revista*, 2011, 27(1), 347–368. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-46982011000100016>>. Acesso em: 15 set. 2023.

FERRIS, E.; WINTHROP, R. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2011 Education and Displacement: Assessing Conditions for Refugees and Internally Displaced Persons affected by Conflict Education and Displacement: Assessing Conditions for Refugees and Internally Displaced Persons affected by Conflict Background Paper for the Global Monitoring Report. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_i

mport_a5808c74-1d6b-41b6-bcb7-1e5de5bd910a?_ =190715eng.pdf&to=50&from=1>. Acesso em: 1 nov. 2024.

FOELLER-MANCINI, Axel. A educação inclusiva como catalisador para o desenvolvimento biográfico de jovens refugiados. *EccoS – Revista Científica*, [S. l.], n. 61, p. e22193, 2022. DOI: 10.5585/eccos.n61.22193. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/22193>. Acesso em: 9 dec. 2024.

FRIEDER, M. L. The Rohingya Artolution: Teaching Locally Led Community-based Public Art Educators in the Largest Refugee Camp in History. 1 jan. 2020.

GADÊLHA, Fabiana Arantes Campos e RIBEIRO, Marcela. Manual de boas práticas do gestor municipal e equipes técnicas – Políticas públicas para famílias venezuelanas refugiadas e migrantes com crianças na primeira infância. 1. Guia. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/migrantes-refugiados-e-apatridas/publicacoes/ManualdeBoasPráticasdoGestorMunicipaleEquipesTécnicas_PolíticasPúblicasparaFamíliasVenezuelanasRefugiadaseMigrantescomCriançasnaPrimeiraInfância.pdf>. Acesso em: 15 out. 2024.

GILMAN, M.; NORTON, B. Storybooks Canada, English Language Learners, and the School Curriculum. *BC TEAL Journal*, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 1–18, 2020. DOI: 10.14288/bctj.v5i1.340. Disponível em: <https://ojs-o.library.ubc.ca/index.php/BCTJ/article/view/340>. Acesso em: 28 oct. 2024.

GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, J.; MATOS-DE-SOUZA, R.; RODRIGUES, M.; VILLAFANE-FERNANDEZ, T. A educação e os desafios da sociedade contemporânea: contributos da investigação uma proposta de formação em serviço de professores em interculturalidade para acompanhar estudantes imigrantes. [s.l: s.n.]. Disponível em: <<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/138229/AFIRSEAtas2022c-285-292.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 22 set. 2024.

GORSDORF, L. F. Direitos Humanos e Arte: diálogos possíveis para uma episteme. In: Eduardo faria silva, José Antonio Peres Gediel, Silvia Cristina Trauczynski. (Org.). *Direitos Humanos e Políticas Públicas*. 1 ed. Curitiba: Universidade Positivo, 2014, v. 1, p. 51-66. Acesso em: 19 jul. 2022.

HAJIR, B; MCINERNEY, W. W.; KURIAN, N. Syrian refugees’ vision for quality education in a Lebanese public school: a participatory visual research. *Visual Studies*, p. 1–19, 20 maio 2024. RTMANN, L et al. Pasito a pasito cruzando fronteras. 2023. Disponível em: <<https://heyzine.com/flip-book/71e24c93bb.html>>. Acesso em: 21 nov. 2024.

HARTONEN, V. R. et al. Asylum seekers’ experiences of participatory barriers in the educative pre-integrational programmes. *European Educational Research Journal*, p. 147490412211424-147490412211424, 12 jan. 2023.

HERNÁNDEZ-CARRERA, R. M; SOUZA, R. M. de; SOUZA, E. C. de. Entrevista cualitativa

y la investigación en educación de adultos. Horizontes, [S. l.], v. 34, n. 3, p. 23–36, 2016. DOI: 10.24933/horizontes.v34i3.379. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/379>. Acesso em: 23 set. 2024.

HOS, R.; KAPLAN-WOLFF, B. On and Off Script: A Teacher's Adaptation of Mandated Curriculum for Refugee Newcomers in an Era of Standardization. *Journal of Curriculum and Teaching*, v. 9, n. 1, p. 40, 19 fev. 2020.

HUSS, E. et al. Towards a Model for Integrating Informal and Formal Learning for Children in Refugee Camps: The Example of the Lesbos School for Peace. *Social Sciences*, v. 10, n. 3, p. 111, 22 mar. 2021.

JOVCHELOVICH, S; BAUER, M. W. Entrevista Narrativa. In: Bauer MW, Gaskell G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes; 2002, p. 90-113. Acesso em: 15 jul. 2024.

KATZ, H.; WINEGARDNER, Z. Create, Connect, Contemplate: Engaging Digital Technology for the Future Art Museum and Curriculum. *Art Education*, v. 73, n. 3, p. 29–37, 3 maio 2020.

KUBOTA, H. et al. Understanding social inclusion: a narrative inquiry into the experiences of refugee families with young children. *International Journal of Early Years Education*, p. 1–15, 16 nov. 2021.

LARAIA, R. B. Cultura. In: CAVALCANTI et al. [org.]. Dicionário crítico de migrações internacionais. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017. p. 453-455. Acesso em: 2 set. 2024.

LAU, S. M. C. Translanguaging as transmediation: Embodied critical literacy engagements in a French-English bilingual classroom. *Australian Journal of Applied Linguistics*, v. 3, n. 1, p. 42–59, 30 abr. 2020.

LAZARINI, Twila. Migração e educação: análise dos dispositivos curriculares de três regiões brasileiras. 2024. 107 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2024.

MARTINIELLO, M. Introduction to the Special Issue “Arts and Refugees: Multidisciplinary Perspectives”. In: Arts and Refugees: Multidisciplinary Perspectives. [s.l.]: MDPI, 2019. Disponível em: <<https://www.mdpi.com/books/pdfview/book/1671>>. Acesso em: 5 jun. 2022.

MATOS-DE-SOUZA, R. El Colonialismo revisitado por la memoria. In: GARCÍA, Oscar Armando Jaramillo; SEDENO, Jhonnatan Moisés Curiel; RAMÍREZ, Isabel Redondo (Orgs.). Territorios, comunidades e prácticas: una lectura em clave decolonial. Pereira: Corporación Universidad Libre Seccional Pereira, 2021, p. 21-41. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/355575451_EL_COLONIALISMO_REVISITADO_POR_LA_MEMORIA. Acesso em: 19 nov. 2023.

MATOS-DE-SOUZA, R. A desobediência epistemológica da pesquisa (auto)biográfica: outros tempos, outras narrativas e outra universidade. *Revista UFG*, v. 22, n. 28, p. e22.72988, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/revufg.v22.7298>. Acesso em: 19 nov. 2023.

MATOS-DE-SOUZA, R; LAZARINI, T; GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, J; BARROSO-TRISTÁN, JM. Migração e educação: Um estudo sobre a invisibilização do migrante nas políticas educacionais brasileiras e distrital. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 2021, 29(24). Disponível em: <<https://doi.org/10.14507/epaa.29.5540>>. Acesso em: 20 jul. 2022.

MATOS-DE-SOUZA, R.; RODRIGUES, M. dos R. .; BARBOSA DE MOURA, E. M. . Migração e educação: a invisibilização do migrante nos documentos curriculares da região nordeste do brasil. *Revista de Educação Pública*, [S. l.], v. 31, n. jan/dez, p. 1–21, 2022. DOI: 10.29286/rep.v31jan/dez.12671. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/12671>. Acesso em: 16 nov. 2024.

MCINTYRE, J. Conceptualising the art of belonging for young refugees and asylum-seekers: reflections from England and Sweden, *Research Papers in Education*, p. 1–23, 2024. Acesso em: 2 set. 2024.

MDH. ObservaDH. Disponível em: <<https://observadh.mdh.gov.br/>>. Acesso em: 20 nov. 2024.

MORALES, C. Do Refugee Students Affect the Academic Achievement of Peers? Evidence from a Large Urban School District. *SSRN Electronic Journal*, 2020.

NTAIS, A. Sounds of Oppression: An Artist Project on Musical Pieces about War, Refugees, Immigration and Racism - UWDC - UW-Madison Libraries. 2022. Disponível em: <<https://search.library.wisc.edu/digital/AKBOZKCES3LHL78V>>. Acesso em: 26 nov. 2024.

OBMIGRA. DataMigra BI. Power BI Report. Disponível em: <<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoimGU0YjU5ZDUtNWQ2YS00YTgxLWI3OGEtYjZhYz-MwYjQ5MmI1IiwidCI6ImVjMzU5YmExLTZyZMGI0NGQyYiIiODMzLWM4ZTZkNDh-mODA1OSJ9&pageName=c47451134a39e637d708>>. Acesso em: 6 set. 2024.

OBMIGRA. Refúgio em Números 2024. [s.l: s.n.]. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMIGRA_2024/Ref%C3%BA-gio%20em%20N%C3%BAmoros%20-%209ed/EXECUTIVO_24_-_v_13.06.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

O'FARRELL, L; KUKKONEN, T. Transformative Action on Arts Education: Reinvigorating the Seoul Agenda. *Canadian Network For Arts & Learning*. 2019. Disponível em: <<https://www.eduarts.ca/publication/2019/transformative-action-on-arts-education-reinvigorating-the-seoul-agenda>>. Acesso em: 11 jun. 2022.

OIM. Subcomitê Federal para acolhimento e interiorização de imigrantes em situação de vulnerabilidade deslocamentos assistidos de venezuelanos
abril 2018 - janeiro 2024. [s.l: s.n.]. Disponível em: <https://brazil.iom.int/sites/g/files/tmz-bdl1496/files/documents/2024-02/informe_deslocamentos-assistidos-de-venezuela-nos_jan24.pdf>.

OLIVEIRA, M. A educação artística para o desenvolvimento da cidadania: atividades integradoras para o 1º ciclo do ensino básico. Viseu: APECV, 2017. Disponível em: <<http://www.apecv.pt/APECVPublications/Oliveiramonica2017edartAPECVed.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2022.

ONU. Carta das Nações Unidas. New York, 24 de outubro de 1945. 1 UNTS XVI. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19841.htm>. Acesso em: 6 set. 2024.

ONU. Sobre a ONU. 2023. Disponível em: <<https://brasil.un.org/pt-br/279573-sobre-onu>>. Acesso em: 10 nov. 2024.

PAULINO, B. R; BAREICHA, P. S. A. Movimento e expressividade - Dança educativa para alunos com deficiência intelectual. PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFG. v.8, n.16: nov. 2018. Disponível em <<https://eba.ufmg.br/revistapos>>. Acesso em: 18 set. 2024.

PEROTTO, L. U. Reflexões entre pesquisa e experiência biográfica na formação de arte-educadores. Revista Digital do LAV, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 147–165, 2018. DOI: 10.5902/1983734833902. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/33902>. Acesso em: 20 set. 2024.

PUH, M.; MATOS DE SOUZA, R. Migração Internacional, Educação de Adultos e Educação Aberta: Uma análise global. Brasília: Cátedra UNESCO em Educação Aberta e Tecnologias para o Bem Comum, 2024. Disponível em: <<https://doi.org/10.5281/zenodo.13988528>>. Acesso em: 28 dec. 2024.

RAMIREZ, A; MORAES, T. G. A de. Refúgio/refugiado(a). In: CAVALCANTI et al. [org.]. Dicionário crítico de migrações internacionais. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017. p. 453-455. Acesso em: 2 ago. 2024.

Rede Infâncias. Rede de pesquisa | Infâncias Protagonistas. 2024a. Disponível em: <<https://www.infanciasprotagonistasunb.com.br/rededepesquisa>>. Acesso em: 21 nov. 2024.

Rede Infâncias. Casa Bom Samaritano | Rede Infâncias. 2024b. Disponível em: <<https://www.infanciasprotagonistasunb.com.br/casa-bom-samaritano>>.

RODRIGUES, D. V; COUTO, F. P. A Construção Coletiva da Aprendizagem na Transarte: das Linguagens Artísticas à Cultura Tecnológica. In: TELES, Lucio; CASTIONI, Remi;

REIS, Renato Hilário dos (org.). *Projeja-transiarte: construindo novos sentidos para a educação de jovens e adultos trabalhadores*. Brasília: Verbena Editora, 2012. 225 p. Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/df/node/2932>. Acesso em: 24 nov. 2022.

RODRIGUES, M. dos R.; GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, J. Educational trajectories of Latin American women living in Spain: An intersectional and biographical perspective. *Education Policy Analysis Archives*, [S. l.], v. 32, 2024. DOI: 10.14507/epaa.32.8155. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/8155>. Acesso em: 30 apr. 2025.

RODRIGUES, R.N.L; SOUZA, L.J; TREVISIO, V.C. Arte-educação: a relevância da arte no processo de ensino e aprendizagem art education: the importance of art in the process of teaching and learning. *Bebedouro SP*, v. 4, n. 1, p. 114–126, 2017.

ROSA, R. M. Xenofobia. In: CAVALCANTI et al. [org.]. *Dicionário crítico de migrações internacionais*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017. p. 453-455. Acesso em: 2 set. 2024.

ROSSI, G. B; SERRALVO, F. A; JOAO, Belmiro Nascimento. Análise de Conteúdo. *ReMark - Revista Brasileira de Marketing*, [S. l.], v. 13, n. 4, p. 39–48, 2014. DOI: 10.5585/remark.v13i4.2701. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/remark/article/view/12049>. Acesso em: 25 nov. 2024.

SÁNCHEZ, M.M; EDRIÑANA, K.G.A. Intervención y derechos humanos con menores refugiados no acompañados en la isla de Quíos – Grecia. *Revista de Paz y Conflictos*, v. 13, n. 2, p. 261–280, 9 ago. 2021.

SANJURJO, L. Identidade. In: CAVALCANTI et al. [org.]. *Dicionário crítico de migrações internacionais*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017. p. 453-455. Acesso em: 2 set. 2024.

SANTINHO, C. A arte enquanto potenciadora de inclusão social de refugiados e imigrantes. Estudos de caso, em Portugal. *REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, v. 30, n. 66, p. 141–164, 12 dez. 2022.

SANTINHO, M. C. Reconstruindo memórias: jovens refugiados em Portugal. *Saúde Soc.*, São Paulo, v.18, n.4, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/tq7Yb99vC589LBxgFYxdftz/?lang=pt>. Acesso em: 30 set. 2023.

SANTOS, L. A. Refúgio e suas interseccionalidades: os desafios da história única. 2019. 107 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/15246> . Acesso em: 2 out. 2024.

SARROUY, A. D; GRÁCIO, R. The Online Communication of Art-Based Education

Organisations Working with Underage Refugees and Migrants in Europe. *Comunicazioni Sociali*, n. 1, p. 61–74, 2022. Acesso em: 18 ago. 2023.

SCHERER, L. A; PRESTES, V. A. Trabalho de imigrantes e refugiados(as) na perspectiva interseccional: raça/etnia, gênero e classe em debate. *Seminário Internacional Fazendo Gênero 12 (Anais Eletrônicos)*, Florianópolis, 2021.

SCHÜTZE, F. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática*. Tradução. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. Acesso em: 06 ago. 2024.

SEGAL, U. A. et al. Puppetry to educate social work practitioners: Telling the refugee story. *Journal of Social Work*, 2024.

SESC. Arte Educação - Sesc. Disponível em: <<https://www.sesc.com.br/atuacoes/cultura/arte-educacao/>>. Acesso em: 15 set. 2024.

SHIN, H. Cultural Representation, Identity and Socialization: Exploring Critical Approaches to Providing Arts Education for North Korean Refugee Youth – ProQuest, 2021. Disponível em: <<https://www.proquest.com/openview/a38d4781c79fa7bdee3cde726e20bf66/1?pq-origsite=scholar&cbl=26212>>. Acesso em: 10 abr. 2024.

SILVA, C. Identidade e diversidade no ensino de arte. *Repositorio.ufu.br*, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/26759>>. Acesso em: 29 jul. 2022.

SILVA, R. S da; NEVES, R. A. G das; INÁCIO, V. B. As artes como elementos facilitadores da integração sociocultural de migrantes e refugiados. *Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura*, v. 29, p. e021024, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/resgate/article/view/8665120>>. Acesso em: 6 jun. 2022.

SILVA, S. A. da. Acolhida. In: CAVALCANTI et al. [org.]. *Dicionário crítico de migrações internacionais*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017. p. 453-455. Acesso em: 1 ago. 2024.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p.73-102.

SIMÕES, G. F. Integração. In: CAVALCANTI et al. [org.]. *Dicionário crítico de migrações internacionais*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017. p. 453-455. Acesso em: 7 set. 2024.

SOUZA, E. C. DE; SOUZA, R. M. DE; HERNÁNDEZ-CARRERA, R. M. Entrevista cualitativa y la investigación en educación de adultos. *Horizontes*, v. 34, n. 3, p. 23, 22 dez. 2016.

SOUZA, F. das C. S.; ALMEIDA, M. da C. X. de. Resiliência e educação. *Revista Educação em Questão*, [S. l.], v. 35, n. 21, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/3963>. Acesso em: 28 fev. 2025.

TAMBOUKOU, M. Narrative rhythmanalysis: the art and politics of listening to women's narratives of forced displacement. *International Journal of Social Research Methodology*, v. 24, n. 2, p. 149–162, 23 maio 2020.

TILLBORG, A. D. L.; ELLEFSEN, L. W. Policy and leadership discourses in Sweden's Art and Music Schools: the inclusion of refugee children. *Music Education Research*, v. 23, n. 3, p. 348–361, 17 maio 2021.

TONUS, J. L. Migrantes e refugiados: à (a) espera de uma narrativa?. *Letras de Hoje*, v. 53, n. 4, p. 476–483, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.15448/1984-7726.2018.4.33009>>. Acesso em: 30 set. 2023.

UN. The UN Strategy and Plan of Action. Disponível em: <<https://www.un.org/en/hate-speech/un-strategy-and-plan-of-action-on-hate-speech>>.

UNESCO. Art Collection Selected works. [s.l: s.n.]. Disponível em: <unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_f304a740-1038-42aa-bfc5-bb3da50d4a3f?_=379903eng.pdf&to=235&from=1>. 2021. Acesso em: 30 out. 2024.

UNESCO. Educação artística para a resiliência e a criatividade, 2020b. Disponível em: <https://pt.unesco.org/sites/default/files/2020_art-week-technote_por_final.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2022.

UNESCO. Enforcing the right to education of refugees A policy perspective 08 Working Papers on Education Policy. [s.l: s.n.]. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_0dd13b21-5dbf-4681-868e-350bfe5a1832?_=366839eng.pdf&to=89&from=1>. Acesso em: 31 out. 2024.

UNESCO. Inclusion of Refugees in National Education Systems. Background paper prepared for the 2019 Global Education Monitoring Report. [s.l: s.n.]. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_ef1779df-a9cf-4de2-9c7a-9bdf2d06251a?_=266054eng.pdf&to=55&from=1>. Acesso em: 31 out. 2024.

UNESCO. Paving pathways for inclusion: a global overview of refugee education data. 2023a. Disponível em: <unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_cbd672a7-8db0-4f64-b5e9-77055765e98c?_=387956eng.pdf&to=75&from=1>. Acesso em: 30 out. 2024.

UNESCO. Paving pathways for inclusion: towards evidence-based policy-making for refugee education. [s.l.] UNESCO, 2023b. Disponível em: <unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_148d1ac4-47f6-4d01-819d-5b3a492615d9?_=387957eng.pdf&to=131&from=1>. Acesso em: 01 nov. 2024.

UNESCO. Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education, 2010. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190692>>. Acesso em: 11 jun. 2022.

UNESCO. What you need to know about hate speech. 2024. Disponível em: <<https://www.unesco.org/en/countering-hate-speech/need-know>>. Acesso em: 01 out. 2024.

UNHCR. Global Trends report 2023. 2024. Disponível em: <<https://www.unhcr.org/global-trends-report-2023>>. Acesso em: 10 nov. 2024.

UNICAMP. MEC-USAID. Disponível em: <<https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/mec-usaid>>. Acesso em: 18 set. 2024.

VALE, P.A.C; MOREIRA, T.O. Migrants' human rights in Brazil: state of the art. In.: Cadernos de Direito Actual, n. 24, 2024, p. 56 – 70.

VANDEUSEN, A. J. “You want to build a wall?”: politics in the music classroom. Arts Education Policy Review, p. 1–9, 9 out. 2020.

VASCONCELLOS, C. J. L. de. Arte-Educação: ferramenta de ressignificação e transformação social em situação de catástrofes/desastres socialmente construídos. 2018. 115 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ciência, Arte e Cultura na Saúde) -Instituto Oswaldo Cruz, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2018.

VILA, Pablo. Música. In: CAVALCANTI et al. [org.]. Dicionário crítico de migrações internacionais. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017. p. 453-455. Acesso em: 1 ago. 2024.

VOLTARELLI, M. A; BARBOSA, E. B. L. Experienciar e expressar: as linguagens infantis na relação com a arte. Em Aberto, v. 34, n. 110, 28 abr. 2021. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4582>>. Acesso em: 18 nov. 2022.

WESSELS, S. et al. “Just attaching a face”: Engaging local refugee communities in preservice teacher education focused on students with immigrant/refugee backgrounds. TESOL Journal, 7 dez. 2023.

WHELAN, M. et al. The Generous Boys and the Nice to Meet You Band: students from migrant and refugee backgrounds as leaders in reshaping university values through creative arts-based programmes. *International Journal of Inclusive Education*, p. 1–17, 4 set. 2020.

WILBUR, A. et al. The power of narrative storytelling: How podcasts as an arts-based practice enhance solidarity and social activism in adult education. *Studies in the Education of Adults*, v. 54, n. 2, p. 161–176, 3 jul. 2022.

ZANFORLIN, S. C. Pertencimento. In: CAVALCANTI et al. [org.]. *Dicionário crítico de migrações internacionais*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017. p. 453-455. Acesso em: 26 ago. 2024.

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM⁶⁴



TERMO DE CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM, NOME E/OU VOZ

Eu, _____ inscrito(a) no
CPF nº _____, residente e domiciliado(a) na _____,

AUTORIZO, de forma livre, inequívoca, gratuita e sem qualquer ônus, a

ASSOCIAÇÃO VOLUNTÁRIOS PARA O SERVIÇO INTERNACIONAL - BRASIL ("Autorizada") constituída e existente sob as leis do Brasil, localizada na Rua Frederico Simões, 98, Edf. Advanced Trade, 13º andar, Caminho das Árvores - Salvador – BA-Brasil, inscrita no CNPJ sob o nº 08.929.748/0001-85 e seus parceiros

o uso da imagem, nome e/ou voz pessoal para realizar, divulgar e promover as atividades e projetos sociais promovidos, realizados, patrocinados e/ou apoiados pela Autorizada, permitindo, ainda, à Autorizada o compartilhamento, nacional ou internacional, dos dados com terceiros em todos os meios de divulgação possíveis, tão somente vinculado aos projeto e atividades sociais, em conformidade com o art. 20 do Código Civil e, no que couber, com os incisos V, X, XXVII e XXVIII do art. 5º da Constituição Federal e art. 49 a 52 e 89 da Lei 9.610/98.

Para fins da Lei Geral de Proteção de Dados (Lei 13.709/98 ou "LGPD"), também autorizo o tratamento da imagem, nome e/ou voz para as finalidades destacadas anteriormente, inclusive com o compartilhamento desses dados pessoais com terceiros, única e exclusivamente para atingir tais finalidades.

Declaro ter conhecimento de que **poderei retirar meu consentimento a qualquer tempo**, entrando em contato com a Autorizada. A ausência desse consentimento **resultará na impossibilidade de participação** nos eventos e atividades sociais promovidos, realizados, patrocinados e/ou apoiados pela Autorizada e parceiros.

A Autorizada se compromete a tratar os seus dados pessoais em conformidade com a LGPD e a adotar medidas técnicas e administrativas aptas a proteger os Dados Pessoais que acessar e/ou receber no âmbito desta pesquisa de acessos não autorizados e de situações acidentais ou ilícitas de destruição, perda, alteração, comunicação ou qualquer forma de tratamento inadequado ou ilícito, nos termos da legislação e regulamentos aplicáveis.

Quaisquer dúvidas sobre como a Autorizada trata os dados pessoais no âmbito desta Autorização poderão ser esclarecidas por meio dos e-mail abaixo, que também servirá como canal para o exercício dos direitos sobre dados pessoais.

Associação Voluntários para o Serviço Internacional- Brasil: salvador@avsi.org.br (e-mail de contato sobre o projeto)

As Partes reconhecem expressamente a veracidade, autenticidade, integridade, validade e eficácia deste instrumento e seus anexos, formado em meio digital, e concordam em utilizar e reconhecem como manifestação válida de anuência a sua assinatura em formato eletrônico e/ou por meio de certificados eletrônicos, inclusive os que utilizem certificados não emitidos pela ICP-Brasil, nos termos do art. 10, § 2º, da Medida Provisória nº 2.200-2, de 24 de agosto de 2001.

_____, _____ de _____ de _____.

Nome:

A pessoa no centro do desenvolvimento

Matriz: Salvador/BA-Brasil Rua Frederico Simões, 98, Edf. Advanced Trade, 13º andar, Caminho das Árvores
CEP 41820-774 • Tel (71) 3555-3355 • salvador@avsi.org • www.avsi.org.br

⁶⁴ Neste item, todas as autorizações estarão suprimidas na versão final para proteger os dados e a imagem dos migrantes.