REACHING ALL CHILDREN WITH EDUCATION: O DIREITO À EDUCAÇÃO PARA CRIANÇAS REFUGIADAS SÍRIAS E NACIONAIS NO SISTEMA EDUCACIONAL LIBANÊS

REACHING ALL CHILDREN WITH EDUCATION: THE RIGHT TO EDUCATION FOR SYRIAN REFUGEE CHILDREN AND NATIONALS UNDER THE LEBANESE EDUCATIONAL SYSTEM

Gabriel Colin[1]
Julia Bertino Moreira[2]

RESUMO
O programa *Reaching All Children with Education*, desenvolvido pelo Ministério da Educação e Educação Superior do Líbano (MEHE), foi concebido em 2014 sob a perspectiva de resposta à chegada de crianças sírias refugiadas no país vizinho. O sistema educacional público libanês reformulou suas políticas de acesso e permanência, a infraestrutura das escolas e até mesmo a governança sobre a educação do país. O processo foi, em certa medida, ajustado conforme os desenvolvimentos do processo migratório sírio para o Líbano, dialogando com as peculiaridades dos migrantes e das principais regiões de assentamento. Com isso, no ano de 2017 foi lançado um segundo programa, o *Reaching All Children with Education II*, construído sobre as conquistas e os desafios deixados pelo primeiro programa. O artigo aborda os referidos programas, trazendo à luz perspectivas dos atores envolvidos, quais sejam: o MEHE, os organismos do sistema ONU e organizações não-governamentais. Baseando-se em dados de relatórios produzidos por estes atores, além de revisão da literatura especializada, o artigo se propõe a refletir sobre estes programas, tendo como ponto de partida a relevância de políticas públicas que trabalhem em prol da integração de refugiados, principalmente crianças, e o papel da educação nesse processo.

Palavras-chave: integração local, educação, Líbano, Síria, RACE.

ABSTRACT
The program Reaching All Children with Education (RACE), developed by the Ministry of Education and Higher Education of Lebanon (MEHE), was conceived in 2014 under the perspective of a response-plan to the arrival of Syrian refugees in the neighbouring country. The Lebanese public educational system reformulated the its policies of access and social aid, schools' infrastructure and even governance over national schooling. To a certain extent, the process was adapted as the Syrian migration process to Lebanon developed, taking into consideration the peculiarities of these migrants and the regions where they settled. By the year of 2017, a second program was launched, the Reaching All Children with Education II, furthering the achievements of RACE I. This article aims to analyse the above-mentioned program, spotting the perspective of the actors associated with it, e.g. the MEHE, United-Nations-related organisms and non-governmental organisations, as well as scholarly material. Based on data obtained from reports produced by these agents, the article proposes to discuss the RACE programs, having as the starting point the importance of public policies looking forward to integrating refugees and asylum-seekers, children being a key-group in the debate, along with the role of education and international cooperation in the process.

Keywords: local integration, education, Lebanon, Syria, RACE.

[1] Universidade Federal do ABC - UFABC (gabrielcolin@outlook.com.br).
[2] Universidade Federal do ABC - UFABC (juliabertinobr@yahoo.com.br).

INTRODUÇÃO

Relatórios das Nações Unidas, produções acadêmicas e textos jornalísticos apontam para a tendência no aumento das chamadas migrações internacionais, em particular das forçadas (Castles, 2003; UNHCR, 2019; UNHCR, 2020). O caso da República Árabe Síria, localizada no Oriente Médio, é representativo desse cenário, pois o contexto de Guerra Civil que adentra o seu nono ano contribuiu para um intenso processo de deslocamentos forçados, não só interno como internacional. Entre os migrantes forçados, vale situar a categoria jurídica dos refugiados, regulamentada por instrumentos internacionais e que dispõe de proteção por parte dos países receptores e organismos internacionais – entre os quais se destaca o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR). No relatório *Global Trends* de 2020, referente ao ano de 2019, em consonância com os dados de 2018, apontou-se que os sírios e sírias representavam a maior população deslocada forçosamente no mundo à época, com um número de 13,2 milhões, entre deslocados internos, refugiados e solicitantes de refúgio, dos quais 6,7 milhões estão em processos migratórios internacionais (UNHCR, 2020).

A maioria das pessoas que cruzou a fronteira fugindo da guerra encontra-se em países vizinhos, e o caso do Líbano é bastante expressivo, sendo o país com a maior taxa de refugiados frente à população nacional, de 1 em cada 7, respectivamente, alcançando a marca de 1,5 milhão de sírias e sírios que fugiram do conflito (UNHCR, 2020). Outro dado relevante é o de que aproximadamente 45% dos refugiados são crianças, característica observada nos últimos relatórios do ACNUR (UNHCR, 2020).

Discute-se, então, os direitos deste grupo, expressos pela Convenção dos Direitos das Crianças de 1989, sobretudo o da educação. Tendo em vista a quantidade significativa de refugiados sírios no Líbano, propõe-se analisar o projeto *Reaching All Children with Education* (RACE), do Ministério da Educação e Educação Superior do Líbano (MEHE, na sigla original), o qual foi pensado a partir do caráter deficitário da educação pública libanesa para atender às crianças nacionais e afirmada incapacidade de atender às refugiadas. A proposta é olhar para as perspectivas e participação do governo libanês, ONGs e componentes do sistema ONU sobre a eficácia do referido programa, especialmente em relação às crianças sírias refugiadas, e as potencialidades voltadas à integração local. Dado que o programa RACE II ainda não foi concluído, focaremos a análise na comparação entre os programas RACE I e II, especialmente nos desafios apresentados à implementação do primeiro e de que formas o segundo buscou saná-las.

Utilizaremos como recursos metodológicos para tanto: pesquisa documental (com base em relatórios, estatísticas e outros dados fornecidos por órgãos governamentais, não-governamentais e agências da

ONU) e revisão bibliográfica sobre a temática em pauta.

A importância do presente artigo reside na discussão de políticas públicas destinadas à integração de refugiados, principalmente em momentos das chamadas 'crises', em que os processos migratórios são intensificados e demandam respostas dos países receptores e da comunidade internacional. A isso, soma-se o debate sobre o papel da educação como ferramenta-chave para facilitar o processo de integração, sobretudo quando se trata de crianças e adolescentes migrantes. Dentre os direitos fundamentais dos seres humanos, destaca-se aqui a educação, dado o reconhecimento do seu potencial de transformação, como aponta Paulo Freire[3]. Nesse sentido, atenta-se para o fato de que não se encontram publicados materiais acadêmicos no Brasil tratando dos programas RACE e sua influência no processo de integração de crianças e famílias refugiadas sírias no Líbano – razão pela qual entendemos que o presente artigo poderá contribuir com a literatura nas áreas de migrações e refúgio produzida nacionalmente. Tem-se, por fim, a primordialidade de pensar a integração de novos grupos migrantes no Brasil, a se citar os venezuelanos, e a potencialidade dos programas RACE I e II no que concerne a adoção de políticas de integração de crianças e adolescentes por vias educacionais.

Inicia-se a discussão contextualizando o conflito na Síria, assim como de refugiados provenientes deste país que estão acolhidos no Líbano; depois desenvolve-se o conceito de integração local, central para a análise dos programas RACE, vinculando-o com o papel da educação nesse processo, entendida como um direito humano. Aborda-se, ainda, a forma como a educação estava estruturada no Líbano, e como as demandas do setor público participaram da definição dos objetivos dos programas RACE. Por fim, serão tratados os dois programas da iniciativa *Reaching All Children with Education* e a forma como atuam o Ministério da Educação e Educação Superior do Líbano, agências do sistema ONU e organizações não-governamentais na concretização de seus objetivos.

REFUGIADOS E O PROCESSO DE INTEGRAÇÃO LOCAL À LUZ DOS DIREITOS HUMANOS

As perdas de vidas humanas e as implicações humanitárias, no sentido dos impactos à população e a garantia de direitos básicos, desde o início do conflito na Síria, são alarmantes. Segundo o *Uppsala Conflict Data Program*, mais de 362.266 mortes foram documentadas entre 2011 e 2019 (UCDP,

[3] Nos dizeres do autor: "É a consequência de uma reflexão que o homem começa a fazer sobre sua própria capacidade de refletir. Sobre sua posição no mundo. Sobre o mundo mesmo. Sobre seu trabalho. Sobre seu poder de transformar o mundo. Sobre o encontro das consciências. Reflexão sobre a própria alfabetização, que deixa assim de ser algo externo ao homem, para ser dele mesmo. Para sair de dentro de si, em relação com o mundo, (...) como uma força de transformação do mundo" (Freire, 1967: 142).

2020). Estima-se que mais de 10% das crianças de todo o mundo sejam afetadas por conflitos armados, sendo que as crianças expostas direta ou indiretamente a eles sofrem danos que persistem não só por todas as suas vidas, mas também se arrastam para a vida de seus descendentes (Kadir; Shenoda; Goldhagen, 2019). Há, ainda, as crianças mortas nos conflitos, sendo que, no caso da Síria, em 2017 houve um aumento de 50% no número de crianças mortas em relação ao ano anterior, atingindo o maior índice desde o início da guerra civil no país (UNICEF, 2018). Muitos dos sobreviventes enfrentam situações precárias e muitas vezes insalubres, o que é de extrema importância, dado que do total dos 17 milhões que hoje vivem na Síria – 4 milhões a menos que em 2011 (BANCO MUNDIAL, 2020) –, mais de 6 milhões foram deslocados internamente e 6,6 milhões cruzaram fronteiras (UNHCR, 2020). Destes sobreviventes, mais de 13 milhões estão em situação de necessidade ou extrema necessidade (Brown, 2018).

Frente a esse cenário, os Direitos Humanos, tomando como base a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, e os Direitos da Criança[4], estabelecidos na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, de 1989 (OHCHR, 1989) são colocados em xeque, assim como os avanços sociais já promovidos na Síria. A educação constitui um direito fundamental, reconhecido no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, o qual afirma que todo ser humano tem direito a ela, de forma gratuita, ainda que nos estágios elementares (OHCHR, 1948).

A Síria se mostrava no caminho para atingi-la universalmente, alcançando taxas de matrículas de 98,9% na educação primária e mais de 50% na secundária (UNESCO, 2011). A realidade pós-crise é outra, na qual quase metade das 4,8 milhões de crianças sírias estavam fora da escola em 2017 e aproximadamente 4.000 escolas foram desativadas ou estavam sendo usadas para outros fins, como abrigos (Watkins; Zyck, 2014).

Com o conflito armado e violações de direitos humanos, dentre outros fatores, a guerra na Síria propiciou um número relativo a 6,7 milhões de refugiados, mais de um milhão de solicitantes de refúgio e mais de 6,1 milhões de deslocados internos, estando a maioria em países vizinhos, como Líbano, Jordânia, Iraque e Egito (UNHCR, 2019; UNHCR, 2020). Em 2017, havia 990 mil refugiados sírios vivendo no Líbano, dos quais 80.9% eram crianças e mulheres (Yassin, 2018), dado este corroborado e atualizado pelo relatório *Regional Strategic Overview 2020-2021,* o qual apontou o número de 914.648 refugiados sob o mandato do ACNUR em 2019 (UNHCR, 2020).

[4] Segundo a referida Convenção, "*For the purposes of the present Convention, a child means every human being below the age of eighteen years unless under the law applicable to the child, majority is attained earlier*" (OHCHR, 1989: 2).

Embora haja instrumentos regionais para a definição de refúgio, focaremos aqui naqueles de alcance global: a Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951 e o posterior Protocolo de 1967. Com isso, são estipulados três elementos caracterizadores ao instituto do refúgio: a perseguição individual, o bem-fundado temor e extraterritorialidade (Jubilut, 2007). A definição de refugiado está inerentemente ligada à temática dos Direitos Humanos, pois a violação destes – como a liberdade, segurança, integridade física – pode configurar, em muitos casos, os aspectos que levam à necessidade do refúgio (Jubilut, 2007). Senão vejamos a redação do artigo 1º da Convenção de 1951, em que se define o termo "refugiado" como aquela pessoa que:

> (...) temendo ser perseguida por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas, se encontra fora do país de sua nacionalidade e que não pode ou, em virtude desse temor, não quer valer-se da proteção desse país, ou que, se não tem nacionalidade e se encontra fora do país no qual tinha sua residência habitual em consequência de tais acontecimentos, não pode ou, devido ao referido temor, não quer voltar a ele. (UNHCR, 1951).

No entanto, nem todos os Estados assinaram ou ratificaram a Convenção de 1951, não se comprometendo a reconhecer pessoas como refugiadas, como é o caso do próprio Líbano (UNHCR, 2015). Nestas situações, as pessoas que adentram o país pelos motivos contemplados na Convenção de 1951 são classificadas como "refugiados sob o mandato do ACNUR" e ficam sob a responsabilidade desta agência da ONU, a qual deve lhes prover não só proteção, mas também assistência a partir de recursos provenientes de doações e fundos das Nações Unidas (Rocha; Moreira, 2010).

Com o ingresso territorial em outro Estado, assim como a decisão deste de acolher este grupo de pessoas, desenvolve-se o processo de integração local, o qual se refere à inserção dos refugiados em seu novo contexto social. Segundo Kuhlman (1991), isso ocorre quando: refugiados participam da economia local conforme suas habilidades e valores; as mudanças socioculturais pelas quais passam não desrespeitam aspectos fundantes de suas identidades; os padrões de vida e as oportunidades na sociedade receptora não se deterioraram por conta do 'fluxo' migratório; e, por fim, se os refugiados não encontram a mesma discriminação, ou perseguição, no país receptor que enfrentavam no local de origem.

Este debate acerca da integração local se mostra ainda mais necessário no contexto das características da migração forçada de sírios para o Líbano. Isto porque, em um país de 6,9 milhões de habitantes (UN, 2019), verifica-se a presença de quase um milhão de refugiados provenientes da Síria (UNHCR, 2020), sendo aproximadamente meio milhão composto por crianças sírias em idade escolar (HRW, 2016). Além de direito assegurado pelo artigo 28 da Convenção dos Direitos das Crianças (OHCHR,

1989), a educação tem papel fundamental no que tange ao processo de integração das crianças em um novo país, conforme veremos adiante.

EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DE CRIANÇAS SÍRIAS REFUGIADAS NO LÍBANO

O denominado processo de integração local envolve a concretização e o acesso a uma série de direitos, dentre os quais a educação se revela crucial, ainda que, a depender de como sejam construídas as políticas educacionais, possa se produzir, pelo contrário, segregação, conforme nos alerta Simopoulos e Alexandridis (2019). Contudo, partindo do pressuposto de que a educação tem papel central, o qual influi não só em fatores sociais como também em índices econômicos, o ACNUR entende que:

> A educação é crucial para facilitar a participação de refugiados na vida social, econômica, cultural e social do país receptor. Para crianças refugiadas, ela não só carrega o fundamental senso de normalidade e rotina em suas vidas, mas é um investimento para o futuro (UNHCR, 2011, traduzido pelos autores)[5].

No cerne da instituição do refúgio, está a garantia de direitos desrespeitados no território de origem, e, em razão disso, pressupõe-se ser um dever por parte das comunidades hospedeiras proporcionar aos refugiados condições de vida dignas e duradouras (Jubilut, 2007; UNHCR, 2011). Nesse sentido, as medidas mais efetivas passam pela educação, pois esta lhes fornece ferramentas para que possam viver de forma independente e produtiva, bem como lhes permite conhecer seus direitos e agir em prol de suas comunidades (Freire, 1967; MEHE, 2016). Em um relatório de 2016, o ACNUR ressaltou que quanto mais um refugiado tem acesso à educação, mais se torna consciente de seus direitos e desenvolve autoconfiança – elementos essenciais no desenvolvimento do processo de integração local (UNHCR, 2016).

Em se tratando de crianças, a educação figura como um dos mais importantes meios para prevenção de marginalização no país receptor, uma vez que o acesso limitado à educação cria um ciclo vicioso de subemprego e desemprego (Dibeh; Fakih; Marrouch, 2016). O papel protetor sobre as crianças refugiadas se dá também pela suposta estabilidade no sistema de ensino, muitas vezes não encontrada nas famílias e nas comunidades em que vivem, principalmente em localidades que proporcionam um ambiente acolhedor e seguro dentro das escolas e comunidade escolar, composta por professores, assistentes e outros alunos (Watkins; Zyck, 2014).

[5] Education is critical in facilitating refugee participation in the economic, cultural, and social life of the receiving country. For refugee children, it not only brings the fundamental sense of normality and routine into their lives, but it is also an investment into future (UNHCR, 2011).

Para a integração local de crianças e adolescentes refugiados, a função facilitadora da educação no processo de inclusão passa, por exemplo, pelas diferenças idiomáticas, as quais necessitam de mecanismos educacionais para que a transição de idiomas possa ocorrer de modo a propiciar o convívio social. No caso da Síria e Líbano, embora o Árabe seja uma das línguas oficiais dos dois países, o estranhamento idiomático acontece nas escolas, uma vez que a língua de instrução difere nos dois países. Enquanto na Síria o Árabe é o idioma oficial nas escolas, no Líbano o Inglês, e sobretudo o Francês, figuram como os idiomas mais utilizados (Yaacoub; Badre, 2012). Além disso, os diplomas e demais certificações provenientes da educação servem também como plataforma de ascensão social nos países receptores e em eventuais outros pelos quais os refugiados possam transitar, bem como funcionam como motor de prevenção de marginalização social (Dibeh; Fakih; Marrouch, 2016), caracterizando, assim, uma solução duradoura.

SISTEMA EDUCACIONAL LIBANÊS PRÉ-CRISE SÍRIA E RESPOSTAS INICIAIS PÓS-CRISE

No período pré-crise, a educação libanesa já apresentava problemas, principalmente no quesito universalidade. Uma característica depreendida de vários índices era a desigualdade no acesso à educação, estando atrelada à escolaridade e à posição socioeconômica das famílias. Em uma pesquisa de 2009 divulgada em 2012 pela Administração Central de Estatísticas do Líbano (CAS), portanto prévia ao estopim do conflito na Síria, foram analisados os tipos de escola e o contexto familiar das crianças. Quando a/o chefe da família era iletrada/o, 61% das crianças estudavam em escolas públicas, ao passo que quando esta/e havia cursado uma universidade, 82% das crianças estudavam em escolas privadas. Estas estatísticas são agravadas frente ao cenário de 62% das famílias não terem membros com diploma de nível superior (Yaacoub; Badre, 2012).

Outro problema enfrentado era a baixa aderência ao ensino superior pelos setores sociais mais vulneráveis social e economicamente. Em média, o número de alunos no ensino básico era cinco vezes maior que o número de universitários, sendo a passagem deste ciclo a que apresentava números de evasão escolar mais altos. Ainda assim, a educação primária das áreas rurais apresentava baixa requisição de matrícula e altos níveis de repetência e desistência. Por outro lado, nas áreas urbanas, como Beirut e *Mount Lebanon*, a quantidade de crianças matriculadas era bastante elevada, principalmente se comparada aos demais países da região (Yaacoub; Badre, 2012).

Dados produzidos entre 2009 e 2010 pelo Centro de Pesquisa e Desenvolvimento Educacionais do Líbano (CERD, na sigla original) ajudam a trazer à tona como o sistema educacional é também

carregado de questões socioculturais, a exemplo do idioma. Até o sétimo ano escolar, eram ofertadas aulas em Inglês, Francês e Árabe, e a partir do oitavo ano, somente em Inglês e Francês. Cerca de 53% das escolas tinham como idioma de ensino o Francês, 25% o Inglês e 22% Inglês e Francês (CERD, 2010 apud Yaacoub; Badre, 2012), ajudando a construir uma sociedade multilíngue, na qual um terço do país falava Francês e 22% Inglês (Yaacoub; Badre, 2012). Outro fator a ser levado em consideração é a aparente equidade de gênero no acesso à sala de aula. Durante o período escolar, o número de meninos e meninas apresentava pouca ou nenhuma diferenciação e, no nível superior, as mulheres eram maioria, chegando a representar 65% do corpo discente da Universidade Libanesa (Yaacoub; Badre, 2012).

Com o movimento migratório da Síria para o Líbano desde a eclosão do conflito em 2011, a educação pública do Líbano viu-se sobrecarregada (MEHE, 2014), uma vez que já enfrentava dificuldades em atender a população nacional. Tal situação demandou políticas emergenciais de órgãos do governo, principalmente do Ministério da Educação. Houve também movimentação de organismos internacionais, os quais mediaram campanhas de criação de fundos para viabilizar o lançamento de programas voltados à educação das crianças refugiadas (MEHE, 2014).

O primeiro movimento do governo foi criar segundos turnos nas escolas, voltados a atender as crianças que chegavam ao país – isto é, utilizar da infraestrutura material e profissional já existente para abrir turmas em horário vespertino, quando libaneses não teriam aulas. Contudo, este sistema apresentou uma série de incongruências variando desde o acesso às salas de aula até a qualidade do ensino. Conforme a definição utilizada nesta pesquisa, a situação de violação de direitos humanos dos refugiados estende-se do momento em que há margem para o bem-fundado temor de perseguição no país de origem até o reconhecimento da condição de refugiado no país receptor (Jubilut, 2007). Tal constatação é ilustrada no contexto territorial dos refugiados sírios no Líbano, visto que se concentram em Bekaa e *North Lebanon*, regiões que já careciam dos serviços oferecidos pelo governo, educação incluída. Assim, a situação de vulnerabilidade dessas famílias era mantida ao não contarem com uma estrutura de serviços, muitas vezes fazendo com que o trabalho infantil fosse utilizado como fonte de renda, reduzindo as oportunidades de acesso à escola. Paralelamente, aquelas matriculadas nos segundos turnos encontravam salas superlotadas, com poucos recursos e professores não qualificados. Com isso, 70% das crianças sírias refugiadas que se matriculavam desistiam em menos de um ano (Watkins; Zyck, 2014).

Além do modelo oficial de educação, isto é, em escolas públicas ou privadas que acompanham os mesmos ciclos, havia iniciativas educacionais não-oficiais, oferecidas por ONGs e por programas

auxiliares do governo voltados à aceleração da aprendizagem. Em meados de 2013, apenas 20% dos refugiados sírios estavam matriculados em programas oficiais, estando o restante distribuído entre iniciativas não-oficiais ou então fora da escola (Jalbout, 2015).

Uma das características do RACE I foi enquadrar as problemáticas da educação no país em uma resposta única, o que gerou conflitos sociais internos e limitou o seu escopo de ação (Jalbout, 2015). Deixando de lado as especificidades regionais de acesso a serviços básicos e renda, por exemplo, abriu-se margem para que crianças nas regiões de maior vulnerabilidade social, como Bekaa e North Lebanon, vissem no ingresso em grupos terroristas uma forma de ascensão social e uma forma de proporcionar melhores condições de vida para suas famílias (Jalbout, 2015).

Enfrentando o agravamento da situação exposta, no ano de 2014, o Líbano adotou políticas visando a diminuição do número de refugiados e, sob o argumento de que representariam um encargo econômico para o país, restringiram o acesso a vistos e estipularam uma quota de entrada (Janmyr, 2016). Considerado um Estado frágil socioeconômica e politicamente (MEHE, 2014), o sistema público libanês não teria como lidar com o aumento contínuo, e de certa forma súbito, de dependentes dos seus serviços. Dada a capacidade econômica do país, fizeram-se necessários financiamentos externos para a criação de políticas voltadas à educação no Líbano, mediados por organizações internacionais, como a UNICEF.

REACHING ALL CHILDREN WITH EDUCATION: A PRIMEIRA E SEGUNDA VERSÕES DO PROGRAMA GOVERNAMENTAL

O ano de 2014 é crucial para compreender a educação dos refugiados sírios no Líbano. Foi a partir deste ano que ela se tornou responsabilidade do Ministério de Educação e Educação Superior, o qual lançou o primeiro programa ante às demandas dos refugiados, o *Reaching All Children with Education I* (RACE I), reunindo objetivos dos planos de reforma do sistema educacional como um todo e do plano-resposta à crise síria. Visava a educação de 470 mil crianças sírias e libanesas desprivilegiadas, sendo 200 mil sírias (Jalbout, 2015), e, em caráter emergencial, tinha como objetivo melhorias de efeito imediato ou de curto prazo, por meio de aumento no investimento. Com ele, pretendia-se atuar em quatro frentes: o aumento do número de professores, da estrutura das escolas já existentes, do número de turnos e da quantidade de escolas (Jalbout, 2015).

De forma a possibilitar a melhor administração do programa, foi criado o *Program Management Unit* (PMU), setor ministerial responsável por chefiar o desenrolar do RACE I e, posteriormente, do RACE

II. Além de funcionários do governo, foram incluídos especialistas em educação e em gestão de crise, responsáveis por tratar de questões não respondidas pelo primeiro projeto, como por exemplo, aumentar os financiamentos, desenvolver um orçamento mais realista e responsável (já que o anterior foi calculado tendo como base apenas 36% dos refugiados), aumentar a retenção escolar, criar políticas que atendessem às faixas etárias de 3 a 6 anos e 15 a 18 anos, assim como tornar os ambientes escolares mais seguros, tanto no que se refere ao trabalho anti-*bullying* como na diminuição das dificuldades de se chegar à escola (Jalbout, 2015).

São importantes para compreender a situação dos refugiados sírios no Líbano os relatórios *Vulnerability Assessment of Syrian Refugees in Lebanon* (VASyR), produzidos anualmente pelo ACNUR. Naquele referente ao ano de 2013, portanto anterior à implementação do RACE I, observa-se que por volta de 70% de crianças sírias em idade escolar estavam fora da escola no Líbano (UNHCR, 2013), sendo os principais motivos a falta de recursos financeiros e a falta de vagas em escolas (UNHCR, 2014).

Iniciou-se, então, em 2014, o RACE I, o qual, dentro de seus três anos de duração, alcançou resultados importantes para a comunidade em vulnerabilidade social no Líbano, uma vez que atendeu não só aos refugiados como também às famílias libanesas que careciam de educação pública. Figuram dentre eles a abertura de 1.000 escolas para matrículas de não-libaneses, isto é, educação regular e não em segundos turnos, e 160 escolas abertas para os segundos turnos. Houve, também, o treinamento de 2.500 professores, 700 dos quais realizados pela ONG *Ana Aqra Association*, a qual, desde 2013, oferece educação em caráter assistencial para mais de 15.000 sírios e 5.000 libaneses que estavam fora da escola (MEHE, 2016).

Com as ações supramencionadas, buscava-se principalmente o aumento no número de matrículas, seja por via de segundos turnos ou pelo acesso à educação não-formal, isto é, aquela oferecida por ONGs, por meio dos programas de remediação como *Accelerated Learning Programs* (ALPs), *Remedial Learning Program* (RLPs), entre outros (MEHE, 2016). Essa abordagem voltava-se a obter respostas imediatas ou de curto prazo ao fluxo de refugiados, de forma a prevenir que as crianças fora da escola manifestassem problemas comuns às comunidades vulneráveis no país e aos seus locais de assentamento (Jalbout, 2015).

Findado o primeiro plano-resposta, e utilizando seus resultados como plataforma de ação, deu-se continuidade a tais políticas com a estratégia *Reaching All Children with Education II* (RACE II) no ano de 2017, o qual buscava não só soluções emergenciais, mas também a longo prazo. Com

abordagem mais técnica no setor educacional, o programa se alinhou aos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da ONU (UN, 2015), mais especificamente ao ODS número quatro, a saber:

> Garantir educação de qualidade, inclusiva e igualitária e promover oportunidades de aprendizado para a vida toda: A educação permite ascensão socioeconômica e é fator-chave para escapar da pobreza. A educação empodera pessoas em todos os lugares a viver vidas saudáveis e sustentáveis. A educação também é crucial para promover a tolerância entre as pessoas e contribui para sociedades mais pacíficas (UN, 2017: 1, traduzido pelos autores).[6]

São compromissos do MEHE ao final do programa, com previsão de encerrar-se em 2021, ter alcançado aumento significativo do número de estudantes matriculados na educação formal, o aprimoramento do currículo, da qualidade do ensino e dos ambientes e materiais escolares, acréscimo nas taxas de transição de níveis educacionais (do ensino primário ao secundário e do secundário ao terciário) e decréscimo no número de desistências (*drop-outs*), além de consolidação e regulamentação das oportunidades não-formais como caminho para educação formal (MEHE, 2016). Os desafios postos à administração são os de melhorar a eficiência e o processo de escrutínio (*accountability*) das instituições envolvidas nessa reforma, assim como a prestação de contas e progresso do RACE II por meio de relatórios periódicos.

O documental oficial do governo apresenta o RACE II como facilitador de um momento transicional do Líbano: a crise síria e seus impactos na região. Para tal, o programa é desenhado com vistas a atuar sobre metas já alcançadas pelo RACE I, dentre as quais o alcance dos níveis pré-crise de libaneses matriculados em escolas públicas e 42% de crianças refugiadas em idade escolar com educação certificada (MEHE, 2016). Assim sendo, a proposta da continuação do programa é uma abordagem que adota uma agenda estratégica, expandindo, assim, a responsabilidade do setor público sobre a educação (MEHE, 2016), visto que a maioria das crianças estava matriculada no setor privado, sendo um dos motivos a baixa qualidade da educação pública (Yaacoub; Badre, 2012).

Tendo em vista tal cenário, o Ministério da Educação trouxe para o planejamento do programa problemas anteriores à crise na Síria (Yaacoub; Badre, 2012), como também novas problemáticas surgidas com as realidades dos refugiados e (as dificuldades com) os processos de integração (UNHCR, 2019). São abordados dentro das iniciativas RACE II, por exemplo: a capacitação dos professores, subtreinados e com poucos incentivos para irem para o setor público; o ambiente escolar,

[6] Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all: Education enables upward socioeconomic mobility and is a key to escaping poverty. Education empowers people everywhere to live more healthy and sustainable lives. Education is also crucial to fostering tolerance between people and contributes to more peaceful societies (UN, 2017: 1).

com estruturas físicas precárias, poucos recursos de aprendizagem e falta de políticas eficazes contra violências – como castigos físicos, *bullying* e abuso sexual; a governança do Estado sobre a educação, no sentido de trabalhar em direção à universalização da educação, uma vez que o ensino público estava comprometido com apenas um terço da população em idade escolar (MEHE, 2016).

Quando se trata do acesso à educação por parte de crianças sírias refugiadas, os custos de transporte, gastos relacionados à educação (materiais, matrículas e mensalidades) e as dificuldades com o currículo, como a diferença idiomática, figuram como as três principais razões de se estar fora da escola (UNHCR, 2019). Medidas levadas a cabo pelo Ministério da Educação e parceiros (ONGs e organismos internacionais) visam a mitigação desses fatores, por exemplo a *Back to School Iniciative* (BTS) que busca a divulgação de oportunidades para famílias que não tem acesso à televisão e outros canais de comunicação eletrônica (MEHE, 2016); o subsídio e/ou custeio total de materiais e matrícula pelo ACNUR, ONGs e governos parceiros (MEHE, 2016; UNHCR, 2019); e o incentivo à participação das famílias e locais, por intermédios de ONGs, procurando mapear problemas específicos das comunidades, promoção de ambientes mais inclusivos e seguros e encaminhamento de estudos extracurriculares fora do período escolar (MEHE, 2016).

Dão o tom ao programa RACE II, ainda, as movimentações da administração pública em prol do aumento da capacidade de gestão do sistema educacional, sendo essa uma das principais diferenciações quanto ao RACE I. Para tanto, passa-se pela obsolescência do sistema de dados, o que dificulta o desenvolvimento de políticas mais técnicas e apuradas, e a obsolescência curricular, sobretudo no que tange à não-adoção de uma pedagogia *learner-centred*, isto é, aquela que tem por referência o indivíduo, tanto pela dimensão social quanto pelo desenvolvimento de habilidades necessárias para se integrar à sociedade e ao mercado de trabalho (MEHE, 2016). Ressalta-se também a reestruturação do próprio Ministério, a exemplo do estabelecimento do *Program Management Unit* (PMU) como responsável pela gestão dos programas RACE, as parcerias intra e interministeriais, como com o Ministério da Justiça, e com ONGs e OIs, como a *Ana Aqra Association* e o ACNUR, respectivamente (MEHE, 2016; UNHCR, 2017).

Embora com orçamento de aproximadamente 118,5 milhões, contra o de 1,75 bilhão previsto incialmente (UKAID, 2020; MEHE, 2016), no primeiro ano de implementação do RACE II, o Líbano atingiu a maior taxa de crianças refugiadas usufruindo de educação no país, das quais 70% estavam matriculadas na educação primária (6 a 14 anos) e 13% na educação secundária (15 a 18 anos), segundo relatório VASyR (UNHCR, 2017). Dados mais recentes, relativos aos anos de 2018 e 2019, apontam para a estabilização na taxa de matrícula na educação primária, 68% e 69%, respectivamente,

e crescimento no ensino secundário, com 23% para 2018 e 22% para 2019 (UNHCR, 2018; UNHCR, 2019).

A ATUAÇÃO DE AGÊNCIAS DA ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS

O sistema ONU é composto por diferentes divisões internas (UN, 2015), como agências, programas, fundos etc., algumas das quais se encontram diretamente envolvidas no desenvolvimento do programa *Reaching All Children with Education*: a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

As ações do governo contaram com diversos parceiros para se tornarem efetivas, sendo estes referidos como *educational partners*, passando por organizações não-governamentais e por diversos organismos ligados à ONU. Os papéis por eles desenvolvidos foram múltiplos, desde a captação de recursos via mediação com países ou fundos próprios até mesmo a capacitação do escopo funcional dos órgãos governamentais envolvidos no processo de institucionalização da educação e ações diretas, como por meio dos programas de educação alternativos *non-formal Education* (Jalbout, 2015; MEHE, 2014; MEHE, 2016).

Quando o *Reaching All Children with Education* é reportado nos relatórios oficiais das agências, percebe-se que ele está englobado em uma gama de iniciativas tomadas pelo Líbano. Por vezes, isso se dá com o apoio direto de agências da ONU, de contenção dos problemas trazidos pela crise da Síria, como se observa no propósito apresentado pelo PNUD para o acompanhamento de ações, *Support to Public Institutions in Lebanon under the Lebanon Crisis Response Plan* (PNUD, 2017). Nesse sentido, nota-se convergência de atuação entre o Governo do Líbano e as Nações Unidas.

No ano de 2016, quando as iniciativas atreladas ao RACE II entraram em ação, sob o ano escolar de 2016/2017, foi publicado pelo ACNUR um documento referente à parceria com o Líbano[7], para reafirmar o comprometimento do país em garantir educação gratuita para crianças nacionais e não nacionais (UNHCR, 2016). Nele, são ressaltadas as características do programa pontuadas no relatório originário do Ministério da Educação e Educação Superior, como: o recorte de idade para definição de criança, isto é, de 3 a 18 anos; o objetivo de não apenas aumentar o número de matrículas,

[7] "Ministry of Education and Higher Education convenes largest partnership in support of education for all children in Lebanon" (UNHCR, 2016).

mas o de crianças que efetivamente permanecem na escola; o incentivo para a participação da comunidade no processo educativo, principalmente dos pais; o comprometimento dos professores e das equipes das escolas; dentre outros (UNHCR, 2016). Além disso, faz-se menção às propostas para aumentar o número de não-libaneses, principalmente crianças refugiadas, nas escolas públicas, como a cobertura de todos os gastos atrelados ao processo de ingresso nas escolas (taxas de matrícula, valores dos livros e materiais escolares), resultado da cooperação das agências da ONU envolvidas no desenrolar do programa e financiamento da comunidade internacional (UNHCR, 2016).

No tocante aos sírios em situação de refúgio no Líbano, salienta-se o trabalho do ACNUR nas comunidades iniciado no ano anterior ao do documento, o qual, juntamente com a cobertura das taxas, permitiu que 200.000 crianças sírias se matriculassem em escolas públicas ou em oportunidades de educação não-formal. Dessa forma, é prevista a continuação de tal trabalho junto às comunidades, contando com voluntários, pais de refugiados e jovens para aumentar esta taxa, assim como daqueles envolvidos em estudos técnicos e de treinamento profissional (UNHCR, 2016). Outro ponto levantado se refere ao papel da educação na construção de um direcionamento nas vidas futuras em casa – *future lives back home* –, ressaltando que apenas uma educação que garanta conhecimentos e habilidades para a vida seria capaz de fazê-lo, segundo Hamed Alhamami, representante da UNESCO no Líbano (UNHCR, 2016).

Após um ano escolar do início do RACE II, ou seja, em 2018, o PNUD divulgou um relatório de ações interministeriais em meio ao sistema ONU, com diferentes frentes para planos-resposta à crise síria, dentre eles, a educação, introduzida como “Suporte às Instituições de Educação”. Tendo como material de análise o primeiro ano do programa, são expostas diversas conquistas do mesmo, tido como um sucesso justificado, por exemplo, pelo número de 426.672 crianças matriculadas em escolas públicas às quais foram entregues os materiais necessários para as aulas (PNUD, 2018).

Além disso, apontou-se a cooperação das agências da ONU com o Ministério da Educação e Educação Superior em duas frentes: suporte ao Ministério e às escolas públicas. Para isso, foram estabelecidos objetivos em torno da melhoria da administração e governança sobre a educação para os refugiados, desde o levantamento de índices para melhor embasar as políticas públicas educacionais, até o treinamento e contratação de professores qualificados (PNUD, 2018). Em suma, a própria característica de adoção de agendas internacionais de cooperação e promoção dos direitos humanos pode ser extraída da participação de organismos ligados às Nações Unidas, os quais contribuem com o financiamento, atendimento aos refugiados, promoção de ações de remediação (*remedial actions*) e participação no desenho de políticas públicas.

A ATUAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES NÃO-GOVERNAMENTAIS

Entre os atores envolvidos na concretização do programa RACE, não apenas a ONU como também as organizações não-governamentais figuram como centrais. O papel delas é fundamental no que tange à expansão das ações do governo, tanto por limitação de recursos – humanos e financeiros – como por recepção local (Jalbout, 2015). As ONGs atuam de forma direta, mediante a oferta de oportunidades de educação, chamadas de não-formais, ou de forma indireta, por meio de financiamento (Watkins; Zyck, 2014). Ainda vale ressaltar o papel destas organizações no apoio às ações governamentais, como treinamento de professores e fornecimento de materiais (Caritas, 2016) e, principalmente, naquele relativo à divulgação dos cenários locais através de relatórios e meios de comunicação.

Uma das propostas do *Reaching All Children with Education* é alinhar as iniciativas educacionais aos direitos humanos, aos direitos da criança e às diretrizes do ODS 4. A posição da ONG *Human Rights Watch* (HRW) é de que o Governo do Líbano deu passos importantes no caminho de incluir crianças sírias no sistema público de ensino, como a cobertura das taxas de matrícula, a criação de segundos turnos em 238 escolas públicas e a permissão de ingresso no sistema de ensino mesmo sem fornecimento de garantia de residência no país (HRW, 2016). Todavia, dificuldades são postas as frequências às escolas por parte das crianças sírias, uma vez que, em situações nas quais suas famílias não possuem empregos e se veem em situação de acentuada vulnerabilidade social, não conseguem comprar materiais escolares e/ou arcar com os custos de transporte, isto quando não têm de trabalhar (Watkins; Zyck, 2014). Outros fatores contribuem para que muitos desistam ou nem se matriculem, como já relatado: o *bullying*, a qualidade da educação pública e a punição corporal (HRW, 2016).

Indo ao encontro da afirmação de que a educação pública no Líbano já se encontrava deficitária antes que o conflito na Síria irrompesse, o relatório da HRW acerca do direito à educação no Líbano aborda a qualidade do ensino no país, onde mais da metade dos professores não tinha diploma universitário (HRW, 2016). Diante do sentimento de descrença no ensino público, apenas 30% da população buscava os serviços educacionais do governo (MEHE, 2014). Um dos fatores que davam margem a essa realidade era a ausência de um sistema de padronização de habilidades e qualificação dos professores, gerando baixo desempenho (HRW, 2016). De outro lado, no tocante às ações do RACE, a criação de segundos turnos, da forma como posta – com professores seguindo suas jornadas de trabalho nos dois turnos – levava ao cansaço e à sobrecarga dos mesmos, reduzindo a qualidade da educação em ambos os turnos.

Por fim, o papel assumido pelas ONGs frente à oferta de oportunidades educacionais tem sua importância fundamentada nos fatores pontuados pelas próprias famílias de refugiados, uma vez que possuem maior maleabilidade de currículo, adaptando-o conforme as necessidades e desafios dos refugiados sírios (Shuayb; Makkouk; Tuttunji, 2014). Dentre outros fatores que levam famílias refugiadas a escolherem a educação não-formal como caminho, podem-se apontar a superlotação das escolas públicas de ensino e a necessidade de documentos que não possuem ou a distância de suas casas para matricularem os filhos na educação formal (HRW, 2016).

É importante destacar o caráter de vulnerabilidade social no qual se encontra a maior parte das famílias refugiadas e, por esse motivo, a defasagem escolar e os valores gastos com a educação da família entram na equação, tornando a educação ofertada por ONGs uma alternativa quando não conseguem ingressar no sistema público. Isto é: utilizando-se de programas de educação acelerada para realizar a transição para o sistema público e formal, incluindo-se também os custos que são total ou parcialmente cobertos por essas organizações sírios (Shuayb; Makkouk; Tuttunji, 2014).

Neste mérito, pode-se mencionar a Caritas da Suíça, instituição ligada à Igreja Católica, como uma das instituições que oferecem suporte a este tipo de oportunidade educacional. Concomitantemente ao RACE II, a Caritas desenvolve um programa de educação não-formal e fornece ferramentas de ensino que preveem espaços seguros e estimulantes ao aprendizado para 9.100 crianças refugiadas sírias no Líbano (Caritas, 2016). Ademais, devido à existência de professores não-qualificados, foi realizado o treinamento destes, em parceria com a *Association Ana Aqra* (AAA). Assim, professores de 25 escolas públicas eram orientados acerca de ferramentas pedagógicas e didáticas, aumentando o aproveitamento dos alunos (Caritas, 2016). A longo prazo, existe uma coordenação entre a Caritas e o MEHE de forma a treinar professores por todo o país, trabalhando a questão da pedagogia *learner-centred*, indo ao encontro das necessidades de crianças de diferentes contextos (Caritas, 2016).

CONCLUSÃO

Conforme exposto, nota-se relativo consenso entre os atores envolvidos no que tange à entrega de resultados que respeitem o objetivo mais geral dos dois programas *Reaching All Children with Education*, RACE I e II: o da inclusão de crianças refugiadas sírias e nacionais libanesas em situação de vulnerabilidade no sistema educacional público do Líbano. Tal consenso se constata, ainda, pelo fato de as Nações Unidas e ONGs serem parceiras na execução de tais programas, o que dificulta um posicionamento mais crítico dessas instituições ao governo libanês.

É possível perceber, com as reformas implementadas pelo Ministério da Educação e Educação Superior por meio dos RACE I e II, o trabalho a partir de lacunas pré-existentes quando do início do processo migratório, como também das deixadas pelo primeiro programa, a se destacar o aspecto segregante, em certa medida, dos segundos turnos, mais importantes para a primeira edição. Assim como ocorrido em escolas gregas e pontuado por Simopoulos e Alexandridis (2019), um turno exclusivo para refugiados não cumpre plenamente o papel de integração propiciado pela educação, sobretudo ao se considerarem as devidas proporcionalidades na qualidade do ensino entre o primeiro e o segundo turno, devido ao cansaço dos professores, à superlotação e às dificuldades de locomoção relatadas pelas famílias de crianças refugiadas.

Ainda sobre a integração local, retomando o conceito de Kuhlman (1991), os programas RACE podem ser analisados, salvaguardadas as devidas proporções, pelos três pontos propostos para caracterizar tal conceito, isto é, (i) uma mudança sociocultural que respeite a identidade, (ii) a não-deterioração dos padrões de vida locais e (iii) o fato de refugiados não encontrarem a perseguição ou outras formas de discriminação que levaram ao deslocamento forçado.

Quanto ao primeiro aspecto, as diferenças curriculares representam uma mudança cultural, na medida em que os diferentes idiomas empregados no ensino primário e secundário funcionam como barreiras tanto para o ingresso quanto para a permanência nas escolas. Dessa forma as iniciativas governamentais que passam pela abertura de segundos turnos com conteúdos adaptativos, estabelecimento de parcerias para os programas de remediação como os ALPs e RLPs, e promoção de oportunidades de educação não-formal, dentre outras medidas, podem ser vistas como encaminhamentos para que essa transição se dê de forma a integrar os refugiados ao sistema educacional.

Já sobre o segundo ponto, pode-se denotar das próprias metas dos programas, sobretudo do RACE II, a orientação pela reestruturação do sistema educacional público, passando pela inclusão de refugiados e também libaneses em situação de vulnerabilidade, os quais durante toda a duração dos programas, exceto no ano escolar de 2017, representaram maioria no sistema público (MEHE, 2019).

Acerca do último ponto, houve também iniciativas visando à eliminação de práticas discriminatórias e *bullying* nos ambientes escolares e nas regiões onde se encontravam escolas, seja por iniciativas do governo, mas principalmente pela presença de campanhas e programas de ONGs parceiras, uma vez que, conforme trabalhado na pesquisa, estabelecem relações mais próximas das famílias e comunidades.

Contudo, é importante pontuar que alguns dos problemas que impedem uma maior presença de crianças refugiadas nas escolas públicas do Líbano persistem, a exemplo das dificuldades de regularização documental e de residência, com crescente número de deportações e tensão negativa por parte de libaneses sobre a presença de refugiados sírios, conforme apresentado pelo relatório VASyR (2019). Um dos fatores para tanto é o fato de o Líbano não ser um país signatário de ambos Convenção de 1951 e Protocolo de 1967, cabendo a regularização ser feita por outros mecanismos jurídicos.

No que diz respeito à educação, os índices de matrícula no ensino básico de refugiados no Líbano vêm se mantido superior à taxa global quando se trata de pessoas em situação de refúgio, mas ainda notadamente inferior às taxas de matrícula da população nacional, sobretudo no ensino secundário, onde os refugiados matriculados representam apenas 8,5% do mesmo nível educacional de libaneses (MEHE, 2019). Não obstante, no ano letivo de 2017-2018, o número de não-libaneses no sistema público de educação ultrapassou o de nacionais, levando o Ministério da Educação a mitigar o número de matrículas de não-libaneses nos primeiros turnos (MEHE, 2019), o que retoma os debates sobre o papel de integração ou segregação que tem tal medida.

Finalmente, ainda que conclusão do RACE II esteja prevista para 2021, é necessário destacar as conquistas, como a manutenção da equidade de gênero nas salas de aula e a recente isenção de taxas para não-libaneses e nacionais; levar em conta as limitações, como as dificuldades de regulação documental; e apontar para espaços que ainda demandam serem trabalhados, a exemplo da redução das desigualdades regionais, uma vez que regiões de maior vulnerabilidade social, como a região de Bekaa, notavelmente, apresenta índices inferiores a outras regiões, como Beirute.

REFERÊNCIAS

ACAPS. 2014. Regional Analysis Syria Brief, 6 August – 3 September 2014. Syria Needs Assessment Project.

ANANI, G. 2013. “Dimensions of gender-based violence against Syrian refugees in Lebanon”. Forced Migration Review, n. 44.

BANCO MUNDIAL. 2020. Population, total - Syrian Arab Republic. Disponível em: <https://data.worldbank.org/indicator/SP.POP.TOTL?end=2019&locations=SY&start=2011>. Acesso em 09 set. 2020.

BROWN, T. 2018. Syria: Humanitarian Crisis. Londres, House of Lords, Library Briefing. Disponível em: <https://lordslibrary.parliament.uk/research-briefings/lln-2018-0033/>. Acesso em 10 out. 2018.

CASTLES, S. 2003. “Towards a sociology of forced migration and social transformation”. Sociology, v. 37, n. 1, pp. 13-34.

CARITAS. 2016. Improving quality teaching and learning for vulnerable Lebanese and Syrian refugee children. Disponível em: <https://www.caritas.ch/en/whatwe-do/worldwide/disaster-aid/aid-for-the-victims-of-the-crisis-in-syria/lebanonimproving-quality-teaching-and-learning-for-vulnerable-lebanese-and-syrianrefugee-children.html>. Acesso em 26 abr. 2019.

CHUGTAI, A. 2017. Syria’s war: Who controls what?. Al Jazeera, Syria’s War. Disponível em: <https://www.aljazeera.com/indepth/interactive/2017/03/www.aljazeera.com/indepth/interactive/2015/05/syria-country-divided-150529144229467.html>. Acesso em 05 out. 2018.

DIBEH, G.; FAKIH, A.; MARROUCH, W. 2016. “The Poor and Marginalized in Lebanon: Labor Market Challenges and Policy Implications”. Sahwa Policy Paper, v. 1.

FREIRE, Paulo. 1967. Educação como Prática de Liberdade. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.

HRW. 2016. Growing up without Education. Disponível em: <https://www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/lebanon0716_brochure_web.pdf>. Acesso em 17 jun. 2020.

HRW. 2016. Human Rights Watch Submission to the Committee on the Rights of the Child on Lebanon. Disponível em: <https://www.hrw.org/news/2016/09/06/human-rights-watch-submission-committee-rights-child-lebanon>. Acesso em 26 abr. 2019.

JALBOUT, M. 2015. Reaching all Children with Education in Lebanon: Opportunities for Action. Disponível em: <https://b.3cdn.net/awas/425e9dbef2c7ca9980_tom6bga7x.pdf>. Acesso em 12 nov. 2018.

JANMYR, M. 2016. “Precarity in exile: the legal status of Syrian refugees in Lebanon”. Refugee Survey Quarterly, v. 35, n. 4, pp. 58-78.

JUBILUT, L. L. 2007. O Direito internacional dos refugiados e sua aplicação no orçamento jurídico brasileiro.

KADIR, A.; SHENODA, S.; GOLDHAGEN, J. 2019. “Effects of armed conflict on child health and development: A systematic review”, PLoS one, v. 14, n. 1.

KUHLMAN, T. 1991. “The economic integration of refugees in developing countries: a research model”. Journal of Refugee Studies, v. 4, n. 1, pp. 1-20.

MEHE. 2016. Reaching All Children with Education: RACE II (2017-2021). Líbano. Disponível em: <https://www.MEHE.gov.lb/ar/Projects/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%20%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%85/RACEfinalEnglish2.pdf>. Acesso em 04 set. 2018.

MEHE. 2014. Reaching All Children with Education in Lebanon R.A.C.E. Líbano. Disponível em: <http://racepmulebanon.com/images/RACE-II_FINAL-Narrative_29AUG2016.pdf>. Acesso em 04 set. 2018.

MEHE. 2019. RACE II Fact Sheet. Disponível em: < http://racepmulebanon.com/images/RACE-PMU-Fact-Sheet-September-2019.pdf>. Acesso em 24 jun. 2020.

MOREIRA, J. B. 2014. “Refugiados no Brasil: reflexões acerca do processo de integração local”. REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana, v. 22, n. 43, pp. 85-98.

MOREIRA, J. B.; SALA; J. B. 2018. “Migrações Forçadas: categorização em torno de sujeitos migrantes”. In: JUBILUT, Liliana et al (Org.). Migrantes Forçad@s: Conceitos e Contextos. Boa Vista: Ed. UFRR, 2018, pp. 15-42.

MPC. Profile Lebanon. Disponível em: <https://migrationpolicycentre.eu/publication/migration-profile-lebanon/>. Acesso em 20 abr. 2019.

MPI. 2019. A Fragile Situation: Will the Syrian Refugee Swell Push Lebanon Over the Edge?. Disponível em: <https://www.migrationpolicy.org/article/syrian-refugee-swell-push-lebanon-over-edge>. Acesso em 18 jun. 2020.

OHCHR. 1948. Universal Declaration of Human Rights. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/udhr/documents/udhr_translations/eng.pdf>. Acesso em 09 set. 2020.

OHCHR. 1989. Convention on the Rights of the Child. Disponível em: <https://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/crc.pdf>. Acesso em 18 jun. 2020.

ROCHA, R. R.; MOREIRA, J. B. 2010. “Regime internacional para refugiados: mudanças e desafios”. Revista de Sociologia. Política, v. 18, n. 37, pp. 17-30.

SHUAYB, M.; MAKKOUK, N.; TUTTUNJI, S. 2014. Widening access to quality education for Syrian refugees: The role of private and NGO sectors in Lebanon. Centre for Lebanese Studies.

SIMOPOULOS, G.; ALEXANDRIDIS, A. 2019. “Education: needs, rights and access in displacement. Refugee education in Greece: integration or segregation?”. Forced Migration Review, n. 60.

UCDP. 2020. Countries in Conflict View. Syria. Disponível em: <https://ucdp.uu.se/country/652>. Acesso em 09 set. 2020.

UKAID. 2020. Support to Lebanon’s Reaching All Children with Education plan (RACE II). Disponível em: <https://devtracker.dfid.gov.uk/projects/GB-GOV-1-300239>. Acesso em 22 jul. 2020.

UN. 2015. Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development. General Assembley 70 session. Disponível em: < https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E> Acesso em 18 jun. 2020.

UN. 2017. QUALITY EDUCATION: WHY IT MATTERS. Disponível em: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/wp-content/uploads/2017/02/4.pdf>. Acesso em 18 jun. 2020.

UN. 2019. “Population Division. Department of Economic and Social Affairs”. World Population Prospects 2019: Release note. Disponível em: <https://population.un.org/wpp/Publications/Files/WPP2019_Release-Note-rev1.pdf>. Acesso em 23 abr. 2020.

UN. 2019. The United Nations System. United Nations Department of Global Communications 19-00073. Disponível em: <https://www.un.org/en/pdfs/18-00159e_un_system_chart_17x11_4c_en_web.pdf>. Acesso em 03 abr. 2020.

UNDP. 2018. Support to public institutions in Lebanon under the Lebanon Crisis Responde Plan (LCRP 2017-2020). UNDP Inter-agency Cordination, Líbano. Disponível em: <https://data2.unhcr.org/en/documents/details/64658>. Acesso em: 07 mai. 2020.

UNHCR. 1951. Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados. Disponível em: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2019.

UNHCR. 2011. Improving access to Education for asylum-seeker, refugee children and adolescents in Central Europe. Disponível em: <https://www.refworld.org/pdfid/4e9bf50615.pdf>. Acesso em 18 jun. 2020.

UNHCR. 2013. Vulnerability Assessment of Syrian Refugees in Lebanon (VASyR 2013). Disponível em: <https://www.unhcr.org/lb/wp-content/uploads/sites/16/2019/11/VASyR-2013.pdf>. Acesso em 23 jun. 2020.

UNHCR. 2014. Vulnerability Assessment of Syrian Refugees in Lebanon (VASyR 2014). Disponível em: <https://www.unhcr.org/lb/wp-content/uploads/sites/16/2019/11/VASyR-2014.pdf>. Acesso em 23 jun. 2020.

UNHCR. 2015. Lebanon. Global Appeal 2015 Update. Genebra. Disponível em: <https://www.unhcr.org/publications/fundraising/5461e607b/unhcr-global-appeal-2015-update-lebanon.html>. Acesso em 25 mar. 2019.

UNHCR. 2016. Ministry of Education and Higher Education convenes largest partnership in support of education for all children in Lebanon. Disponível em: <https://www.unhcr.org/lb/10300-ministry-of-education-and-higher-education-convenes-largest-partnership-in-support-of-education-for-all-children-in-lebanon.html>. Acesso em 09 set. 2020.

UNHCR. 2016. Missing out: Refugee education in crisis. Disponível: <https://www.unhcr.org/57d9d01d0>. Acesso em 19 out. 2018.

UNHCR. 2016. Vulnerability Assessment of Syrian Refugees in Lebanon (VASyR 2016). Disponível em: <https://www.unhcr.org/lb/wp-content/uploads/sites/16/2017/03/VASyR-2016.pdf>. Acesso em 23 jun. 2020.

UNHCR. 2017. Vulnerability Assessment of Syrian Refugees in Lebanon (VASyR 2017). Disponível em: <https://www.unhcr.org/lb/wp-content/uploads/sites/16/2018/01/VASyR-2017.pdf>. Acesso em 23 jun. 2020.

UNHCR. 2018. Vulnerability Assessment of Syrian Refugees in Lebanon (VASyR 2018). Disponível em: <https://www.unhcr.org/lb/wp-content/uploads/sites/16/2018/12/VASyR-2018.pdf>. Acesso em 23 jun. 2020.

UNHCR. 2019. Global Trends: Forced Displacement in 2018. Disponível em: <https://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/5d08d7ee7/unhcr-global-trends-2018.html>. Acesso em:

03 abr. 2020.

UNHCR. 2019. *Syria Regional Refugee Response.* Disponível em: https://data2.unhcr.org/en/situations/syria/location/71. Acesso em: 02 abr. 2020.

UNHCR. 2019. Vulnerability Assessment of Syrian Refugees in Lebanon (VASyR 2019). Disponível em: <https://www.unhcr.org/lb/wp-content/uploads/sites/16/2019/12/VASyR-2019.pdf>. Acesso em 23 jun. 2020.

UNHCR. 2020. *Global Report 2019*. Disponível em: <http://reporting.unhcr.org/sites/default/files/gr2019/pdf/GR2019_English_Full_lowres.pdf>. Acesso em 22 jun. 2020.

UNHCR. 2020. *Global Trends 201*9. Disponível em: < https://www.unhcr.org/5ee200e37.pdf>. Acesso em 22 jun. 2020.

UNHCR. 2020. *Regional Strategic Overview 2020- 2021*. Disponível em: <http://reporting.unhcr.org/sites/default/files/Syria%203RP%20Regional%20Strategic%20Overview%202020-2021%20-%20April%202020.pdf>. Acesso em 22 jun. 2020.

UNICEF. 2018. Disabled children: Enabled futures. Disponível em: <https://www.unicef.org/turkey/media/4376/file/Disabled%20children%20:%20Enabled%20futures.pdf>. Acesso em 31 mar. 2020.

UNICEF; SAVE THE CHILDREN. 2012. Education rapid needs assessment for displaces syrian children in schools, community and safe spaces. Disponível em: <https://data2.unhcr.org/en/documents/download/36499>. Acesso em 18 jun. 2020.

WATKINS, K.; ZYCK, S. A. 2014. Living on hope, hoping for education: The Failed Response to the Syrian Refugee Crisis. Disponível em: <https://www.alnap.org/help-library/living-on-hope-hoping-for-education-the-failed-response-to-the-syrian-refugee-crisis>. Acesso em 18 jun. 2020.

YAACOUB, N.; BADRE, L. 2012. Education in Lebanon. Statistics in Focus, Lebanon. Disponível em: <http://www.cas.gov.lb/images/PDFs/SIF/CAS_Education_In_Lebanon_SIF3.pdf>. Acesso em 18 jun. 2020.

YASSIN, N. 2018. 101 Facts & Figures on the Syrian Refugee Crisis. UNHCR. Disponível em: <https://data2.unhcr.org/en/documents/download/70360>. Acesso em 18 jun. 2020.