

REFÚGIO E UNIVERSIDADE: um estudo de casos sobre políticas de acesso à educação superior para pessoas refugiadas

Jaqueline Bertoldo¹
Tatyana Scheila Friedrich²

Resumo: O artigo apresenta algumas reflexões e propostas sobre o papel das universidades com os direitos das pessoas refugiadas e deslocadas. Nesse sentido, a presente pesquisa tem como objetivo geral mapear e sistematizar as características de programas específicos de acolhimento de estudantes refugiados na educação superior. Trata-se de um estudo qualitativo descritivo, buscando verificar políticas específicas de acesso à educação superior para pessoas refugiadas em diferentes países das Américas, quais sejam: Canadá, México e Brasil. Para tanto, utilizamos o método de estudo de caso múltiplo e dividimos a pesquisa em duas partes: a) a primeira discute os impactos do deslocamento forçado para a trajetória educacional das pessoas refugiadas, bem como os desafios para ingresso no educação superior; b) a segunda parte apresenta os resultados e as discussões acerca dos casos analisados. Por meio do estudo, foi possível identificar semelhanças e diferenças entre as experiências observadas, bem como oferecer algumas sugestões e soluções para ampliar e aprimorar a atuação das universidades brasileiras no que se refere ao tema do refúgio.

Palavras-chave: Acesso à Educação Superior. Direitos Humanos e Educação. Políticas Públicas em Educação. Refugiados e migrantes.

REFUGEE AND UNIVERSITY: a case study on educational opportunities for refugees in higher education

Abstract: The paper proposes some reflections and approaches on the role of universities in the protection of the rights of refugees and displaced persons. In this sense, this research aims to map and systematize the characteristics of welcoming programs for refugee students in higher education. It is a descriptive qualitative study, seeking to verify specific policies of access to higher education for refugees in different countries of the Americas, namely: Canada, Mexico and Brazil. To this end, we used the multiple case study method and divided the research into two parts: a) the first discusses the impacts of forced displacement on the educational trajectory of refugees, as well as the challenges for entering higher education; b) the second part presents the results and discussions on the cases analyzed. Through the study, it was possible to identify similarities and differences between the experiences observed, as well as to offer some suggestions and solutions to expand and improve the performance of Brazilian universities regarding refugee matters.

Keywords: Access to Higher Education. Human Rights and Education. Public Policies in Education. Refugees and migrants.

¹ Doutoranda em Direito pela Universidade Federal do Paraná. Mestre e Bacharel em Direito pela Universidade Federal de Santa Maria. Pesquisadora no Observatório das Migrações/UnB. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). E-mail para contato: bertoldojaque@gmail.com.

² Doutora em Direito pela Universidade Federal do Paraná, tendo realizado seus estudos de pós-doutorado na Fordham University, Estados Unidos. Diretora do Departamento das Migrações do Ministério da Justiça e Segurança Pública do Brasil. Professora Titular de Direito Internacional na Universidade Federal do Paraná. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Nupesul - Núcleo de Pesquisa em Direito Público do Mercosul PPGD//UFPR. E-mail para contato: tatyanafriedrich@yahoo.com.

REFUGIO Y UNIVERSIDADE: estudio de casos sobre las oportunidades educativas de los refugiados en la educación superior

Resumen El artículo propone algunas reflexiones y aproximaciones sobre el papel de las universidades en relación con los derechos de los refugiados y desplazados. En este sentido, esta investigación pretende mapear y sistematizar las características de las prácticas de acogida de estudiantes refugiados en la educación superior. Se trata de un estudio cualitativo descriptivo, que busca verificar políticas específicas de acceso a la educación superior para refugiados en diferentes países de las Américas, a saber: Canadá, México y Brasil. Para ello, utilizamos el método de estudio de caso múltiple y dividimos la investigación en dos partes: a) la primera discute los impactos del desplazamiento forzado en la trayectoria educativa de los refugiados, así como los desafíos para el ingreso a la educación superior; b) la segunda parte presenta los resultados y discusiones sobre los casos analizados. A través del estudio, fue posible identificar similitudes y diferencias entre las experiencias observadas, así como ofrecer algunas sugerencias y soluciones para ampliar y mejorar el desempeño de las universidades brasileñas en relación con la cuestión de los refugiados.

Palabras-clave: Acceso a la educación superior. Derechos humanos y educación. Políticas públicas en educación. Refugiados y migrantes.

Introdução

Afirmar a educação superior como um direito humano para pessoas em situação de refúgio pressupõe um trabalho teórico e prático acerca da relação entre a educação, a mobilidade humana e o direito. Em um contexto de complexos e múltiplos desafios, o tema da educação apresenta-se a partir de diferentes perspectivas. Por um lado, pelas inúmeras barreiras que as pessoas refugiadas enfrentam para acessar as redes de educação superior e serem devidamente acolhidas e, por outro lado, como uma possibilidade de inclusão, de pertencimento e de oportunidades de futuro e de recomeço.

Em relação aos aspectos jurídicos, entendemos que o reconhecimento da educação superior como um direito se mostra especialmente importante no contexto das comunidades deslocadas e refugiadas, que têm vivenciado violações sistemáticas dos seus direitos e das suas necessidades enquanto seres humanos. Ao contrário da perspectiva meritocrática firmada na Declaração Universal dos Direitos Humanos, afirmar a educação superior como um direito trata-se de um imperativo sociopolítico, conforme indicado por Rodrigues (2021), e um instrumento de reconhecimento das pessoas refugiadas como sujeitos de direitos, independente de nacionalidade, gênero, religião e outros marcadores sociais.

Na experiência brasileira, algumas práticas têm se destacado em razão da criação de políticas voltadas às pessoas refugiadas. Um exemplo é a iniciativa da Cátedra Sérgio Vieira de

Mello, presente em diversas universidades brasileiras. Por meio dessa iniciativa, atualmente, vinte e duas Instituições de Ensino Superior (IES) passaram a adotar procedimentos de ingresso específicos e facilitados para migrantes, solicitantes de refúgio e refugiados(as), principalmente em nível de graduação. Apesar dos avanços alcançados com essas políticas, tais práticas são recentes no contexto brasileiro, sendo muitos os desafios para o acolhimento desses(as) estudantes nas redes de educação superior locais. Podemos citar, por exemplo, a necessidade de expandir e aprimorar essas oportunidades para torná-las acessíveis a um número maior de pessoas refugiadas, bem como ampliar as políticas de permanência, de acolhimento linguístico e de combate à xenofobia e ao racismo estruturais nas universidades.

Diante dessas dificuldades, cabe observar se existem políticas e práticas similares em outros países e como elas podem contribuir com as experiências que têm sido criadas e implementadas no Brasil. Nesse sentido, a presente pesquisa tem como objetivo geral mapear e sistematizar as características de programas específicos de acolhimento de estudantes refugiados na educação superior no contexto das Américas.

Acerca do percurso metodológico, trata-se de um estudo qualitativo descritivo, buscando verificar políticas específicas de acesso à educação superior para pessoas refugiadas em diferentes países das Américas, quais sejam: Canadá, México e Brasil. Para tanto, utilizamos o método de estudo de caso múltiplo, que permite analisar o mesmo fenômeno a partir de casos diferentes. Considerando o objetivo do estudo, o estudo de caso múltiplo possibilitou explorar similaridades e diferenças entre os contextos de estudo e, dessa forma, identificar padrões, tendências e soluções para problemas comuns.

A seleção dos casos foi feita com base no seguinte percurso: em um primeiro momento, utilizamos uma base de dados do Agência da ONU para Refugiados (ACNUR)³ que concentra e divulga as oportunidades educacionais disponíveis para pessoas refugiadas em diferentes países e localidades. Dentre as opções disponíveis, o primeiro critério de exclusão foi eliminar as ofertas de bolsas de estudos por universidades específicas, com o objetivo de selecionar ofertas que integrassem programas mais abrangentes e estruturados em um determinado país. O segundo critério de exclusão foi o período de existência do programa desde a sua criação e se ele estava em funcionamento no momento da pesquisa, sendo um requisito ter sido criado

³ Disponível em: <https://services.unhcr.org/opportunities/> Acesso em: 12 jun. 2023.

há, pelo menos, cinco anos, o que indica a consistência e sustentabilidade do projeto. Além disso, outro critério teve como base a localização, eliminando as opções oferecidas fora das Américas, em razão da distância geográfica com o Brasil.

Assim, três casos foram escolhidos com base em critérios qualitativos e de acordo com o contexto em que estão inseridos. O *Student Refugee Program* (SRP) consiste em um programa referenciado pelo ACNUR como um modelo para outros países, além de apresentar uma estrutura única que combina reassentamento com oportunidades educacionais por meio do programa de financiamento privado canadense. O *Proyecto Habesha*, por sua vez, foi escolhido por se tratar de um projeto único na América Latina, criado pela sociedade civil para receber jovens refugiados(as) como estudantes em universidades mexicanas. No caso brasileiro, discutimos a experiência da *Cátedra Sérgio Vieira de Mello* e da criação de vagas específicas e procedimentos de ingresso diferenciados para migrantes e/ou pessoas refugiadas na educação superior.

Por fim, a presente pesquisa se justifica cientificamente, uma vez que se trata de um tema ainda pouco discutido no Brasil. Devido à criação e à difusão das políticas de inclusão de pessoas migrantes e refugiadas na educação superior no Brasil, torna-se fundamental o desenvolvimento de pesquisas que contribuam com elementos teóricos e práticos para aprimorar e ampliar as políticas de acesso à educação superior para pessoas refugiadas.

Impactos do deslocamento forçado na trajetória educacional de pessoas refugiadas e as barreiras do direito à educação superior

A realidade dos deslocamentos forçados mostra que o acesso à educação e às redes de ensino nos países de acolhimento tem sido marcado por barreiras em todos os níveis de ensino. Segundo os dados do ACNUR (2023), crianças e adolescentes representam atualmente 40% do total de pessoas deslocadas de maneira forçada, sendo particularmente afetadas durante situações de crises e conflitos. Além disso, a organização estima que, entre os anos de 2018 e 2022, em torno de 385 mil crianças nasceram em condição de refúgio por ano em contextos que impedem ou dificultam muito o acesso adequado à educação (ACNUR, 2023). Nos conflitos a longo prazo, isso representa milhares de crianças que sequer tiveram o direito de ingressar na escola, além de tantas outras crianças que tiveram seus percursos interrompidos e de jovens e adultos que não estão aptos a ingressar ou tiveram que abandonar a educação superior.

Embora existam diferenças fundamentais entre as comunidades refugiadas e demandas específicas conforme cada um dos níveis de ensino, esses dados mostram como as crises e os conflitos têm afetado diretamente o acesso à educação formal em todos os níveis educacionais, ou seja, a crise dos deslocamentos forçados também é uma crise educacional. Com relação aos dados, o ACNUR divulga relatórios anuais sobre o acesso à educação da população refugiada e em busca de asilo. No caso da educação primária, a taxa média de matrículas entre os anos 2019 e 2020 entre os países declarantes foi de 68%, enquanto na educação secundária esse número cai para somente 34% nos países que mais recebem refugiados (ACNUR, 2022). Em se tratando das disparidades de gênero, as estatísticas também mostram que as meninas refugiadas são mais afetadas pelas dificuldades de acesso à educação (ACNUR, 2021).

Já no caso da educação superior, de acordo com os dados mais recentes do Alto-Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR, 2022), somente 6% das pessoas refugiadas acessam a educação superior. Esse número tem sido gradativamente modificado, especialmente em razão dos esforços de governo, sociedade civil e comunidades refugiadas e de acolhimento para promover oportunidades educacionais para as pessoas refugiadas. De acordo com dados de 2021, 5% das pessoas refugiadas tinham acesso à educação superior (ACNUR, 2021). Já em 2020, esse número era de 3% (ACNUR, 2020), enquanto em 2018 e em 2017, quando o ACNUR lançou o primeiro relatório sobre o envolvimento de refugiados(as) na educação, o percentual era de apenas 1%, demonstrando o impacto das recentes políticas públicas no acesso à educação superior. Por outro lado, isso demonstra também o enorme abismo que ainda existe para que os(as) jovens refugiados(as) possam acessar a universidade, visto que esses números estão muito abaixo da média global de matrículas na educação superior entre pessoas não refugiadas, que está em torno de 40% (ACNUR, 2022).

Pesquisas nacionais e em outros países têm apontado as barreiras de ordem prática que dificultam o acesso à universidade. Segundo Streitwieser *et al.* (2018), essas dificuldades incluem os altos custos para acessar os sistemas de ensino, reconhecimento de qualificações anteriores, proficiência linguística no idioma local e em vocabulário acadêmico e outros suportes necessários para acesso e permanência nas instituições de ensino. Nesse mesmo sentido, o estudo de Lambrechts (2020), realizado na Inglaterra, descreveu esse processo como sendo marcado por uma “super-desvantagem” e classificou essas dificuldades em três fatores,

sendo eles: informacionais, procedimentais e financeiros. Em outro estudo realizado sobre o acesso à educação superior para pessoas refugiadas na Europa e na América do Norte, Streitwieser *et al.* (2018) destacam a aquisição de proficiência linguística como um dos principais desafios, especialmente no que se refere à comunicação acadêmica e científica. Sobre o tema, o estudo de Rosa (2018), a partir da realidade brasileira, demonstrou que a suposta facilitação do ingresso de refugiados(as) nas universidades locais pode ser questionada em razão da exigência reiterada de um comprovante de proficiência linguística o que, na compreensão da autora, significa uma demanda (im)possível ao estudante refugiado que, como estrangeiro, não necessariamente conhece a língua daquele país ou não a conhece na modalidade formal do meio acadêmico.

Por essas razões, muito tem se discutido no âmbito dos governos, agências internacionais e organizações sociais sobre a criação de medidas que facilitem não somente o acesso aos territórios pelas pessoas em situação de deslocamento forçado, como também às políticas públicas de inclusão social e econômica nas comunidades de acolhimento. Embora o acesso à educação superior não esteja previsto como obrigatório e exigível nos documentos internacionais, como explica Rodrigues (2021), isso não retira sua força moral e ética como direito fundamental, tampouco “diminui a obrigação do Estado, da sociedade civil e das próprias universidades em garantir, por mecanismos existentes e de maneira inovadora, o acesso de pessoas refugiadas ao ensino superior” (p. 262). Ao contrário, o reconhecimento do direito à educação superior e da sua essencialidade como direito humano para a dignidade é uma exigência social diante dos desafios humanitários dos deslocamentos forçados pois representa um compromisso com a transformação social.

Nesse sentido, algumas pesquisas demonstram os principais impactos positivos da educação para as comunidades refugiadas. Um primeiro aspecto considera a importância do direito à educação em geral e à educação superior como forma de retomada do senso de normalidade e da dignidade diante do afastamento forçado de crianças, jovens e adultos da sua formação educacional. Segundo Crea (2016), retornar a uma rotina educacional é uma das principais formas de reinserção social para pessoas refugiadas e um possível caminho para a superação dos traumas da migração forçada. Ou seja, o acesso à educação superior pode facilitar movimentos de transição para refugiados, permitindo a superação de aspectos negativos da

migração, além de promover habilidades que podem ser utilizadas em diferentes contextos da vida. Mangan e Winter (2017), por sua vez, destacam também que a educação é uma das aspirações das pessoas refugiadas ao chegarem em um novo país, sendo um exemplo de resposta proativa e tentativa de resiliência e de superação das experiências de migração e interrupção dos estudos.

Podemos, por fim, afirmar que as comunidades e os países que recebem pessoas em busca de refúgio devem desenvolver políticas de acolhimento que dialoguem com essa complexidade de desafios. Para além de fornecer status legal e permissão de trabalho, as políticas públicas precisam criar mecanismos de inserção e inclusão social para que as pessoas refugiadas possam finalmente sair dos ciclos de violação de direitos e retomar sua autonomia.

Experiências e práticas para promoção do direito à educação superior para pessoas refugiadas no contexto das Américas

Após refletir sobre os impactos do deslocamento forçado na trajetória educacional das pessoas refugiadas e a importância em criar oportunidades educacionais para pessoas refugiadas, nessa seção, apresentamos os resultados do estudo de caso acerca das experiências de acolhimento de estudantes refugiados no México, Canadá e Brasil. O objetivo é compreender como se dá o funcionamento de cada um dos projetos selecionados a partir dos seguintes elementos: a) o contexto de criação; b) a estrutura organizacional; c) os critérios de seleção; d) os requisitos legais; e) benefícios e assistência disponíveis.

O "Student Refugee Program" e o reassentamento de pessoas refugiadas como estudantes no Canadá

Uma das características que diferenciam o *Student Refugee Program* de projetos similares é que se trata do único programa atual que combina oportunidades de acesso à educação superior com o reassentamento de pessoas refugiadas. O SRP foi uma das primeiras iniciativas com o objetivo de oferecer oportunidades educacionais para pessoas refugiadas, desenvolvido e criado em 1978 pelo *World University Service of Canada (WUSC)*. A organização, que já atuava no Canadá desde 1957, constatou uma lacuna em relação ao acesso à educação superior por pessoas refugiadas e decidiu então mobilizar esforços com o objetivo

de conectar o programa canadense de reassentamento de refugiados com oportunidades de ensino (ELLIS *et al.*, 2021).

Em síntese, o objetivo do programa é fornecer financiamento para jovens refugiados que vivem em países de primeiro asilo ou em campos de refugiados, permitindo que eles encontrem asilo no Canadá como estudantes, a fim de estabelecer residência e retomar seus estudos no país. Para isso, o WUSC estabeleceu vínculos com as instituições universitárias para implementar o programa em diversos *campi* ao redor do país. Por meio da organização de comitês locais do WUSC, baseados nas universidades participantes, o programa utiliza o modelo de financiamento privado para oferecer suporte financeiro aos estudantes pelo período mínimo de 12 meses após a chegada no Canadá (PETERSON, 2012; ELLIS *et al.*, 2021). Em geral, os comitês são formados por estudantes voluntários e/ou integrantes da comunidade local e assumem a responsabilidade de providenciar esses fundos, além de oferecer suporte institucional e emocional (ACNUR e WUSC, 2017). Importante destacar que o SRP não é um programa para bolsas de estudos, mas sim um programa de financiamento privado de estudantes por meio da articulação entre o WUSC, o governo canadense, as instituições acadêmicas, estudantes voluntários, dentre outros atores e parceiros (WUSC e EUMC, 2023).

Nesse sentido, a estrutura organizacional do programa se dá por meio de parcerias em nível internacional, nacional e local, e diferentes atores que são responsáveis pelo processo de recrutamento, preparação e imigração para o Canadá. Nesse caso, o governo canadense é responsável, dentre outras funções, por avaliar a elegibilidade dos(as) candidatos(as) para o processo de imigração e providenciar os vistos de viagem em tempo hábil para o início das atividades. Já o ACNUR identifica as populações prioritárias e é responsável por verificar o status de refúgio e o registro dos solicitantes nos países de asilo. Outra parte importante do processo é realizada pelos escritórios do WUSC nos países de asilo ou Organizações Não Governamentais (ONGs) locais que divulgam informações sobre o SRP nos campos de refugiados(as) e nas comunidades urbanas, promovem cursos de inglês ou francês e coordenam os testes de proficiência, além de ofertarem atividades de preparação acadêmica para os candidatos. Por fim, a OIM é a instituição responsável por coordenar o processo de viagem dos(as) estudantes ao Canadá (ACNUR e WUSC, 2017).

Ainda sobre a estrutura, as instituições de ensino desempenham um papel fundamental

para o programa: primeiramente, as universidades prestam apoio financeiro que pode ser oferecido por meio da isenção das taxas acadêmicas, de moradia e dos planos de refeição, além de oferecerem bolsas de estudos para os(as) estudantes. As instituições também apoiam o programa ao garantirem maior flexibilidade nos critérios e requisitos de admissão, considerando que, em muitos casos, as pessoas refugiadas não possuem os documentos acadêmicos ou de identificação completos.

Acerca do processo de admissibilidade, conforme informações oficiais no site do programa, ele está disponível para aplicantes nos seguintes países de asilo: Jordânia, Quênia, Líbano, Malawi, Tanzânia, Uganda, Paquistão e, atualmente, também oferece oportunidades para estudantes afetados pela crise no Afeganistão. Assim, as unidades do WUSC ou de organizações parceiras localizadas em cada um desses países são responsáveis pelo processo de candidatura online que ocorre anualmente em cada uma dessas bases.

Para serem elegíveis ao programa, os(as) candidatos(as) precisam cumprir uma série de requisitos, quais sejam: a) viver em um dos países de asilo participantes e ser reconhecido como refugiado pelas autoridades responsáveis por conceder esse status, seja o governo local ou o ACNUR; b) ter completado o nível secundário e possuir os documentos educacionais originais e oficiais; c) ter entre 18 e 25 anos; d) ser proficiente em inglês ou francês; e) ser solteiro e sem dependentes; f) ser elegível para o programa de financiamento privado de refugiados no Canadá; g) outros possíveis requisitos conforme o processo seletivo de cada país de asilo. Aproximadamente 150 a 175 são aceitos pelo programa a cada ano de forma global, não havendo uma distribuição específica de vagas por país de asilo (ACNUR e WUSC, 2017; WUSC, 2023).

Após a recepção das candidaturas, os(as) candidatos(as) que preenchem os pré-requisitos do programa realizam uma pré-entrevista para avaliar os requisitos linguísticos e, em caso de atingirem um nível mínimo de proficiência, os(as) estudantes são convidados(as) para uma entrevista com o comitê de seleção. O comitê é formado por membros do WUSC, do ACNUR, do governo canadense e da organização local parceira no país de acolhida.

Após esse processo, os(as) candidatos que forem aceitos no programa iniciam a preparação para a viagem que, além do processo de imigração, inclui cursos de inglês e francês e a realização do teste de proficiência (IELTS ou TOEFL), cursos de informática, se aplicável,

e sessões com orientações culturais e acadêmicas. Além disso, após o processo de seleção, os comitês locais do WUSC no Canadá estabelecem contato com as universidades canadenses para determinar quantos estudantes cada instituição poderá receber naquele ano e iniciam o processo de admissão de cada um(a) dos(as) estudantes nas instituições e nos cursos respectivos. Em alguns casos, o WUSC também pode negociar com as universidades a flexibilidade dos critérios de admissão, além de acompanhar todo processo de preenchimento das vagas (ACNUR e WUSC, 2017).

Por fim, os comitês locais de cada uma das instituições são responsáveis por auxiliar no processo de integração social e acadêmica após a chegada dos(as) estudantes que, posteriormente, poderão também tornar-se voluntários do programa. Esse processo de acolhimento tem como objetivo fornecer suporte e conectar os(as) novos(as) estudantes às oportunidades de integração nos *campi* por meio da participação de clubes, times esportivos, grupos religiosos, dentre outros.

Por fim, analisamos alguns pontos críticos acerca do programa, especialmente em relação ao tempo do processo e aos requisitos de seleção. Conforme informações do WUSC e EUMC (2023), todo o processo de preparação, seleção e chegada no Canadá pode levar até 2 anos. Ou seja, trata-se de um modelo que demanda muita dedicação dos(as) candidatos(as) que, muitas vezes, possuem outras necessidades básicas e urgentes que podem tornar o programa inacessível para boa parte dos(as) jovens refugiados(as). Além disso, os pré-requisitos para participação do processo seletivo, como apresentar proficiência linguística, ter entre 18-25 anos e não possuir dependentes ou filhos, restringem consideravelmente o perfil de estudantes acolhidos(as) pelo programa.

Entendemos que, no caso particular do SRP, a presença do WUSC nos países de asilo é determinante para reduzir essas desigualdades de acesso ao proporcionar acesso à informação sobre o programa, bem como os cursos de idiomas para os(as) estudantes interessados(as). Contudo, ainda há carência de informações e pesquisas sobre a efetividade dessas políticas e se são suficientes para garantir acesso à educação também entre aqueles(as) mais vulneráveis ou que não possuem, previamente, os requisitos exigidos. A crítica vai ao encontro das pesquisas de Selm (2020) e Hashimoto (2021) acerca do caráter seletivo, elitista e assimilacionista de algumas políticas como essa, ao limitarem a participação para jovens que já possuem certo nível

de educação multicultural, multilíngue e com maior facilidade de integração e adaptação à cultura ocidental.

Por outro lado, dentre os principais aspectos positivos que podem ser observados por outros países na construção de suas políticas, destacamos a atuação em rede e por meio de parcerias desde o nível global até o local; o modelo de financiamento; e a coordenação do programa com a política migratória do país que garante soluções de longo prazo e duradouras para os(as) refugiados(as) beneficiados(as). Além disso, a combinação entre o modelo de financiamento adotado e a estrutura de parcerias permite a sustentabilidade e a continuidade do projeto, especialmente tendo em vista a continuidade das crises envolvendo situações de refúgio e deslocamento forçado e, conseqüentemente, da interrupção dos percursos educacionais de tantos(as) jovens refugiados(as).

Outro ponto positivo está relacionado à intensa participação da comunidade local de acolhida, seja por meio dos(as) estudantes voluntários(as) do projeto ou dos grupos e indivíduos financiadores. Essa característica, presente em todo o modelo de financiamento canadense, é indicada como um diferencial para o sucesso do programa, tendo em vista que o envolvimento da sociedade local no acolhimento das pessoas refugiadas favorece o processo de integração local e adaptação cultural. Apesar dos desafios e de algumas questões críticas, os méritos do SRP são evidentes em termos de proporcionar acesso à proteção duradoura e oportunidades educacionais, reduzindo assim as barreiras para pessoas refugiadas que possivelmente não teriam acesso a soluções nos países de primeiro asilo.

O "Proyecto Habesha" e os desafios de acolher refugiados(as) como estudantes na América Latina

O Projeto Habesha trata-se de uma iniciativa humanitária da sociedade civil mexicana que nasceu em 2015 no contexto da guerra e dos conflitos na Síria com o objetivo de oferecer oportunidades para que jovens sírios pudessem continuar seus estudos acadêmicos no México. Assim, por meio de parcerias com as universidades do país, foi possível consolidar um programa integral que inclui a seleção de jovens refugiados(as) em situação de risco, os trâmites migratórios, a revalidação dos documentos acadêmicos, o financiamento da viagem até o México, apoio psicossocial, um programa intensivo de aprendizagem de espanhol e o custeio

das despesas com moradia e manutenção até a conclusão dos estudos.

Atualmente, o programa também está aberto para jovens de outras nacionalidades e os(as) estudantes beneficiados podem participar da seleção para acessar cursos de graduação ou de mestrado em universidades mexicanas (DIME, 2019). Além disso, também no ano de 2020, a associação lançou um segundo programa, chamado *Habesha Americas*, que tem como objetivo facilitar o acesso à educação superior para jovens refugiados(as), solicitantes de asilo ou amparados(as) por proteção complementar que já residem no México (DIME, 2021). De acordo com dados de 2023, ambos os programas já beneficiaram 60 estudantes, provenientes dos seguintes países: Síria, Palestina, Venezuela, Nicarágua, Honduras, El Salvador, Colômbia, Yemen e Haiti (DIME, 2023).

Após a chegada dos(as) primeiros(as) estudantes no México, a organização também se deparou com os desafios para a reintegração dos(as) estudantes à vida acadêmica devido à interrupção dos estudos. Nesse sentido, uma das principais características que diferenciam o Projeto Habesha de outros similares consiste na criação da Academia Habesha e do Curso Intensivo de Aprendizagem de Espanhol e Regularização Acadêmica (CIAERA) com o objetivo de fornecer suporte para a integração dos(as) estudantes no novo país. De acordo com a associação DIME (2017), a criação do curso teve a premissa de que o projeto Habesha atende estudantes que vêm de um contexto de muita instabilidade e que as universidades locais não possuíam serviços acadêmicos disponíveis diante desses novos desafios e da necessidade de aprendizado acelerado e culturalmente sensível do idioma.

Por essa razão, o programa é centrado não apenas no ensino da língua, como também no desenvolvimento pessoal, conhecimento básico da cultura e história do país e orientação acadêmica. Sua estrutura é organizada em três diferentes eixos: 1) comunicação; 2) formação integral; 3) complementares (DIME, 2017). O eixo de comunicação se concentra nas atividades de aprendizagem do espanhol como língua estrangeira e é composto por três cursos: competência comunicativa, competência linguística e oficina de leitura e redação. O eixo da formação integral busca oferecer ao estudante as ferramentas necessárias para o processo de adaptação, bem como para ter mais clareza sobre a escolha do curso e do seu projeto de vida. Dessa forma, os(as) estudantes passam por um curso de Orientação Vocacional, onde realizam atividades de acordo com seus interesses e habilidades, como a elaboração de planos de estudos,

diálogos com professores e estudantes, visitas a aulas, dentre outros. Além disso, os(as) estudantes são assistidos por um tutor com quem podem dialogar sobre suas experiências no México, inquietudes e interesses e assistência para as suas necessidades individuais. Por fim, o eixo complementar agrupa os cursos que têm o objetivo de regularização acadêmica necessária para ingressar na vida universitária e os cursos sobre conhecimentos da história e cultura mexicana. Nessa parte da formação, os(as) estudantes recebem cursos de matemática, história e imersão cultural sobre o México (DIME, 2017).

Após esse primeiro ano dedicado à retomada dos estudos, aprendizado do espanhol e as sessões de orientação profissional e acadêmica, os(as) estudantes são finalmente inscritos nos cursos de graduação ou mestrado nas universidades parceiras do projeto. Durante essa etapa, a equipe do Projeto Habesha auxilia a identificar as melhores opções acadêmicas de acordo com o perfil de cada estudante, além de acompanhar o processo de mudança para a cidade da instituição escolhida. Meléndez (2021) também explica que o projeto tem como objetivo intermediar as candidaturas e sensibilizar as instituições de ensino para que avaliem as aplicações de acordo com as especificidades da condição de refúgio. Em caso de negativa da candidatura, a associação auxilia na busca por outra instituição de ensino e na submissão de uma nova aplicação.

Por meio de análise dos materiais disponíveis no website e nas redes sociais do projeto, foi possível identificar que, após a primeira fase do programa, cujo objetivo foi contribuir na resposta à crise na Síria e ao grande número de pessoas deslocadas, a associação implementou novos projetos e algumas mudanças nos seus procedimentos. Dessa forma, atualmente, trata-se do *Programa de Educación Superior para Personas Refugiadas*, que é dividido em dois diferentes eixos: o Projeto Habesha, que se trata de uma via complementar e, assim, oferece oportunidades educacionais em universidades mexicanas para jovens refugiados(as) que estão em países de primeiro asilo ou em campo de refugiados; e o Habesha Américas, destinado para pessoas reconhecidas como refugiadas e que já residem no México.

Assim, em 2022, a organização lançou um edital para pessoas refugiadas na América Latina e Caribe, com status reconhecido, e que não estejam no país de origem, mas em um país de primeiro asilo na região. Já em 2023, a organização divulgou dois editais para jovens reconhecidos(as) como refugiados(as) no Quênia e no Iraque. Além disso, em 2022 e 2023,

também foram divulgados os editais para jovens refugiados(as) que já residem no México e desejam cursar uma graduação ou mestrado no país (DIME, 2023).

De modo geral, os processos seletivos são realizados por meio da entrega da documentação solicitada que inclui, dentre outros documentos, carta de motivação, carta de recomendação e comprovante da condição de refúgio, além de entrevista com membros da DIME, do ACNUR e do Instituto de Educação Internacional (IIE). Além disso, há um requisito de idade para participação, sendo entre 18 e 24 para cursos de graduação e 22 a 28 para mestrado.

Com relação aos benefícios, no programa de caminhos complementares, os(as) estudantes selecionados(as) têm direito a um visto de estudo, à viagem desde o primeiro país de asilo até o México, à revalidação de títulos acadêmicos anteriores, à residência estudantil durante o primeiro ano de estudos, além de uma bolsa de estudos que isenta o(a) estudante do pagamento de taxas acadêmicas, e uma ajuda de custo mensal até o quinto semestre para alunos(as) de graduação e até o terceiro semestre para alunos(as) de mestrado.

Além dos dois programas de educação superior para pessoas refugiadas, atualmente, a associação também possui outro projeto chamado *Welcoming Communities*, por meio do qual a associação garante maior presença nos campi universitários. Assim, baseado no modelo canadense, foram criados comitês locais estudantis com o objetivo de promover ações em áreas estratégicas como sensibilização e divulgação, recrutamento e arrecadação de fundos. Dentre outras funções, tais comitês são responsáveis por mobilizar e sensibilizar a comunidade acadêmica sobre questões interculturais, direitos humanos, movimentos migratórios e cultura de paz. Além disso, o seu trabalho busca contribuir para que os(as) estudantes refugiados(as) tenham um espaço de apoio dentro das instituições de ensino, bem como sejam recebidos em um ambiente acolhedor e culturalmente diverso (DIME, 2022).

Após a análise do Projeto Habesha, incluindo a história e o contexto da sua criação, é possível identificar alguns elementos importantes para pensar a criação de caminhos complementares por meio de oportunidades educacionais na América Latina. Em primeiro lugar, destaca-se o fato de o projeto ter sido instituído e administrado por meio da sociedade civil organizada, ou seja, de uma associação civil que é responsável pela seleção dos estudantes, recepção e integração, além da arrecadação dos fundos e da intermediação com as instituições universitárias.

Dessa forma, apesar das dificuldades encontradas, foi possível descentralizar a estrutura organizacional do programa de modo que diferentes atores trabalhem de forma complementar e por meio de parcerias. Além disso, a continuidade do projeto independente de cada instituição de ensino tendo em vista que a associação é a principal responsável pelo objetivo de criar os mecanismos para trazer e manter os(as) jovens refugiados(as) como estudantes, enquanto as instituições acadêmicas disponibilizam as bolsas de estudo e a isenção de taxas acadêmicas.

Um segundo tópico diz respeito à questão linguística, tendo em vista que, inicialmente, o projeto teve como objetivo acolher estudantes da Síria e, atualmente, possui vagas para jovens que estão no Iraque e no Quênia. Por essa razão, a dimensão da língua atravessa toda a construção da política de acolhimento, desde os critérios de seleção que são utilizados até o suporte que será disponibilizado após a chegada dos(as) estudantes. Conforme Meléndez (2021), desde a criação do projeto existiu uma preocupação para que a língua não fosse uma barreira para o acesso das pessoas refugiadas às oportunidades de estudo e, por essa razão, os processos seletivos não incluem exigências linguísticas ou comprovação de proficiência no espanhol. Contudo, para garantir um aproveitamento adequado das atividades acadêmicas e integração dos(as) estudantes na comunidade local, o projeto inclui um ano de atividades de aprendizado do idioma e da história e cultura locais. De acordo com o fundador do projeto, esse primeiro ano de estudo de espanhol e de preparação é fundamental para que o programa seja bem-sucedido e, ao ingressar efetivamente nos cursos, os(as) estudantes já estejam melhor preparados(as) com o sistema de ensino mexicano e com o domínio da língua local (MELÉNDEZ, 2021).

Por fim, o Projeto Habesha apresenta uma importante iniciativa de promoção de oportunidades educacionais para pessoas refugiadas no contexto da América Latina por meio da sociedade civil, juntamente com as universidades, ACNUR e demais instituições parceiras. Apesar das desigualdades estruturais presente nos países da região, inclusive em termos de acesso à educação universitária, a América Latina tem sido pioneira em importantes iniciativas de proteção e oportunidades para pessoas refugiadas, a exemplo da criação de vistos de acolhida humanitária e de políticas de inclusão social. Nesse sentido, concordamos com Meléndez (2021) que a resposta à realidade do refúgio não está somente no Norte Global e que as universidades, também no Sul Global e na América Latina, possuem uma responsabilidade

social para com as pessoas refugiadas e seus direitos, principalmente na democratização da educação superior.

O papel da Cátedra Sérgio Vieira de Mello no acesso à educação superior para pessoas refugiadas no Brasil

Já no contexto brasileiro, destaca-se uma iniciativa desenvolvida nos últimos anos e que oferece oportunidades educacionais e/ou acadêmicas para pessoas refugiadas no país. Trata-se da implementação da Cátedra Sérgio Vieira em parceria com as Nações Unidas (ONU) e a Agência da ONU para Refugiados (ACNUR) em diversas universidades brasileiras, com a adoção de procedimentos de ingresso específicos e facilitados para migrantes, solicitantes de refúgio e refugiados(as) que já residem no Brasil, principalmente em nível de graduação.

A Cátedra Sérgio Vieira de Mello consiste em um modelo de cooperação entre o ACNUR e as Instituições de educação superior, públicas e privadas, com o objetivo de difundir conhecimento sobre o tema do refúgio, além de promover apoio às pessoas em situação de refúgio. Os primeiros convênios foram criados logo após o ataque terrorista da Al-Qaeda, no Iraque, que vitimou o brasileiro Sérgio Vieira de Mello, funcionário de carreira do ACNUR. Em razão dos seus vínculos com o ACNUR e o Brasil, o Escritório Regional para o Sul da América do Sul, responsável à época pela atuação do ACNUR no Brasil, apresentou a ideia da criação da Cátedra Sérgio Vieira de Mello, a fim de estabelecer parcerias entre a instituição e as Universidades brasileiras. Assim, após algumas tentativas, foi implementada a primeira CSVN no Brasil com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), cuja proposta inicial tinha como objetivo implementar e ampliar cursos e pesquisas em Direito Internacional dos Refugiados e Direito Internacional Humanitário, temáticas muito pouco discutidas à época no Brasil (JUBILUT *et al.*, 2020).

Com o passar dos anos, outras instituições aderiram ao projeto e fecharam acordos com o ACNUR, além de reorganizar a sua abordagem a partir de três diferentes eixos: pesquisa, ensino e extensão. Os eixos de pesquisa e ensino têm como ênfase a difusão acadêmica da temática das migrações e do refúgio, enquanto o eixo da extensão é pensado para oferecer serviços e benefícios diretos à população refugiada no Brasil (JUBILUT *et al.*, 2020). Atualmente, também pode-se citar um quarto eixo, *advocacy* ou incidência política e

formulação de políticas públicas, que diz respeito à atuação das universidades com as autoridades em níveis municipal, estadual e/ou nacional (CSVM e ACNUR, 2022).

A presença das Cátedras está em 35 universidades brasileiras, com atuação em todas as regiões do país, distribuídas em 13 unidades federativas (CSVM e ACNUR, 2022). Apesar dessa capilaridade, ainda existe uma concentração da CSVM nas instituições das regiões Sul e Sudeste, com somente uma parceria na região norte, na Universidade Federal de Roraima, por exemplo.

Apesar dos desafios de ampliar ainda mais essa rede, conforme destaca Egas (2020), representante do ACNUR no Brasil, o modelo das Cátedras está amparado também no Pacto Global para Refugiados, firmado em 2018, que prevê a criação de uma rede acadêmica global com o intuito de facilitar a realização dos objetivos do Pacto, demonstrando a importância da academia em relação ao Direito Internacional dos Refugiados e à promoção dos direitos das pessoas refugiadas. A partir da experiência brasileira, pode-se afirmar que essas IES fazem parte da rede de proteção disponível para as pessoas refugiadas no país e são consideradas centrais para o fortalecimento dos direitos e da capacidade de integração e acolhimento nas cidades e arredores onde há a presença da CSVM (EGAS, 2020).

Dentre os diversos eixos de atuação, as IES também têm contribuído diretamente para viabilizar o acesso à educação de pessoas refugiadas, incluindo a educação superior e a pós-graduação. A estratégia adotada pelas instituições é garantir procedimentos de ingresso facilitado na educação superior para pessoas em situação de refúgio, solicitantes e até mesmo migrantes com vistos humanitários que já residem no Brasil. Por meio dessas iniciativas, entre os anos de 2021 e 2022, 22 universidades conseguiram garantir 771 vagas específicas em cursos de graduação, com 470 estudantes matriculados(as) atualmente. Além disso, muitas universidades têm desenvolvido e ampliado suas políticas de permanência por meio da concessão de bolsas de estudo, auxílios financeiros, auxílio-alimentação, auxílio-moradia ou residência estudantil, dentre outros. De acordo com a CSVM e o ACNUR (2022), essas políticas têm como objetivo promover processos de integração local das pessoas refugiadas, além de considerar as dificuldades inerentes à condição de deslocamento forçado.

Tendo em vista o princípio da autonomia universitária, cada IES tem suas próprias regras e procedimentos para a disponibilidade das vagas, a seleção dos(as) estudantes selecionados(as), bem como a criação das políticas de acolhimento e de permanência. Essa

diversidade também existe em relação ao público destinatário e com relação aos requisitos legais, com variações entre três categorias, sendo elas: pessoas refugiadas já reconhecidas pelo Comitê Nacional para Refugiados (CONARE); pessoas que solicitaram refúgio no Brasil e aguardam julgamento e pessoas com vistos ou autorização de residência por razões humanitárias. Em alguns casos, as vagas são destinadas para pessoas que se enquadram em qualquer dessas modalidades e em outros casos pode haver limitações para um ou outro caso.

De acordo com a pesquisa de Rocha, Azevedo e Mendes (2021), a disponibilidade de vagas e os critérios de seleção também variam entre as instituições. Em alguns casos, as IES disponibilizam um número pré-definido de vagas sem limitação de cursos, enquanto outras oferecem vagas de acordo com cada curso de graduação e outras restringem a oferta às vagas ociosas ou remanescentes, fato que limita consideravelmente as opções de cursos que os(as) candidatos(as) refugiados(as) podem se inscrever.

Sobre o processo de seleção, este também é bem variado e inclui formatos diversos, desde a realização de análise documental por equipes técnicas até a exigência de prova escrita, prova objetiva, redação ou carta de intenções, entrevista, dentre outras possibilidades, como a utilização das notas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Além disso, de modo geral, as instituições não exigem comprovação de proficiência em língua portuguesa como requisito para participação nos programas, com algumas exceções, como a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (ROCHA; AZEVEDO; MENDES, 2021).

Por fim, sobre as políticas de acolhimento e permanência para os(as) candidatos(as) selecionados(as), o relatório anual da Cátedra Sérgio Vieira de Mello de 2022 destacou que pelo menos 25 IES vinculadas à CSVm possuem algum tipo de assistência e iniciativas de permanência para os(as) estudantes. A principal forma de suporte tem sido realizada por meio de bolsas de estudo, auxílio financeiro, auxílio alimentação e moradia (CSVm e ACNUR, 2022). No entanto, não foi possível identificar quais são as universidades que oferecem esse tipo de suporte, tampouco se essas políticas de permanência foram criadas ou reestruturadas a partir das especificidades das demandas dos(as) estudantes refugiados(as) ou se trata das políticas de assistência estudantil regulares.

Com relação ao idioma, de acordo com dados da CSVm e ACNUR de 2022, vinte e cinco IES ofertam cursos de português para estrangeiros. Esses dados, contudo, não indicam se

esses cursos fazem parte de alguma política específica de acolhimento linguístico, sendo fundamental avançar nas pesquisas sobre o tema. Apesar da importância dessas políticas de inclusão, são diversas as barreiras e o idioma tem sido classificado como uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos(as) estudantes (PERES *et al.*, 2022; ROCHA; AZEVEDO; MENDES, 2021).

Nesse sentido, destacamos a experiência implementada na Universidade Federal do Paraná que, em 2019, aprovou um Programa de Formação Suplementar: Ciclo de Acolhimento Acadêmico para estudantes refugiados, conhecido como Ano Zero. O programa trata-se de um ano letivo diferenciado direcionado aos estudantes migrantes e refugiados e tem como objetivo proporcionar “adaptação, acolhimento, integração e inserção do estudante migrante à vida universitária e social do país” (UFPR, 2019). Durante esse período, os(as) estudantes compõem sua grade curricular com aulas de língua portuguesa voltadas à vida acadêmica, de informática e de direito brasileiro, além de algumas disciplinas introdutórias do curso escolhido. Atualmente, trata-se da única IES com um programa específico direcionado para o acolhimento desses estudantes e que poderia ser replicado em outras universidades a fim de atender as demandas específicas das pessoas refugiadas.

Nesse sentido, a experiência da Cátedra Sérgio Vieira de Mello, em parceria do ACNUR e universidades brasileiras, têm promovido alternativas para a igualdade de oportunidades, a inclusão e a promoção do direito à educação da população refugiada no Brasil. Apesar dos desafios, a existência dessas políticas de ingresso na educação superior reforça o papel das instituições públicas como atores fundamentais dentro das redes de apoio e proteção de refugiados(as) e migrantes no Brasil e, juntamente com as experiências de outros países, consubstancia a importância de reconhecer a educação como um direito em todos os níveis de ensino.

Considerações finais sobre o acolhimento de refugiados(as) como estudantes na educação superior

Embora as práticas das universidades brasileiras sejam de natureza local, elas exercem um impacto social significativo e integram uma ampla variedade de ações desenvolvidas por universidades, agências internacionais, organizações sociais e governos em todos os continentes para ampliar o acesso à educação de nível superior para pessoas refugiadas. Nesse

sentido, o estudo dos casos existentes no contexto das Américas permite contribuir com as experiências que já têm sido implementadas pelas universidades brasileiras e com a possibilidade de criar novos modelos de acolhimento de estudantes refugiados(as) no país.

Assim, a partir de um olhar comparativo entre os diferentes programas e projetos, é possível identificar os pontos positivos e as possíveis sugestões em relação ao acolhimento de pessoas refugiadas como estudantes na educação superior brasileira. Dentre os pontos positivos podemos destacar, inicialmente, a não exigência de comprovação de proficiência em língua portuguesa como requisito de admissão. Tanto no caso do programa mexicano, como na maioria das IES brasileiras, não há exigências linguísticas, o que costuma ser considerado um fator bastante restritivo e seletivo para boa parte das pessoas em situação de refúgio. Por outro lado, no caso do Canadá, a exigência de comprovação de proficiência linguística limita a participação a jovens que já possuem certos repertórios considerados como "desejáveis" do ponto de vista cultural e linguístico.

Outro ponto positivo tanto no caso brasileiro como no programa mexicano é em relação ao público-alvo das respectivas políticas, pois incluem, em geral, não somente pessoas já reconhecidas como refugiadas, mas também solicitantes de refúgio e outras pessoas beneficiárias de proteção complementar, desde uma perspectiva jurídica. Nesse caso, os programas conseguem abranger um grupo bastante diverso em termos de nacionalidade, gênero, religião e repertórios culturais. Por outro lado, embora o modelo canadense seja mais limitado nesse sentido, a presença do WUSC em locais de asilo onde o acesso aos direitos humanos é muito restrito, a exemplo de campos de refugiados e nos principais países de asilo, permite ao programa oferecer oportunidades para jovens em contextos de maior vulnerabilidade e precariedade.

Além disso, a comparação entre os diferentes projetos permite refletir sobre possíveis sugestões para ampliar e aprimorar os programas de acolhimento de estudantes refugiados(as) na educação superior brasileiro, quais sejam:

a) Tendo em vista a existência de diversas universidades brasileiras que já possuem práticas e expertise na inclusão de pessoas refugiadas na educação superior por meio da CSVM, o Brasil poderia também criar programas para acolher no Brasil jovens refugiados(as) que estão em outros países de asilo, assim como o modelo mexicano e canadense;

b) Embora não haja exigência em termos de proficiência linguística na maioria das

universidades brasileiras, outras IES poderiam desenvolver programas específicos de acolhimento linguístico, assim como tem sido feito no Programa Ano Zero da UFPR e no *Proyecto Habesha*, além de outros programas para permanência;

c) Com o objetivo de alcançar sustentabilidade para os projetos, as universidades poderiam buscar estabelecer parcerias com o governo e a sociedade civil. Desse modo, poderia ser criado um programa "guarda-chuva" ou, pelo menos, uma estrutura de rede que unificasse algumas etapas do processo, desde que observada a autonomia universitária. Esse programa unificado poderia ser responsável, por exemplo, por concentrar a divulgação dos editais, pela seleção ou por fornecer cursos de formação complementar para os(as) estudantes, dentre outras possibilidades.

Enquanto direito humano fundamental, a educação superior desempenha um papel importante na trajetória de vida de pessoas afetadas por conflitos e deslocamento forçado, as quais, geralmente, têm suas trajetórias interrompidas e são privadas do acesso a oportunidades educacionais em seus países de origem e nos países de asilo. Por essa razão, a criação de oportunidades educativas permite que pessoas refugiadas tenham acesso à formação acadêmica de qualidade, o que contribui para a redução das disparidades e barreiras existentes em seus percursos pessoais e profissionais. Entendemos que o debate sobre o direito à educação superior é uma urgência política, social e acadêmica, pois se trata de um instrumento fundamental de reconhecimento de direitos, de inclusão social e de combate aos processos históricos de xenofobia, racismo e desigualdade estrutural.

Referências

ACNUR. **Global Trends in Forced Displacement in 2022**. 2023. Disponível em: <https://www.unhcr.org/global-trends-report-2022>. Acesso em: 11 ago. 2023.

ACNUR. **All Inclusive: The campaign for refugee education**. 2022. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2022/09/631ef5a84.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2023.

ACNUR. **Staying the course: The challenges facing refugee education**. 2021. Disponível em: <https://www.unhcr.org/612f85d64/unhcr-education-report-2021-staying-course-challenges-facing-refugee-education>. Acesso em: 14 jun. 2022.

ACNUR. **Coming Together For Refugee Education**. 2020. Disponível em: <https://www.unhcr.org/5f4f9a2b4>. Acesso em: 14 jun. 2022.

ACNUR. **Refugee Education 2030: A Strategy for Refugee Inclusion**. 2019. Disponível em: <https://www.unhcr.org/publications/education/5d651da88d7/education-2030-strategy-refugee-education.html>. Acesso em: 07 fev. 2023.

ACNUR e WUSC. **Building Educational Pathways for Refugees: Mapping a Canadian peer-to-peer support model**. 2017. Disponível em: <https://wusc.ca/wp-content/uploads/2021/05/Building-educational-pathways-for-refugees.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2023.

CREA, Thomas M. Refugee higher education: Contextual challenges and implications for program design, delivery, and accompaniment. **International Journal of Educational Development**, v. 46, p. 12–22, 1 jan. 2016. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0738059315300080>. Acesso em: 07 fev. 2023.

CSVM e ACNUR. **Relatório Anual Cátedra Sérgio Vieira de Mello de 2022**. 2022. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2022/09/CSVM-Relato%CC%81rio-Anual-2022.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2023.

DIME. **Reporte Anual 2017**. 2017. Disponível em: <https://www.proyctohabesha.org/img/documentos/RA2017.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2023.

DIME. **Proyecto Habesha**. 2019. Disponível em: <https://www.proyctohabesha.org/habesha.html>. Acesso em: 07 jun. 2023.

DIME. **Annual Report 2020**. 2021. Disponível em: <https://www.proyctohabesha.org/download/reportes-anual-2020.pdf>. Acesso em 12 set. 2023.

DIME. **Local Student Committees**. 2022. Disponível em: <https://dimemx.org/local-student-committees/>. Acesso em: 07 jun. 2023.

DIME. **Convocatoria. Programa de Educación Universitaria para personas refugiadas en México**. 2023. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1QS0ckly3HTzrSiBpDS8uEXoUktiCidAP/view>. Acesso em: 07 jun. 2023.

EGAS, José. Introdução. In: JUBILUT, Liliana Lyra; *et al.* **15 anos de Cátedra Sérgio Vieira de Mello no Brasil: Universidades e Pessoas Refugiadas**. 2020. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2020/10/15-Anos-C%C3%A1tedra-Sergio-Mello.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2023.

ELLIS, Claire; OREJA, Courtney; JANKOWSKI, Emma. Aiming Higher: The Case for Refugee Access to Tertiary Education in Canada. In: SETHI, Bharati *et al.* **Understanding the Refugee Experience in the Canadian Context**. 2021. Disponível em:

https://books.google.ca/books?id=REcdEAAAQBAJ&printsec=copyright&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 06 jun. 2023.

HASHIMOTO, Naoko. Are New Pathways of Admitting Refugees Truly ‘Humanitarian’ and ‘Complementary’? **Journal of Human Security Studies**, v. 10, n. 2, p. 15–31, 2021.

LAMBRECHTS, Agata. The super-disadvantaged in higher education: barriers to access for refugee background students in England. **High Educ**, v. 80, p. 803–822, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00515-4>. Acesso em: 07 fev. 2023.

JUBILUT, Liliana Lyra; SALA, José Blanes; PERES, Roberta Guimarães; WALDELY, Aryadne Bittencourt; ROSA, William Torres Laureano da. 2020. Prefácio. In: JUBILUT, Liliana Lyra; *et al.* **15 anos de Cátedra Sérgio Vieira de Mello no Brasil: Universidades e Pessoas Refugiadas**. 2020. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2020/10/15-Anos-C%C3%A1tedra-Sergio-Mello.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2023.

MANGAN, Doireann; WINTER, Laura Anne. (In)validation and (mis)recognition in higher education: the experiences of students from refugee backgrounds. **International Journal of Lifelong Education**, v. 36, n. 4, p. 486-502, 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080%2F02601370.2017.1287131>. Acesso em: 07 fev. 2023.

MELÉNDEZ, Adrián. Proyecto Habesha. In: **I Fórum Internacional sobre Caminhos Complementares para Admissão em Terceiros Países (Palestra)**. International Institute of Humanitarian Law. 2021. Disponível em: <https://iihl.org/>. Acesso em: 06 set. 2023.

PERES, Luise Bittencourt; CERQUEIRA-ADÃO, Sebastião Ailton da Rosa; FLECK, Carolina Freddo. Integrar e acolher: o acesso de refugiados e imigrantes haitianos nas universidades. **Educação e Pesquisa**, v. 48, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/7tJjf3CBfYWMMSW7mZWz5Pg/#>. Acesso em: 14 ago. 2023.

PETERSON, Glen. “Education changes the world”: The World University Service of Canada’s Student Refugee Program. **Refuge**, v. 27, n. 2, p. 111–121, 2012. Disponível em: <https://refuge.journals.yorku.ca/index.php/refuge/article/view/34728>. Acesso em: 06 jun. 2023.

ROCHA, Stéfani Rafaela Pintos da; AZEVEDO, Rômulo Souza de; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. Educação Superior para Refugiados: uma análise dos procedimentos de ingresso nas universidades brasileiras vinculadas à Cátedra Sérgio Vieira de Mello. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 88, n. 1, p. 147-162, 2021. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8354741>. Acesso em: 14 ago. 2023.

RODRIGUES, Gilberto Marcos Antônio. O acesso de pessoas refugiadas ao educação

superior e o Pacto Global sobre os Refugiados: A experiência da Cátedra Sérgio Vieira de Mello (CSVM). In: RAMOS, A. C.; RODRIGUES, G. M. A.; ALMEIDA, G. A. **70 Anos da Convenção relativa ao Estatuto dos Refugiados - (1951-2021):** Perspectivas de futuro. Brasília: ACNUR BRASIL, 2021.

ROSA, Marluza da. O funcionamento argumentativo em torno da designação “refugiados” no discurso universitário brasileiro. **Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, v. 1, n. 15, p. 162–174, 15 jul. 2018a. Disponível em: <http://periodicos.uesc.br/index.php/eidea/article/view/1961>. Acesso em: 07 fev. 2023.

SELM, Joanne Van. Complementary Pathways to Protection: Promoting the Integration and Inclusion of Refugees in Europe? **Annals of the American Academy of Political and Social Science**, v. 690, n. 1, p. 136–152, 2020. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0002716220935868?journalCode=anna>. Acesso em: 02 mar. 2023.

STREITWIESER, Bernhard; LOO, Bryce; OHORODNIK, Mara; JEONG, Jisun. Access for Refugees Into Higher Education: A Review of Interventions in North America and Europe. **Journal of Refugee Studies**, v. 23, n. 4, p. 473–496, 6 dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1028315318813201>. Acesso em: 07 fev. 2023.

UFPR. **Cepe aprova iniciativa para aprimorar o acolhimento e a adaptação de migrantes e refugiados**. 2019. Disponível em: <https://ufpr.br/cepe-aprova-iniciativa-com-objetivo-de-aprimorar-o-acolhimento-e-a-adaptacao-de-estudantes-migrantes-e-refugiados/> Acesso em: 11 dez. 2023.

WUSC e EUMC. **About the Student Refugee Program**. 2023. Disponível em: <https://srp.wusc.ca/about/>. Acesso em: 06 jun. 2023.

WUSC. **About WUSC**. 2023. Disponível em: <https://wusc.ca/about/> Acesso em: 06 jun. 2023.

Submissão em: 19/09/2023

Aceito em: 05/12/2023

Citações e referências
conforme normas da:

