



Educação Superior de refugiados e Ambiente Nutridor

High education of refugees and the nurturing environment

Educación superior de personas refugiadas y ambiente nutritivo

Anne Victoria Castro de Moura Cavalcante¹

Mestre em Teoria e Pesquisa do Comportamento pela Universidade Federal do Pará, Belém/PA, Brasil

Fernanda Souza da Silva²

Graduanda em psicologia pela Universidade Federal do Pará, Belém/PA, Brasil

Aline Beckmann de Castro Menezes³

Professora da Universidade Federal do Pará, Belém/PA, Brasil

Recebido em: 05/06/2025

Aceito em: 02/11/2025

Resumo

Diante do crescente número de pessoas refugiadas no mundo e da importância da Educação Superior como meio de inclusão e ascensão social, este estudo analisa a experiência de estudantes refugiados na Educação Superior a partir do referencial analítico-comportamental de Ambiente Nutridor (AN). A pesquisa qualitativa de caso foi realizada em uma universidade pública do norte do Brasil e evidenciou que, embora haja avanços em políticas de acesso, persistem desafios para garantir um ambiente verdadeiramente nutritivo para estudantes refugiados. Aspectos como barreiras linguísticas, discriminação, insegurança socioeconômica e documental dificultam a permanência e o bem-estar. Por outro lado, práticas institucionais de apoio, relações pró-sociais e espaços de pertencimento mostraram-se essenciais para minimizar eventos tóxicos e promover flexibilidade psicológica. O estudo conclui que a estruturação intencional de ambientes que estimulem vínculos positivos e apoio contínuo é fundamental para a permanência acadêmica de refugiados no ensino superior.

Palavras-chave: Ambiente Nutridor. Educação Superior. Refugiados.

Abstract

Amid the growing number of refugees worldwide and the importance of higher education as a means of inclusion and social mobility, this study examines the experiences of refugee students in higher education through the behavioral-analytical framework of Nurturing Environment (NE). This qualitative case study was conducted at a public university in northern Brazil and revealed that, although there have been advances in access policies, challenges remain in ensuring a truly nurturing environment for refugee students. Factors such as language barriers, discrimination, socioeconomic insecurity, and documentation issues hinder their retention and well-being. On the other hand, institutional support practices, prosocial relationships, and spaces for

¹ annevicmoura@gmail.com

² fernanda.souza.silva@ifch.ufpa.br

³ alinebcm@gmail.com

belonging proved essential in mitigating toxic events and promoting psychological flexibility. The study concludes that the intentional design of environments fostering positive relationships and continuous support is crucial for the academic retention of refugees in higher education.

Keywords: Nurturing Environment; Higher Education; Refugees.

Resumen:

Ante el creciente número de personas refugiadas en el mundo y la importancia de la Educación Superior como medio de inclusión y ascenso social, este estudio analiza la experiencia de estudiantes refugiados en la Educación Superior a partir del marco analítico-conductual del Ambiente Nutritivo (AN). La investigación cualitativa de caso se realizó en una universidad pública del norte de Brasil y evidenció que, aunque existen avances en las políticas de acceso, todavía persisten desafíos para garantizar un ambiente verdaderamente nutritivo para los estudiantes refugiados. Aspectos como las barreras lingüísticas, la discriminación, la inseguridad socioeconómica y documental dificultan la permanencia y el bienestar de este grupo. Por otro lado, las prácticas institucionales de apoyo, las relaciones prosociales y los espacios de sentido de pertenencia se mostraron esenciales para minimizar eventos tóxicos y promover la flexibilidad psicológica. El estudio concluye que la estructuración intencional de ambientes que fomenten vínculos positivos y apoyo continuo es fundamental para la permanencia académica de los refugiados en la educación superior.

Palabras clave: Ambiente Nutritivo. Educación Superior. Refugiados.

Introdução

A educação é uma ferramenta eficaz para a reconstrução de vidas e comunidades, especialmente no contexto do deslocamento forçado (UNHCR, 2023; Santos, 2021). Em cenários marcados por crises humanitárias, conflitos armados, desastres naturais ou violações sistemáticas de direitos humanos, os indivíduos forçados a abandonar seus países de origem enfrentam desafios para reconstruir suas trajetórias em territórios de acolhida. A educação, nesse contexto, surge como um instrumento não apenas para a inserção socioeconômica, mas para a construção de identidades no sentido de pertencimento e para o fortalecimento de trajetórias pessoais e coletivas mais dignas.

Apesar do reconhecimento do direito à educação em tratados internacionais como a Convenção das Nações Unidas de 1951 (ACNUR, 1951), o Protocolo de 1967 (ACNUR, 1967) e outros instrumentos de direitos humanos (Santos, 2021), o acesso material à educação ainda é desigual e insuficiente para refugiados. O Relatório de Educação de 2024 do ACNUR intitulado "Educação de Refugiados: Cinco anos após o lançamento da estratégia de educação para 2030" demonstra que a quantidade de matrículas de estudantes refugiados diminui quanto maior for o nível educacional (UNHCR, 2023). Essa realidade é impactada por vários fatores, como barreiras financeiras, lacunas educacionais pré-existentes, desafios de integração cultural e limitações nos sistemas educacionais dos países receptores.

A passagem pelo ensino superior, apesar de não compulsória, representa uma extensão do direito à educação. Para a população refugiada, esse nível de ensino representa não apenas um caminho para o desenvolvimento pessoal, mas também uma possibilidade de inclusão social no país de acolhida. Contudo, a Educação Superior configura-se como um espaço seletivo e, muitas vezes, excludente (Santos, 2017). A democratização desse nível de ensino tem sido pauta de diversas políticas públicas em âmbito nacional e internacional, mas a população refugiada segue marginalizada. Além da documentação legal e escolar, que muitas vezes é incompleta ou inexistente, esses estudantes convivem com barreiras culturais, linguísticas, econômicas e institucionais que dificultam o ingresso e a permanência na universidade.

Nesse cenário, o Brasil apresenta um histórico de legislações e programas voltados para o acolhimento de refugiados, como a Lei nº 9.474/1997 e a Lei de Migração (Lei nº 13.445/2017), além de sua adesão a tratados internacionais. O país tem implementado iniciativas como a Cátedra Sérgio Vieira de Mello (CSVm), coordenada pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) em parceria com universidades brasileiras, a fim de facilitar o acesso e a permanência de refugiados no ensino superior. Apesar de tais medidas, é imperativo investigar se elas têm promovido um ambiente verdadeiramente favorável ao desenvolvimento acadêmico, social e emocional desses estudantes. Em termos de ingresso em instituições universitárias, por exemplo, um artigo publicado por Rocha et al. (2021) analisou as condições de ingresso de 14 universidades brasileiras vinculadas à CSVm que realizaram entre 2020 e 2021 ações de ingresso facilitado para pessoas refugiadas. Nos resultados, os autores provocam a reflexão se o dito ingresso “facilitado” é realmente facilitado: das 14 universidades analisadas, nove não apresentaram acessibilidade linguística nos editais e/ou sites. No referido artigo, discute-se que a acessibilidade linguística se relaciona tanto ao acesso à informação sobre a existência de processos seletivos, quanto aos trâmites de inscrição e preparação, de modo que, sem o devido cuidado em todas as etapas do processo, “a língua, mesmo antes da pessoa realizar a prova, já se torna um critério eliminatório” (Rocha et al., 2021, p. 159).

A realidade educacional para refugiados esbarra no fato de que, mesmo no acesso garantido por lei, o sucesso não está implicado. Para além desta fase, depois de acessar, é preciso discutir sobre as condições de permanência. Um estudo comparativo entre Portugal e Brasil sobre a democratização do acesso e do sucesso acadêmico, Ana Isabel Almeida, Diana Dias e Patrícia Lima (2012) discutem o fenômeno da “exclusão dos incluídos” (p. 907), elas afirmam que, mesmo tendo acesso à universidade, alguns estudantes incluídos têm dificuldade de permanência na instituição e de responder

positivamente às expectativas acadêmicas. Acresentam ainda que essas dificuldades se relacionam ao contexto social desses estudantes. Essa discussão situa-se no mesmo nível de outro ponto trazido pelos autores do artigo: com o processo de democratização traduzido em expansão/aumento de vagas nas universidades, surgem novos perfis de estudantes (ex: pessoas que ingressam tarde, que conciliam o estudo com trabalho para subsistência familiar, que possuem pouco tempo, espaço e condições apropriadas para estudar, que tiveram de interromper o estudo para trabalhar, etc.) e com este perfil novas políticas são necessárias para garantir a conclusão do curso. Apesar do artigo não abordar estudantes refugiados, eles podem se enquadrar nesse novo perfil descrito, por se tratar de um público não tradicional (em faixa etária e carreira escolar ininterrupta, por exemplo). Para terem condições reais de sucesso acadêmico, os estudantes refugiados precisam, além das políticas de acesso, de outras que deem conta de acessibilidade linguística e cultural, adaptação acadêmica e curricular, moradia e alimentação.

Ambiente nutridor

Com base nesse panorama, um conceito compatível com esta visão é o de Ambiente Nutridor (AN), proposto por Anthony Biglan em sua obra intitulada *The Nurture Effect: How the Science of Human Behavior Can Improve Our Lives and Our World*. Anthony Biglan é um psicólogo comportamental com mais de 40 anos de experiência em pesquisa sobre o desenvolvimento e prevenção de comportamentos problemáticos em crianças e adolescentes, sendo também reconhecido como uma figura central na ciência da prevenção por contribuir significativamente para a identificação de fatores de risco e proteção associados a diversos problemas comportamentais e emocionais. Em seu livro, o autor sintetizou seus anos de pesquisa para propor e defender o conceito de Ambiente Nutridor.

Nessa obra, o autor aponta que, além de servir melhor à comunidade, as intervenções preventivas são importantes pois apresentam melhor custo-benefício. É mais barato para o Estado e mais eficaz para o bem-estar social agir preventivamente em uma dimensão em vez de agir apenas de maneira corretiva em caso de deterioração e necessitando de intervenções remediativas e/ou emergenciais (Biglan, 2015). Ainda sobre práticas preventivas, o autor destaca que, durante o período em que compôs o Comitê da ONU Imigrantes (OIM), observou pontos comuns em todos os programas, políticas e práticas de prevenção bem-sucedidas com as quais teve contato: todos eles tornavam o ambiente das pessoas mais estimulante. O autor conclui que, mesmo em diferentes nichos de

intervenção (saúde, educação, segurança pública), a existência de um ambiente estimulante que selecione comportamentos pró-sociais aumenta a probabilidade de o indivíduo sentir-se bem e, com isso, ter o seu desenvolvimento otimizado.

Em termos práticos, de acordo com o autor, intervenções bem-sucedidas para transformar e manter um Ambiente Nutridor, atendem a pelo menos três das quatro classes contextuais a seguir: a) promoção e reforço de comportamento pró-social; b) monitoramento e estabelecimento de limites sobre as influências e oportunidades de envolvimento em comportamentos problemáticos; c) minimização de condições social e biologicamente tóxicas; d) promoção de flexibilidade psicológica de valores sociais (Biglan, 2015).

Quanto à presente proposta de articular o referencial teórico discutido à experiência educacional de refugiados na Educação Superior, propõe-se uma expansão da aplicabilidade do conceito, tendo em vista que o autor concentrou seu trabalho no ensino básico. Acredita-se que a proposta de AN seja compatível com o referido contexto pela importância de garantir a todo e qualquer indivíduo o trânsito por ambientes que promovam comportamentos adaptativos e saudáveis, especialmente em contextos de maior vulnerabilidade social. Acredita-se também que, ainda que não sejam iniciadas por via preventiva, mudanças no sentido de tornar um ambiente nutridor ou mais nutridor podem acarretar múltiplos benefícios. Sendo assim, o presente estudo propõe uma análise sobre a experiência de estudantes com *status* de refúgio reconhecido, solicitantes de asilo e apátridas em uma instituição pública de Educação Superior no Norte do Brasil a partir do referencial teórico de Ambiente Nutridor.

Método

Trata-se de uma pesquisa aplicada, exploratória, com delineamento de estudo de caso e abordagem qualitativa (Gil, 2023). Para tal, foram realizadas entrevistas presenciais semiestruturadas na Universidade Federal do Pará (UFPA), campus Guamá, localizado em Belém, capital do estado do Pará, Brasil. A Universidade Federal do Pará (UFPA) foi fundada em 1957 e é reconhecida atualmente como a principal universidade na região Norte, ocupando uma posição de liderança na produção de conhecimento. No ano de 2024, a universidade passou a integrar a Cátedra Sérgio Vieira de Mello (CSVM) e foi também uma universidade pioneira em abrir processo seletivo especial destinado à seleção de candidatos/as imigrantes, refugiados/as, asilados/as, apátridas e vítimas de tráfico de pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica (Resolução nº 5.279, 2020).

Do universo amostral de alunos aprovados no referido processo seletivo, cumpriu-se critério para participar desta pesquisa: a) pessoas com matrícula ativa na graduação; e b) pessoas evadidas há menos de 4 anos (tempo mínimo para a conclusão de cursos na instituição).

Durante a condução das entrevistas foram utilizados dois gravadores de áudio para registro do encontro, papel e caneta e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) no idioma de preferência do participante, constando também a possibilidade de manifestar interesse em participar da entrevista na presença de um intérprete. A pesquisa foi conduzida em respeito e consonância à dignidade dos participantes, seus valores, cultura e história de vida, sem distinção de tratamento em função dessas e de outras variáveis contextuais. O uso dos dados recolhidos nas entrevistas foi exclusivamente para os fins declarados e acordados com os participantes, e o armazenamento dos dados será limitado a cinco anos. Essa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob o CAAE nº 78851924.2.0000.5172.

Para a análise de dados, foi utilizado um notebook para criar um documento de texto com as transcrições dos encontros. As transcrições foram realizadas pelo aplicativo *Meet Pulp* em sua versão paga e revisadas pela pesquisadora. Utilizou-se também o editor de planilhas Microsoft Excel para armazenamento e organização de dados.

Inicialmente, foram propostos dois encontros: o primeiro para abordar os quatro aspectos do Ambiente Nutridor e o segundo para realizar sessão de validação com os participantes. Ressalta-se que as entrevistas se basearam em uma adaptação do conceito para o contexto da Educação Superior proposta pelas autoras, tendo em vista que ele ainda não havia sido abordado nesse nível educacional (Tabela 1). Todas as entrevistas foram realizadas presencialmente com variação de 40 a 90 minutos.

Tabela 1

Adaptação dos aspectos do Ambiente Nutridor (Biglan, 2015) para o contexto da Educação Superior

Aspecto Ambiental	Definição	Adaptação
Minimização de Eventos Tóxicos	Ambientes com risco reduzido de eventos biológicos e psicologicamente tóxicos.	Qualidade da adaptação cultural, do clima institucional, da promoção e acesso a políticas institucionais de permanência (renda, moradia, alimentação), saúde e segurança.
Promoção, Ensino e Reforço de Pró-Socialidade	Ambientes altamente reforçadores, com ênfase nas consequências para os comportamentos cooperativos (cuja função envolve o benefício de outro indivíduo ou do grupo)	Pró-socialidade nas relações entre pares, docente/discente e discente/instituição.
Limitação de Oportunidades para Comportamentos Problemáticos	Ambientes com sistema de monitoramento e supervisão eficazes.	Nível de rastreamento e intervenção institucional para comportamentos problemáticos dos estudantes e de promoção de ações de prevenção e conscientização.
Promoção de Flexibilidade Psicológica	Ambientes com apoio para o desenvolvimento de flexibilidade psicológica no que tange a disposição de espaços simbólicos para o compartilhamento de pensamentos e sentimentos sem julgamento e resistência.	Flexibilidade psicológica nas relações entre pares, docente/discente e outros atores institucionais/discente e no incentivo institucional por meio de programas/projetos/oficinas relacionados à aquisição/manutenção/fortalecimento de flexibilidade psicológica (direta ou indiretamente)

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2024.

A análise dos dados obtidos seguiu o processo de Análise Temática proposto por Clarke e Braun (2007) e operacionalizado por Souza (2019). O ponto de partida foi a transcrição das gravações dos

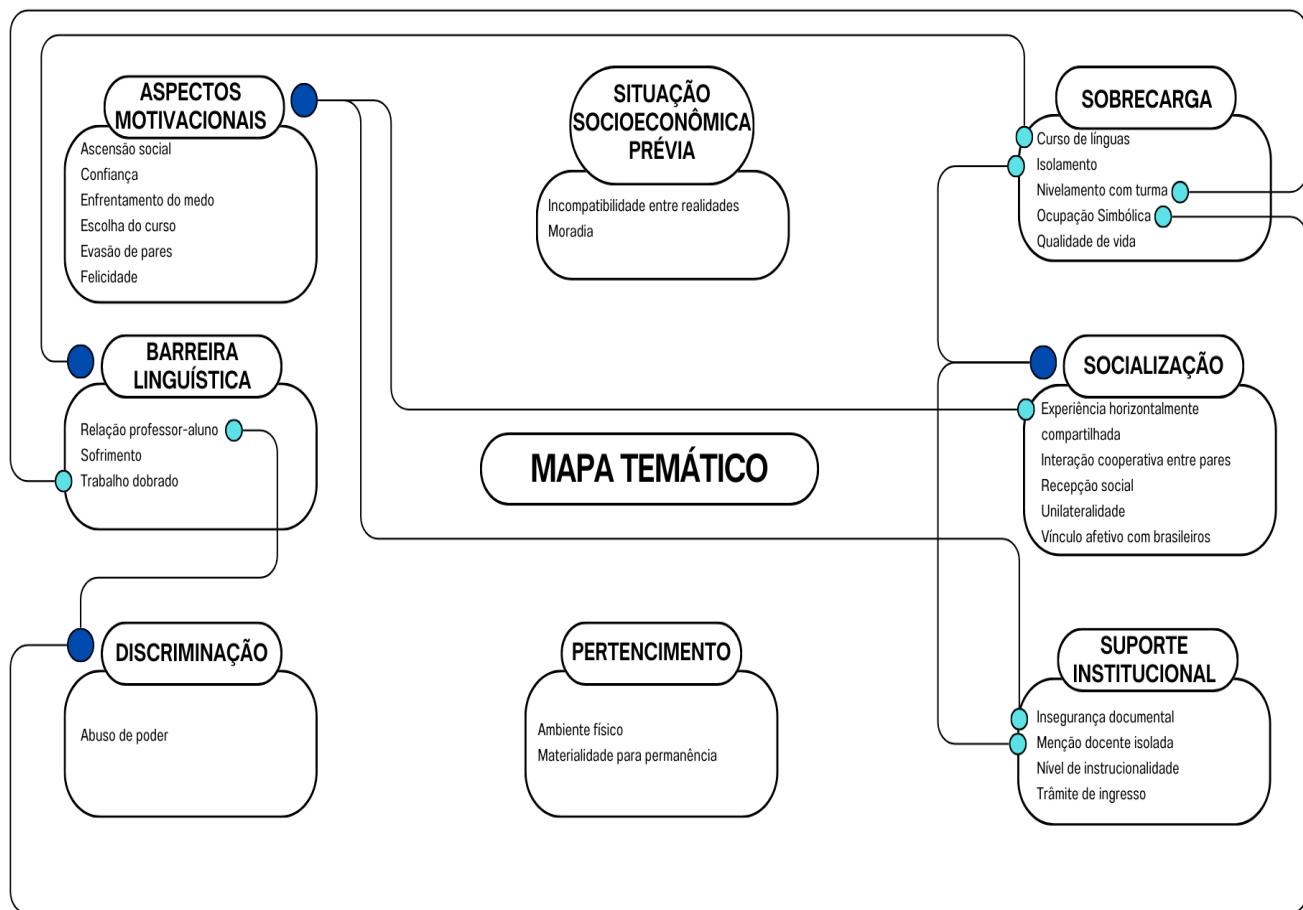
encontros. A segunda etapa foi a criação de um *corpus* para cada aspecto do Ambiente Nutridor com vista a analisar os dados de forma nuclear/específica. Após isso, a análise seguiu as seguintes etapas: familiarização com os dados; geração de códigos iniciais; busca por temas; revisão dos temas; definição dos temas e produção do relatório.

Desenvolvimento

A coleta e validação de dados durou três meses. Ao total foram realizadas duas entrevistas semiestruturadas para coleta inicial e duas para validação. Em todas as entrevistas, além das pesquisadoras, havia um intérprete atuando consecutivamente. Na primeira entrevista (176 minutos) e validação (51 minutos) tiveram dois participantes (P1 e P2) e na segunda entrevista (41 minutos) e validação (18 minutos) teve um participante (P3). As entrevistas tiveram número de participantes distintos em função do cuidado ético e decisão metodológica. Cuidado ético porque, no caso da entrevista com dois participantes, ambos se sentiram mais seguros em participar da coleta juntos. E decisão metodológica pois, ainda no caso da entrevista dupla, tratava-se de dois participantes com alto nível de convivência e compartilhamento de experiência na qual os relatos eram predominantemente os mesmos, de modo que não haveria prejuízo em considerar apenas uma unidade de análise. Ressalta-se que, pela preservação da identidade dos participantes, foi solicitado consentimento a P1 e P2 para relatar na pesquisa o motivo de suas entrevistas serem consideradas como uma só, ao qual ambos concordaram. Os dados sociodemográficos dos participantes não foram coletados. Os participantes foram perguntados apenas sobre seus status de matrícula institucional no ato da coleta, ao qual P1 e P2 constaram com matrícula vigente e P3 como caso evadido, e sobre suas situações legais no Brasil, ao que todos encaixaram-se no perfil social de refúgio.

Com base nas entrevistas, e após o processo de validação, foram gerados oito temas (Aspectos Motivacionais, Barreira Linguística, Discriminação, Situação Econômica Prévia, Pertencimento, Sobrecarga, Socialização e Suporte Institucional) e 29 subtemas (Figura 1).

Figura 1
Mapa temático final



Fonte: Elaborado pelas autoras. Legenda: Os círculos maiores em cor azul marcam as saídas e chegadas dos temas; os círculos menores em cor ciano marcam as saídas e chegadas dos subtemas.

Para evitar a leitura repetitiva, os temas e subtemas serão explicados e exemplificados simultaneamente ao processo de articulação ao conceito de Ambiente Nutridor. Dos oito temas obtidos, metade foi comum nas duas entrevistas (a saber, Aspectos Motivacionais, Situação Socioeconômica Prévia, Socialização e Suporte Institucional), ainda que com variações de significado, e a outra metade (Barreira Linguística, Discriminação, Pertencimento e SobreCarga) esteve presente apenas no discurso dos estudantes que permaneceram no curso.

Socialização

Ao que se observou em comum, o tema de Socialização foi um pilar dos relatos. Tal como a literatura descreve essa dimensão relacionada ao sucesso da inclusão social em ambiente acadêmico (Soares & Del Prette, 2015; Ullah & Wilson, 2007). Considerando que a universidade imprime naturalmente vulnerabilidade em seu público-alvo por conta de estressores específicos (Santos & Costa, 2023), um processo exitoso de socialização pode atuar como fator de proteção durante a experiência acadêmica. Desfrutar de relações sociais satisfatórias promove no indivíduo aprendizados em dimensões normativas, cognitivas e afetivas (Caregnato, Miorando & Baldasso, 2022). Um grande benefício da socialização exitosa, e ponto central dos relatos desse tema nas entrevistas, é o amparo para o enfrentamento de situações-problema. Além disso, a horizontalidade, quando recíproca e acolhedora, foi descrita também na experiência dos estudantes, como fator de motivação individual.

Para um estudante refugiado, a socialização tem dimensão ainda mais complexa pela variável cultural generalizada, pois ele lida com múltiplas adaptações simultaneamente no país de assentamento. Na experiência dos participantes que permaneceram no curso, ter um ao outro para dividir os desafios da graduação foi crucial para a permanência, enquanto para o participante que evadiu, a ausência do par foi fator de risco em meio a um contexto já dificultado por barreiras socioeconômicas. No relato de P3, esse ponto pode ser ilustrado: “Eu queria seguir estudando. Como já não havia dinheiro para poder ir e eu não tinha outro colega, outro companheiro para me acompanhar, não deu”.

Em um Ambiente Nutridor, a promoção e o reforço do comportamento pró-social são essenciais para o bem-estar dos indivíduos e da coletividade (Biglan, 2015). Na experiência dos estudantes refugiados, todos os participantes relataram ter sido muito bem recepcionados em sua chegada à instituição, seus colegas de curso apresentaram as instalações do campus, inseriram-nos em grupos de comunicação facilitada e se dispuseram a apoiá-los. Contudo, para os estudantes que permanecem no curso, esse comportamento não foi mantido pelos seus pares, de modo que a interação cooperativa não se prolongou. Sobre isso, P1 afirma que “a medida que entramos no terceiro semestre, todos se separaram. Então, por exemplo, o professor colocava um trabalho para um grupo de sete estudantes, aí só os brasileiros colocavam. Então nós dois ficávamos de fora”. O subtema da unilateralidade emergiu em situação semelhante à exemplificada. P1 e P2 participaram voluntariamente de uma pesquisa científica na instituição e, após a coleta de dados, não tiveram mais nenhum tipo de contato dos pesquisadores responsáveis, de modo que não souberam o desfecho da pesquisa da qual participaram e não tiveram seu comportamento cooperativo reconhecido. Ambos os exemplos representam

funcionalmente situações desfavoráveis para a ocorrência de comportamento pró-social. De maneira simplificada, se o ambiente universitário não propicia oportunidades para interações reforçadoras, o comportamento social pode ser reduzido ao ponto do isolamento com função de autopreservação, tal qual ocorreu na experiência desses participantes.

O último subtema de Socialização diz respeito à afetividade: na experiência dos participantes que permaneceram, não foram formados com os estudantes brasileiros vínculos afetivos duradouros, estáveis ou significativos. A afetividade é um catalisador para as interações humanas (Cavalcante, Silva & Menezes, 2023) e, ainda que no discurso dos participantes que permaneceram essa categoria não tenha sido diretamente correlacionada ao pertencimento, a literatura discorre sobre a importância da afetividade para a plena integração a uma comunidade. O afeto mais significativo descrito na experiência de P1 e P2 foi, sobretudo, aquele presente na relação entre os dois - P1 afirmou, e P2 confirmou, que “somos só nós dois”. Além disso, observou-se relações afetivas em menções isoladas, ou seja, de baixa frequência absoluta, com docentes que tiveram um papel além do tradicionalmente previsto na relação acadêmica entre professor-aluno e desempenharam papéis de suporte social e emocional. Ainda sobre os pares, percebe-se que a horizontalidade naturalmente impressa na relação compartilhada de ser estudante de graduação sofreu recorte de interseccionalidades referente ao multiculturalismo, evidenciando no caso analisado uma cultura pouco inclusiva.

Pertencimento

O Pertencimento refere-se à conexão com uma comunidade, frequentemente simbolizada por um espaço físico. Esse processo está intimamente ligado à construção e reafirmação da identidade ao longo da vida. No contexto acadêmico, sentir-se parte do ambiente universitário influencia tanto o bem-estar individual quanto o desempenho e a trajetória acadêmica (Cavalcante, Silva & Menezes, 2023). Na experiência dos estudantes que permaneceram, o pertencimento foi atrelado ao espaço físico pelo viés de familiaridade. A paisagem natural do campus evocava memórias das suas regiões de origem. P1 explica que “a espécie de uma árvore do bosque é a mesma que tínhamos lá”. Tal fala exemplifica como o bem-estar de um indivíduo é afetado por várias dimensões do ambiente no qual ele está inserido. Nem toda interação reforçadora necessariamente envolve outro indivíduo. A construção de identidade socioespacial, nesse caso, ocorreu apenas em função da preservação e beleza natural do campus.

Além do espaço físico, o acesso a auxílios e políticas institucionais de permanência foram importantes para desenvolver e fortalecer o sentimento de Pertencimento dos estudantes que permaneceram. Em seu discurso, o acesso ao restaurante universitário, ao transporte coletivo gratuito no campus e a bolsas de auxílio moradia, além de cumprir seus papéis de fomentar condições materiais para a permanência, promoveram apropriação do espaço simbólico da universidade, na medida em que ter segurança de direitos básicos para transitar naquele espaço promoveu, também, maior segurança para se auto reconhecer como membro de direito de tal comunidade. P1, validado por P2, diz que “hoje a universidade é muito boa. Se queremos caminhar de um lado para o outro, podemos. Se não quiser caminhar, tem o ônibus. Conseguimos a meia passagem e estamos conseguindo usar o cartão. Tem o restaurante. Há muitas coisas que conseguimos com o auxílio da universidade. E é com isso que nos mobilizamos, porque sempre é uma etapa a mais para a universidade.”

A dimensão de monitoramento e estabelecimento de limites sobre as influências e oportunidades de envolvimento em comportamentos problemáticos do conceito de AN relaciona-se diretamente com os exemplos destacados no tema de Pertencimento a partir da prevenção. Ao garantir que os estudantes refugiados tenham acesso a um ambiente acadêmico, com ênfase nos espaços simbólicos, que seja seguro e agradável para permanecer, tem-se promoção de bem-estar e saúde mental. Ao mesmo tempo, ao responder institucional e socialmente às demandas que vulnerabilizam essa população, estabelecendo diretrizes claras para sua inclusão e proteção, a universidade pode reduzir desigualdades e promover um espaço verdadeiramente nutritivo.

Barreira Linguística, Discriminação, Situação Socioeconômica Prévia, Sobrecarga e Suporte Institucional

Os cinco temas que titulam essa subseção possuem entre si características muito similares a respeito da relação contextual que os torna predominantemente um desafio na Educação Superior para refugiados. Além disso, no discurso dos três entrevistados, todos os temas mencionados foram relacionados sobretudo à interação entre as dimensões de monitoramento e estabelecimento de limites sobre as influências e oportunidades de envolvimento em comportamentos problemáticos e minimização de condições social e biologicamente tóxicas, motivo pelo qual se optou por discuti-los de maneira agrupada.

Segundo Biglan (2015), a Minimização de Condições Sociais e Biologicamente Tóxicas refere-se à

redução de fatores que comprometem o bem-estar e o desenvolvimento dos indivíduos. Fatores como privação de sono, insegurança financeira, Discriminação e falta de acesso a recursos básicos interferem na permanência e no desempenho acadêmico dos estudantes. No contexto universitário, o controle dessas variáveis por meio de contingências programadas—como políticas de permanência estudantil e criação de redes de apoio—favorece um ambiente em que os comportamentos de engajamento acadêmico são mais prováveis de ocorrer.

A dimensão de Monitoramento e Estabelecimento de Limites, por sua vez, é essencial para a estruturação sociocultural de um ambiente que combata comportamentos contraproducentes ao desenvolvimento humano, acadêmico e social. Monitorar o bem-estar dos alunos, fornecer suporte contínuo e estabelecer diretrizes claras para a construção de um ambiente mais inclusivo são estratégias fundamentais para promover um espaço universitário nutridor, especialmente para estudantes em situação de vulnerabilidade, como os refugiados. A interação entre essas duas dimensões pode ser facilmente resumida de forma complementar: uma atua corrigindo os efeitos de uma condição adversa já instalada, enquanto a outra age antecipadamente, estruturando o ambiente para evitar que o problema ocorra ou se intensifique no futuro.

Foi justamente essa interação observada no discurso dos participantes. O desafio mais imediato enfrentado é da ordem do direito básico e relaciona-se com o estado de vulnerabilidade social que já é existente antes de um refugiado tornar-se um estudante da Educação Superior. No caso do estudante que evadiu, esse tema foi mais do que um fator de agravo da experiência educacional, foi um fator determinante para a evasão. Na impossibilidade de acesso a condições materiais que viabilizassem a vida acadêmica, ainda que em paralelo com alguma atividade remunerada ou auxílio externo à instituição, a Permanência não era uma opção real. Sobre isso, P3 explicou: “a professora me informou que tinha o auxílio. Mas primeiro eu tinha que frequentar as aulas pra esperar a solicitação. Não tinha como, não tinha dinheiro para sair e por isso fiquei aqui.”. Ainda nesse relato, foi enfatizado a incompatibilidade entre realidades sociais, pois, considerando todo o histórico prévio de vulnerabilidade e o arranjo social presente, não fazia sentido descrever uma rotina com a Educação Superior, pois, de acordo com P3: “eu escolhia estudar ou sustentar minha família. Tenho três filhos”.

Ainda neste tema, o acesso à moradia foi variável significativa na experiência dos três estudantes. Para o que evadiu, a dificuldade de acessar os auxílios agravada pelo arranjo específico da sua situação (como o acompanhamento de filhos e parceira) tornaram inviável a continuidade no curso e, para os que

permaneceram, foi após essa garantia que surgiram condições reais para se adaptar ao contexto acadêmico.

A Barreira Linguística foi o segundo maior desafio descrito, porém esteve presente apenas no discurso dos estudantes que permaneceram. A adaptação linguística de estudantes refugiados na Educação Superior é um processo complexo que pode afetar diretamente o desempenho acadêmico, a integração social e o bem-estar emocional desses estudantes (Cervallos, Vassori & Guilherme, 2024). A falta de proficiência na língua de instrução pode dificultar a compreensão das aulas, a realização de avaliações e a participação em atividades acadêmicas. Além disso, limita a interação social, podendo gerar isolamento e comprometimento da saúde mental dos estudantes (Cervallos, Vassori & Guilherme, 2024). Na experiência dos entrevistados, ela foi atrelada à relação professor-aluno, ao sofrimento emocional e ao trabalho dobrado para compensar as fragilidades de não ter domínio de outra língua. O fato de uma instituição de ensino ser aberta e incentivar a internacionalização e o multiculturalismo, não garante que todas as práticas dos atores que nela atuam refletirão essas diretrizes. Os estudantes relataram lidar com a inflexibilidade de alguns docentes em relação à língua, principalmente para a realização de trabalhos escritos e apresentações orais. Em situação descrita como traumática, P1 relata ter recebido de um docente o feedback público de que “Se você não conseguir falar em português, você não pode estar dentro da universidade. Você não pode estar aqui, tem que sair, porque você não fala o idioma português.”. Essa dificuldade naturalizou o subtema do trabalho dobrado para os estudantes que permaneceram, pois, para responder satisfatoriamente aos critérios avaliativos nas disciplinas cursadas, tornou-se rotineiro os estudantes escreverem o trabalho em suas línguas de origem e traduzi-los em seguida para o português. Nos trabalhos orais, os estudantes só contavam com a compreensão dos docentes para não serem prejudicados. Além dos trabalhos escritos e apresentados oralmente, as demais atividades acadêmicas, tornaram-se naturalmente mais exaustivas pelo esforço e tempo necessário para assimilação de conteúdos. Por se tratar de um desafio constante desde o ingresso, o nível elevado de estresse causou também sofrimento emocional.

De modo geral, o desafio da língua se estabilizou no relato dos estudantes como um estressor ao qual eles se acostumaram a ser expostos. Contudo, algumas situações extrapolaram a razoabilidade, e configuraram-se atos de violência de fato. Um levantamento realizado em 2019 por universidades parceiras do ACNUR mostrou que 41% dos refugiados vivendo no Brasil já sofreram algum tipo de discriminação. Das vítimas de preconceito e agressões, 73,5% associaram o episódio ao fato de serem

estrangeiros. Na experiência desses estudantes, a Discriminação ocorreu por intermédio de abuso de poder e constrangimento público.

Além das variáveis já descritas que tornam o ambiente acadêmico menos nutridor para a adaptação exitosa dos estudantes refugiados, têm-se ainda outras fontes de Sobrecarga. Ao mesmo tempo em que a Barreira Linguística é um alvo a ser superado pelas políticas institucionais de apoio, na experiência dos estudantes, o acesso ao curso de línguas só não foi efetivado por causa do cansaço. Com toda a rotina vivenciada, não restava tempo cronológico e qualitativo para engajar-se em atividades extracurriculares, ainda que sejam fundamentais para auxiliar na adaptação. A qualidade de vida dos estudantes foi autorrelatada como fragilizada, com poucas horas de sono, com muitas horas de mobilidade intramunicipal e sem acesso a esportes e lazer. O nivelamento com a turma mostrou-se também como uma variável de Sobrecarga. Ao perceberem o nível de base de comportamentos e desempenhos acadêmicos dos colegas brasileiros, os estudantes refugiados buscavam alcançar o mesmo nível para não prejudicarem o ritmo da turma. Assim, ao surgirem dúvidas, optavam frequentemente por não as expressar publicamente para não interromper a aula. Quando não entendiam algo por causa do idioma, apenas tentavam anotar o possível para averiguar posteriormente o significado. Mesmo com o avanço no percurso acadêmico, P2 explicou que “se tivesse que perguntar, chamávamos somente o professor no final da aula depois que todos saiam”.

Foi também motivo de Sobrecarga o que se chamou de ocupação simbólica. Além de todas as dificuldades intrínsecas ao *status* de refúgio e à Educação Superior que os estudantes refugiados lidam na sua experiência, a ocupação simbólica na universidade como ato de resistência e luta, apesar de legítimo, também é fonte de Sobrecarga. Essa Sobrecarga foi descrita no sentido de que eles se sentiam compelidos a lutar pelo direito de estar e permanecer naquele espaço, pois a legitimidade social não veio de maneira automática e natural a partir do preenchimento da vaga.

Por fim, a Sobrecarga também foi atrelada a um isolamento social específico. O do tipo de autopreservação. A partir do histórico das interações sociais desenvolvidas num dado ambiente, um indivíduo pode se isolar para evitar situações desconfortáveis e preservar sua identidade. Na experiência dos estudantes refugiados, a interação com pares e docentes foi suficiente para estabelecer e fortalecer esse padrão de comportamento, pois havia a percepção de que seria sempre mais seguro que fossem apenas os dois.

Quanto ao subtema de Suporte Institucional, a questão da insegurança documental foi descrita

como principal dificuldade dos estudantes refugiados. As parcerias realizadas entre a ACNUR e as IES brasileiras, bem como a abertura de processos seletivos especiais já configuram iniciativas importantes para lidar com a questão documental. Contudo, passado o período de ingresso, não necessariamente a barreira é superada. Na experiência dos entrevistados, eles continuam sem ter a sua situação plenamente regularizada junto à universidade, o que causa medo dos desdobramentos até o final da graduação. P1 relata que tem "medo de que o tempo de curso tenha sido em vão se não conseguirmos pegar nosso diploma de conclusão". Sobre o trâmite de ingresso, na experiência dos três entrevistados, a forma de ingresso não amparou os discentes em relação aos fatores necessários para se adaptarem ao novo contexto de forma segura. Ao invés de reduzir situações prejudiciais, aumentou. Todos descreveram como um processo inicialmente informal e rápido. P3 diz que "um dia eles chegaram no abrigo e pediram todos os papéis. E... eu acho que nós... tivemos uma entrevista aqui dentro que... já... já no outro dia foi selecionado e que havia saído o nome para estudar na universidade". Na experiência de P1 e P2 o mesmo ocorreu. "Na verdade, eu nem sabia como era esse processo aqui dentro da universidade. Eu cheguei e falaram assim: 'você teve que assinar'. Aí nós fizemos alguma inscrição aí. Pronto. Nós fomos selecionados. E isso foi direto. Eu nem sabia como era o primeiro passo" (P1). Além disso, os participantes não puderam escolher o curso de interesse. P3 relatou que "Eu queria a educação, mas me saiu o curso x" (*informação ocultada para preservação de identidade do participante*). P1 e P2 atualmente sentem-se felizes com seus respectivos cursos, mas igualmente não o escolheram no ingresso.

O nível de instrucionalidade surgiu apenas no discurso dos estudantes que permaneceram como um desdobramento das variáveis já observadas no trâmite de ingresso. Para estudantes de grupos vulneráveis, instruções institucionais claras e abrangentes são pilares essenciais para a adaptação bem-sucedida ao ensino superior. Ao fornecer orientações precisas e recursos de apoio, às instituições não apenas facilitam a transição acadêmica, mas também promovem um ambiente inclusivo que valoriza a diversidade e o bem-estar de toda a comunidade estudantil (Pixel, s.d.). Na experiência dos entrevistados, essa dimensão foi deficitária. O apoio mencionado em nível institucional se resumiu muito mais às menções isoladas dos docentes que os ajudaram. Sobre isso, P1 conta que "graças ao professor X [*informação ocultada para preservação de identidade do participante*] ficamos sabendo de todo o movimento da universidade. Até que nós aprendemos. Aprendemos quais são os professores, quais são as horas que vão dar as aulas, o trabalho, tudo isso. Então, aí avançamos mais tranquilamente para os

próximos semestres". É crucial distinguir entre a mera disponibilidade de uma informação em um sistema acadêmico online ou em uma orientação oral envolvendo um ator institucional, por exemplo, e a criação de condições que permitam sua efetiva compreensão e aplicação pelos indivíduos, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade. Para que a informação disponível seja verdadeiramente útil, é necessário que o indivíduo possua repertórios comportamentais adequados para interpretá-la e utilizá-la de maneira adaptativa. Isso implica que as instituições devem não apenas fornecer a informação, mas também assegurar que ela seja acessível e compreensível, considerando as habilidades e contextos específicos dos usuários.

Aspectos Motivacionais

No relato dos participantes, esse tema foi significativamente relacionado à dimensão de promoção de flexibilidade psicológica de valores sociais. A flexibilidade psicológica, conforme definida por Steven Hayes, fundador da Terapia de Aceitação e Compromisso (ACT), refere-se à competência de uma pessoa de adaptar-se eficazmente às diferentes situações da vida, mantendo um senso de propósito e alinhamento com seus valores pessoais (Hayes, Strosahl & Wilson, 1999). Agir com flexibilidade psicológica envolve a disposição de estar presente no momento, aceitar pensamentos e emoções desconfortáveis sem tentar evitá-los ou suprimi-los e agir de maneira consistente com aquilo que é realmente importante para o indivíduo (Biglan, 2015). Na clínica individual, a ACT tem obtido resultados promissores com o treino de flexibilidade psicológica, de modo que a saúde mental geral dos indivíduos é contemplada por essa competência que é transversal para diversas dimensões da vida humana. A grande proposição de Biglan (2015), que nos leva diretamente à experiência de estudantes refugiados na Educação Superior, é aplicar o que já se tem evidenciado a partir do estudo do comportamento dos indivíduos em grandes organizações e práticas culturais. A principal característica derivada do campo individual para o social é a adaptabilidade ao ambiente de inserção. Biglan (2015) defende que a flexibilidade psicológica de valores sociais é fundamental para construir Ambientes Nutridores, ou seja, satisfatoriamente estimulantes para o desenvolvimento humano. O próprio autor reconhece, no entanto, que ainda há um longo caminho a ser percorrido nesse sentido, mas enfatiza o poder da afetividade nas relações humanas para tornar os indivíduos mais atenciosos, criativos e produtivos da sociedade. O autor também reconhece que apesar de ser otimista em relação a sua proposta, que fatores sócio-históricos

como a desigualdade e pobreza são obstáculos basilares a serem superados antes de discutir intervenções de natureza secundária como a flexibilidade psicológica. Na experiência dos estudantes que permaneceram, a questão social aparece como fator motivacional tanto enquanto fator de proteção quanto de risco. Pela vulnerabilidade social, ela própria torna-se operação estabelecadora para a permanência no curso tendo em vista a oportunidade de ascensão social mediada pela educação. Ao mesmo tempo, ser testemunha ocular da evasão de pares pelas dificuldades sociais também retira o aspecto motivacional por exemplificar um ambiente incompatível para um dado perfil social.

Ainda nessa categoria temática, foi possível verificar a interação entre os diversos níveis de seleção humana: a sociabilidade entendida como uma necessidade humana e um fator motivacional para apropriação do ambiente; a interação dessa necessidade com a história de vida de cada participante; e o atravessamento cultural, tanto de origem quanto de assentamento, presente em todo o processo. Os subtemas de confiança, enfrentamento do medo e felicidade evidenciam que todo comportamento humano é contextual e não tem origem isolada no indivíduo, de modo que o ambiente tem papel crucial no resultado de qualquer interação. Na experiência dos estudantes, apesar de todas as dificuldades mencionadas, foi possível interagir com aspectos do ambiente acadêmico que geraram sentimentos de confiança e felicidade. P1 relata que “quando entrei achava que não seria possível, agora acredito que dá pra ir”. O medo que foi enfrentado dizia respeito à exposição pública, que gradativamente no percurso acadêmico teve seu valor modulado em função do objetivo de sucesso acadêmico. P1 diz “Temos que enfrentar isso porque estamos nos formando para lidar com o público”.

Considerações finais

O presente estudo analisou a experiência de estudantes refugiados na Educação Superior a partir do conceito de Ambiente Nutridor, proposto por Biglan (2015). A pesquisa evidenciou que um ambiente verdadeiramente nutridor não se limita a garantir o acesso formal à educação, mas requer a estruturação de contingências que reforcem comportamentos pró-sociais, minimizem barreiras estruturais, limitem influências sobre comportamentos problemático e promovam suporte contínuo para o bem-estar e o desenvolvimento desses estudantes. No que tange individualmente cada dimensão do conceito, observou-se que a promoção e reforço de comportamento pró social não é uma característica institucional generalizada, de modo que não se pode afirmar existir uma cultura inclusiva. É fundamental

que a socialização seja acolhida em projetos institucionais que visem permanência e sucesso acadêmico. Um Ambiente Nutridor deve ser intencional na criação de oportunidades para interações positivas que fortaleçam vínculos interpessoais e incentivem a participação ativa na comunidade acadêmica.

As dimensões de minimização de condições tóxicas e limitação de comportamentos problemáticos relacionaram-se predominantemente a questões de direitos básicos e situação socioeconômica. Essa relação foi descrita de forma articulada pelo fato de que prevenção e remediação articuladas são mais eficazes para tornar o espaço da universidade um Ambiente Nutridor. É importante salientar que a vulnerabilidade socioeconômica, apesar de manifestar-se institucionalmente, apresenta marcador prévio ao ingresso na universidade. Nesse sentido, a responsabilidade pelo acolhimento humanitário não é exclusiva das instituições de ensino que abrem as portas para receber essa população. As experiências relatadas nesta pesquisa não excluem demandas concernentes a políticas públicas e gestão de governo. Ainda sobre a vulnerabilidade da amostra, destaca-se que o delineamento inicial da pesquisa previu a coleta de dados em formato de grupo focal, contudo uma quantidade significativa dos estudantes que ingressaram pelo processo seletivo especial estava com as matrículas trancadas no período da coleta ou haviam abandonado o curso definitivamente. Metodologicamente, pelo número de participantes disponíveis, não foi possível manter o grupo focal, mas esse é também um dado social sobre a vulnerabilidade discutida.

A promoção de flexibilidade psicológica de valores sociais relacionou-se principalmente aos aspectos motivacionais no percurso acadêmico dos estudantes. Na experiência dos estudantes, essa dimensão não foi relatada como componente de alguma política institucional que os alcançasse. De modo unificado, observou-se que na experiência dos estudantes já é possível identificar variáveis institucionais que tornam suas experiências mais nutritivas, mas ainda não ocorre de forma estruturada.

A partir do relato dos participantes e dos temas que emergiram, a discussão dos resultados concentrou-se nas dimensões do AN mais predominantes nos relatos. Mas isso foi uma escolha estética e metodológica. É importante reiterar a versatilidade do conceito para ser abordado de forma pormenorizada, enfatizando a operacionalização a partir de cada dimensão, ou de maneira integrada. Essa versatilidade também pode ser útil para direcionar os focos em políticas institucionais e planejamento de intervenções para a população refugiada. Essa pesquisa mostrou também a transversalidade do conceito de Ambiente Nutridor, pois, ainda que se categorize por dimensão, os temas extrapolam os limites das dimensões e assumem diferentes funções a partir do contexto adotado. Para a

população refugiada especificamente, o mesmo ocorre com as variáveis que atuam socialmente enquanto fatores de risco e proteção para permanência na Educação Superior.

Considera-se exitosa a proposta de expandir a aplicabilidade do conceito de Biglan (2015) para a Educação Superior na perspectiva de estudantes refugiados. Espera-se que esta pesquisa contribua para desdobramentos futuros que tornem a Educação Superior cada vez mais um lugar legitimado para este público. E compartilhando da visão dos próprios participantes que contribuíram com esta pesquisa, acredita-se que a educação é uma das mais potentes ferramentas de transformação e libertação social.

Referências

ALMEIDA, Ana Isabel; DIAS, Diana; LIMA, Patrícia. **Democratização do acesso e sucesso no ensino superior: uma comparação entre Portugal e Brasil.** *Revista de Educação e Pesquisa*, v. 38, n. 2, p. 895–915, 2012.

BIGLAN, Anthony. **The nurture effect: how the science of human behavior can improve our lives and our world.** Oakland: New Harbinger Publications, 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017.** Institui a Lei de Migração. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 25 maio 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm. Acesso em: 4 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997.** Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951 e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 jul. 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm. Acesso em: 4 jun. 2025.

CAREGNATO, Fabiana; MIORANDO, Gustavo; BALDASSO, Cristiane. **Relações interpessoais e socialização no contexto universitário.** *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, e270058, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.85949>. Acesso em: 4 jun. 2025.

CAVALCANTE, Anne Victoria Castro de Moura; SILVA, Alessandro Carneiro da; MENEZES, Aline Beckmann de Castro. **Ensino remoto emergencial: a perda do sentimento de pertencimento à universidade.** *Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade*, Salvador, v. 12, n. 2, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/re.v13i02.50893>. Acesso em: 4 jun. 2025.

CERVALLOS, María; VASSORI, Maria Carolina; GUILHERME, Ana Maria. **Barreiras linguísticas e bem-estar de refugiados na universidade.** *Educação em Foco*, v. 29, n. 1, p. 123–141, 2024.

CLARKE, Victoria; BRAUN, Virginia. **Using thematic analysis in psychology.** *Qualitative Research in Psychology*, v. 3, n. 2, p. 77–101, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>. Acesso em: 4 jun. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2023.

HAYES, Steven C.; STROSAHL, Kirk D.; WILSON, Kelly G. **Acceptance and commitment therapy: an experiential approach to behavior change.** New York: Guilford Press, 1999.

PIXEL. **Comunicação institucional e inclusão de públicos vulneráveis.** s.d. Disponível em: https://together.pixel-online.org/files/guidelines/Guidelines_Portuguese%20Version.pdf. Acesso em: 4 jun. 2025.

ROCHA, Daniela; et al. **Cátedra Sérgio Vieira de Mello e políticas de acesso ao ensino superior para refugiados no Brasil.** *Revista Interdisciplinar de Mobilidade Humana*, v. 29, n. 59, p. 145–167, 2021.

SANTOS, Jéssica. **Exclusão no ensino superior: barreiras institucionais e socioculturais.** *Revista Brasileira de Educação*, v. 22, n. 69, p. 87–104, 2017.

SANTOS, Jéssica. **Direitos humanos e acesso à educação para refugiados.** *Educação e Sociedade*, v. 42, n. 154, p. 45–61, 2021.

SANTOS, Jéssica; COSTA, Marcelo. **Estressores acadêmicos e saúde mental no ensino superior.** *Revista Psicologia e Educação*, v. 30, n. 1, p. 50–67, 2023. Disponível em: <https://sistemas.uff.edu.br/periodicos/index.php/encena/article/view/16216/21529>. Acesso em: 4 jun. 2025.

SOARES, Ana Paula; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **Competência social e adaptação universitária: relações e intervenções.** *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 19, n. 1, p. 81–88, 2015.

SOUZA, Mayra. **Análise temática em pesquisas qualitativas: proposta de sistematização.** *Cadernos de Pesquisa Qualitativa*, v. 7, n. 1, p. 34–55, 2019.

ULLAH, Hazir; WILSON, Mark. **Social integration of refugee students: challenges and strategies.** *Journal of Higher Education Policy and Management*, v. 29, n. 1, p. 25–37, 2007.

UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR REFUGEES. **Unlocking potential: the right to education and opportunity.** Set. 2023. Disponível em: <https://www.unhcr.org/media/unhcr-education-report-2023-unlocking-potential-right-education-and-opportunity>. Acesso em: 4 jun. 2025.

UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR REFUGEES. **Education report 2024 – Refugee education: five years after the launch of the 2030 Refugee Education Strategy.** 2024. Disponível em: <https://www.unhcr.org/media/unhcr-education-report-2024-refugee-education-five-years-launch-2030-refugee-education>. Acesso em: 4 jun. 2025.

Revisão textual e de normas da ABNT realizada por: Deurilene Sousa Silva.