



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH

**Programa de Pós-Graduação em Educação**

**Domenique Sendra Heiderique**

**"O que gente passa é normal, acaba sendo normal": O olhar de mães refugiadas  
acerca da entrada de suas crianças em escolas dos municípios do Rio de Janeiro e  
Duque de Caxias**

Rio de Janeiro

2020

**Domenique Sendra Heiderique**

**"O que gente passa é normal, acaba sendo normal": O olhar de mães refugiadas  
acerca da entrada de suas crianças em escolas dos municípios do Rio de Janeiro e  
Duque de Caxias**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.  
Orientadora: Profa. Dra. Maria Fernanda Rezende Nunes

Rio de Janeiro

2020

Catálogo informatizado pelo(a) autor(a)

S465 Sendra Heiderique, Domenique  
"O que gente passa é normal, acaba sendo normal": O olhar de mães refugiadas acerca da entrada de suas crianças em escolas dos municípios do Rio de Janeiro e Duque de Caxias / Domenique Sendra Heiderique.-- Rio de Janeiro, 2020.  
103 f

Orientador: Maria Fernanda Rezende Nunes.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

1. Refúgio. 2. Infância. 3. Educação. 4. Crianças Refugiadas. 5. Escola Pública. I. Rezende Nunes, Maria Fernanda, orient. II. Título.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH

**Programa de Pós-Graduação em Educação**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**DOMENIQUE SENDRA HEIDERIQUE**

*"O que gente passa é normal, acaba sendo normal": O olhar de mães refugiadas  
acerca da entrada de suas crianças em escolas dos municípios do Rio de Janeiro e  
Duque de Caxias*

Aprovada pela Banca Examinadora

Rio de Janeiro, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Profa. Dra. Maria Fernanda Rezende Nunes  
Orientadora – Unirio

---

Profa. Dra. Ana Karina Brenner  
Avaliadora externa - UERJ

---

Profa. Dra. Eliane Ribeiro Andrade  
Avaliadora interna - Unirio

Dedico este trabalho ao amigo e pesquisador Gabriel de Almeida Guimarães Passos (*in memoriam*) que deixou uma lacuna que ficará para sempre aberta na história da educação brasileira.

## RESUMO

De acordo com os dados do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) só no ano de 2018, 70.8 milhões de pessoas foram obrigadas a se deslocar no mundo. No Brasil o quantitativo de solicitações de refúgio, segundo a 4ª edição do documento Refúgio em Números divulgados pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP) em 2019, já ultrapassa a marca de 160 mil. Neste panorama nacional, buscamos, através da delimitação geográfica em dois municípios do estado do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro e Duque de Caxias – compreender, através da ótica de mães refugiadas, como se dá o acesso e a integração de crianças refugiadas nos espaços públicos educacionais. Tendo como ponto de partida a Lei Nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que determina que crianças de 4 à 17 anos estejam obrigatoriamente matriculadas em estabelecimento de ensino, bem como as leis que regem o refúgio e a migração, este estudo se propõe a relacionar os relatos de mães refugiadas acerca da entrada de suas crianças em escolas. Considerando que as lutas pela educação e os obstáculos para a conclusão da formação básica atravessam não apenas os brasileiros, a hipótese desta produção é a de que estes desafios podem ser agravados quando percorridos por pessoas em condição de refúgio. Para atingir tais objetivos traçamos como caminho metodológico a pesquisa documental de acordos internacionais firmados pelo Brasil em políticas migratórias na América Latina, legislações nacionais que abordam o refúgio, migração, a infância e a adolescência, tal como dados estatísticos sobre o tema e produções acadêmicas que discorrem sobre o direito internacional, migrações, infância, culturas infantis, escola pública, entre outros. As entrevistas, parte fundamental para a construção do trabalho e cumprimento dos objetivos propostos, foram analisadas a partir dos principais pontos de tensão presentes nas falas das mães refugiadas para que então pudessem ser analisadas e contrastadas com a base teórica da pesquisa. Ao final desta produção concluímos que, desde o momento de matrícula, há obstáculos a serem transpostos que não apenas atrasam ou não autorizam a entrada no espaço escolar de crianças em situação de refúgio, mas também deslegitimam conhecimentos prévios e veem seus corpos, sua cultura e condição no país, de acordo com as mães refugiadas, como alvo para falas constrangedoras e intimidadoras no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Refúgio; Infância; Educação; Crianças Refugiadas; Escola Pública.

## ABSTRACT

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Deslocamento forçado mundial (2009 – 2018) (Global Forced Displacement) .....	35
Gráfico 2 – Principais países de origem de refugiados (final de 2017 até final de 2018) (Major source countries of refugees (end-2017 to end-2018)).....	36
Gráfico 3 - Países que mais acolhem novos solicitantes de refúgio (2017 – 2018) (Major recipient countries of new asylum application   2017-2018).....	37
Gráfico 4 - Status da Decisão Plenária em 2018 .....	40
Gráfico 5 - Perfil das pessoas refugiadas reconhecidas em 2018.....	42
Gráfico 6 - Status da Decisão / Tipo de Decisão (Faixa etária de 0 a 17 anos).....	43
Gráfico 7 - Principais países de origem de pessoas em situação de refúgio no PARES/Cáritas RJ .....	46
Gráfico 8 - Chegada de venezuelanos/ano. Novas solicitações. (de 2010 à jul./2018)..	46
Gráfico 9 - Faixa etária de refugiados e solicitantes de refúgio cadastrados no PARES/Cáritas RJ até julho de 2018 .....	47
Gráfico 10 - Gênero declarado de refugiados e solicitantes de refúgio atendidos pelo PARES/Cáritas até julho de 2018.....	49
Gráfico11 - Relação etária com país de origem e município de solicitação de refúgio dentro do estado do Rio de Janeiro até junho de 2018 .....	51
Gráfico12 - Quantidade de pedidos de vaga em creche no município do Rio de Janeiro entre 2016 e 2018 - Quadro Sintético.....	60

## LISTA DE SIGLAS

ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados
CEDEDICA	Centro de Defesa dos Direitos da Criança e Adolescente
CONARE	Comitê Nacional para os Refugiados
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MJ	Ministério da Justiça
MJSP	Ministério da Justiça e Segurança Pública
OC	Opinião Consultiva
ONU	Organização das Nações Unidas
OUA	Organização da Unidade Africana
PARES	Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio da Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro
PC	Parecer Consultivo
PF	Polícia Federal
RDC	República Democrática do Congo
UNHCR	The UN Refugee Agency
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNRWA	United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
Metodologia.....	15
1. O REFÚGIO A LUZ DA LEGISLAÇÃO NACIONAL E INTERNACIONAL	20
1.1. Documentos Internacionais .....	21
1.2. Legislações Nacionais .....	27
2. REFÚGIO E MIGRAÇÃO EM DADOS.....	34
2.1. Dados do ACNUR – <i>Global Trends</i> .....	34
2.2. Dados do Ministério da Justiça e Segurança Pública – Refúgio em Números....	38
2.3. Dados do Rio de Janeiro - Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio da Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro (PARES/Cáritas-RJ).....	44
3. AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL, AS MULHERES REFUGIADAS E SUAS CRIANÇAS .....	53
3.1. “Nem a criança sabe que lá tem guerra, a gente sai correndo, pega a criança para não escutar o que acontece, fugindo e vindo para cá” – A dupla vulnerabilidade da criança refugiada.....	54
3.2. As lutas pela Educação Infantil .....	59
3.3. “Eu fiquei aqui para falar porque você tá precisando saber. Um dia você sairá daqui e ficará na sua história” – A voz que migra.....	63
3.4. As entrevistadas.....	64
4. “A ESCOLA PEDIU A DOCUMENTAÇÃO E EU TIVE QUE EXPLICAR QUE SÓ TEM O PROTOCOLO QUE A POLÍCIA FEDERAL DÁ PARA A GENTE” – ACESSO À ESCOLA E A CRIANÇA REFUGIADA.....	72
4.1. “Quando você é refugiada e apresenta esses documentos [protocolo de refúgio] ninguém aceita e pede para voltar” – A documentação e a busca por reconhecimento .	72
4.2. “O meu problema é a língua, português, que tenho dificuldade de escrever, mas eu entendo outras coisas” – A língua e o desafio da alfabetização .....	78

4.3. “Eu queria que elas conversassem com as amigas delas. É uma coisa importante porque quando você está em um lugar e ninguém fala contigo... a pessoa se sente isolada, né?” – O preconceito .....	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	90
REFERÊNCIAS .....	94
ANEXOS .....	102
Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) .....	102

## INTRODUÇÃO

*“Nunca é fácil quando você muda de lugar. Mas se é muito difícil mudar em um mesmo país, mudar de um bairro para outro, imagina mudar de um país... Não é tão fácil assim. E não só o país, mas também você muda tudo, né? Vizinhança, você muda de língua porque não temos muitos falantes de português, aí fica muito difícil para muitas pessoas, né?”*

*(M. M. – Refugiada da Rep. Democrática do Congo<sup>1</sup>)*

Nos últimos anos o mundo tem visto crescer o número de pessoas que saem de seus países de origem em busca de refúgio e proteção. Seja devido as guerras, perseguições ou violações de direitos humanos, como pode ser evidenciado pelos dados mundiais divulgados anualmente pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR).

No meio acadêmico as produções sobre o tema circundam principalmente as questões de direito ou relações internacionais, com análises e discussões aprofundadas sobre crises migratórias, aplicabilidade das convenções que dissertam sobre definições sobre refúgio e outros. No campo da educação, são escassos os estudos que relacionam o refúgio com a educação, sobretudo os que dissertam sobre a infância e a inserção destas na escola e seus possíveis obstáculos.

Tendo em mente que tais assuntos possuem real importância uma vez que o Brasil se torna país de acolhimento de refugiados, este estudo se propõe a iluminar as condições com as quais crianças em situação de refúgio se inserem nos estabelecimentos de ensino através do olhar de suas mães. Para tanto, o trabalho busca, como objetivo específico relacionar as falas e questionamentos de mães refugiadas com os aparatos legais que regulamentam a educação no Brasil, bem como os que regem o refúgio e a migração e instituem o direito de refugiados e migrantes de acessarem a educação pública.

Partindo da premissa de que há luta pela educação e que existem desafios encontrados por brasileiros para concluir a formação básica, temos como hipótese que estas barreiras podem ser agravadas quando percorridas por pessoas em condição de refúgio.

Como delimitador geográfico para a pesquisa, foram escolhidos os municípios do Rio de Janeiro e de Duque de Caxias no estado do Rio de Janeiro por haver maior concentração de pessoas em situação de refúgio (PETRUS, SANTOS e DE ARAGÃO, 2016). Embora a pesquisa possua estes municípios como delimitador é relevante destacar que, dada a utilização

---

<sup>1</sup>Trecho extraído de entrevista concedida em outubro de 2018.

de legislações de âmbito nacional, as determinações acerca do acesso à educação para crianças refugiadas valem em todo território brasileiro. Todavia, as experiências do refúgio podem variar de cidade para cidade, assim como o acesso à escola por este público, por isso a pesquisa se concentra apenas nestes municípios do estado do Rio de Janeiro.

A dissertação tal como se apresenta é resultado de profunda afinidade com o tema, de trabalho humanitário com refugiados e solicitantes de refúgio ao longo de quatro anos e conhecimentos empíricos derivados destes. Os questionamentos que deram origem a pesquisa surgiram a partir da observação de refugiados quando estes buscavam atendimento na Organização Não Governamental (ONG) Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro (Cáritas-RJ) por meio do Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio (PARES). A instituição oferece gratuitamente atendimento com assistentes sociais, advogados e psicólogos, além de cursos e capacitações para pessoas em situação de refúgio e, apenas no primeiro semestre de 2019, atendeu individualmente mais de seis mil pessoas de 54 países<sup>2</sup>.

Em 2017 percebeu-se que crianças em idade escolar frequentavam a instituição quase permanentemente. Isso gerou inquietação uma vez que, pela Lei Nº 12.796, de 4 de abril de 2013, elas deveriam estar em sala de aula nesses dias e horários.

Em conversas ocasionais sobre a presença de crianças em horário escolar na instituição, foi identificado que os responsáveis não as levavam para a escola por: i) greves, como a que ocorreu em 2017 em Duque de Caxias onde os professores suspenderam as atividades devido ao atraso dos salários<sup>3</sup>; ii) horário parcial dos estabelecimentos que dificultavam a busca por empregos formais e informais; iii) ausência de material escolar para que as crianças pudessem frequentar as aulas; iv) falta de condições financeiras para levar e buscar as crianças na escola; v) estar situada em áreas de riscos com confrontos armados; vi) ter filhos em escolas diferentes e distantes uma da outra, vii) não ter com quem deixar e/ou alguém para buscá-las, viii) falta de vagas e ix) racismo e xenofobia encontrados pelas crianças refugiadas no ambiente escolar.

Os obstáculos expostos por estes para a inserção e a permanência na escola não são exclusivos deste público; são comuns, sabidos e vivenciados por milhares de brasileiros. As formas pelas quais pessoas em situação de refúgio compreendem estas barreiras promovem um novo olhar acerca de problemas conhecidos.

---

<sup>2</sup> Informação divulgada no site da ONG. Disponível em < <http://www.caritas-rj.org.br/> > acessada em set. de 2019. Ao longo da dissertação será abordada com mais profundidade o trabalho da ONG.

<sup>3</sup> Portal G1 “Com pagamentos atrasados, professores de Duque de Caxias estão em greve”. Disponível em <<https://globoplay.globo.com/v/5952302/>> acessado em dez. de 2019.

Para atingir o objetivo proposto, o trabalho se divide em quatro capítulos. O primeiro inicia com um levantamento dos mecanismos internacionais e nacionais de proteção às pessoas em situação de refúgio. Tendo como ponto de partida a Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951, o capítulo aborda tanto as mudanças nas definições do conceito que caracteriza quem pode ser reconhecido como refugiado, quanto os instrumentos internacionais presentes na América Latina que discorrem acerca da proteção e integração destes. Compreendendo que a pesquisa aborda o refúgio no Brasil, serão apresentados os principais acordos internacionais dos quais o país é signatário na América Latina, além da legislação vigente que trata especificamente do tema, relacionando-as ainda ao direito da criança refugiada em consonância com o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989. Tendo em mente que muitos acordos internacionais se relacionam com políticas internas, buscamos, ainda assim, com o intuito de facilitar a localização do leitor dentro deste capítulo, separar o que é do âmbito internacional e nacional.

O segundo capítulo apresenta os dados que perpassam o tema. Para tanto buscou-se analisar os dados do macro para o micro, ou seja, dos dados mundiais divulgados pelo ACNUR anualmente por meio do Relatório Anual de Tendências Globais (*Global Trends*), até os regionais disponibilizados pela ONG Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro (Cáritas-RJ) no Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio (PARES).

Buscando entender a vulnerabilidade da criança refugiada frente às lutas pela educação e dar voz às mulheres/mães refugiadas, o terceiro capítulo apresenta o conceito da dupla vulnerabilidade da criança refugiada comparando-as às crianças brasileiras. Tendo como base as contribuições do Grupo de Pesquisa em Educação Infantil e Política Pública (EIPP) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) acerca das lutas pela universalização e pela qualidade na educação infantil, especificamente o estudo de Ferreira (2018; 2019) sobre a judicialização como forma de efetivar o direito a creche no município do Rio de Janeiro, relacionamos como pessoas em situação de refúgio, que não possuem voz em manifestações na busca por direitos no Brasil, podem ser beneficiárias de reivindicações iniciadas por nacionais na garantia do acesso e da qualidade da escola pública. Posteriormente, com o intuito de dar voz e rosto para as mulheres refugiadas que expressaram suas opiniões sobre a educação no Brasil, bem como a busca por acesso e os desafios enfrentados por suas crianças na integração na escola, acolhemos os dizeres de Pena (2015) e Walter Benjamin (2012) sobre a importância da história e do recontar delas através do olhar do pesquisador enquanto arqueólogo de memórias, ao apresentar sucintamente o perfil individual de cada entrevistada à partir das

experiências e contatos prévios enquanto coordenadora do curso de português oferecido pelo PARES.

No quarto e último capítulo analisamos três pontos principais que se sobressaíram nas entrevistas: i) a documentação; ii) o idioma e o iii) preconceito. Para que fosse possível trabalhar a complexidade dos desafios levantados em consonância com as expectativas de integração das entrevistadas, as leis que regulamentam o acesso à educação, as produções acadêmicas acerca do tema e a realidade vivenciada por elas, buscamos abordar o tema de forma descritiva, apresentando os pontos e contrapontos a fim de dar visibilidade às questões trazidas por elas, bem como suas falas e sentimentos gerados através do contato com o espaço de ensino. Assim, relacionamos os obstáculos do acesso à documentação temporária de refúgio com os desafios de reconhecimento delas enquanto pessoas de direito que, por vezes, são caladas e invisibilizadas pelo próprio sistema governamental. A língua, enquanto ferramenta de comunicação, foi tratada através dos relatos que circundam o tema da alfabetização apresentando na pesquisa os desafios do ensino de português para crianças refugiadas. Uma vez que as entrevistadas reconhecem a limitação acarretada pela ausência do domínio da língua portuguesa, apresentamos a pesquisa de Petrus, Santos e de Aragão (2016) onde há o relato de professoras que possuem, ou possuíram, alunos em situação de refúgio e explanam as limitações do próprio sistema de ensino em acolhê-los. Por último, o preconceito vivenciado por crianças refugiadas foi colocado através do olhar de suas mães. Ao nos confrontarmos com a temática do racismo, da xenofobia e da intimidação no espaço escolar, tópicos tão complexos e repletos de nuances de interpretação, os analisamos através da perspectiva das pessoas em situação de refúgio que, devido a fragilidade social e a bagagem traumática oriunda da migração forçada, podem interpretar posicionamentos burocráticos e sociais próprios da cultura escolar brasileira, como ações que intencionam o constrangimento e o isolamento, todavia não se exclui a possibilidade que tais ações e falas de fato caracterizem preconceitos.

## **Metodologia**

Desde a Declaração Universal, os direitos humanos são apresentados, como o próprio nome diz, como universais. No entanto, a questão do universal e do particular, ou do universal e do relativo, suscitou uma discussão particularmente forte na Conferência de Viena. E, hoje em dia, vários grupos em diferentes países questionam a universalidade dos direitos tal como foi construída, considerando-a uma expressão do Ocidente e da tradição europeia (CANDAUI, 2008, p. 47).

Tendo como ponto de partida o questionamento exposto por Candau (2008) acerca da universalidade dos direitos humanos, a pesquisa visa discutir se os aparatos nacionais e internacionais que discorrem sobre a educação, da disponibilidade e das condições de acesso e permanência de crianças refugiadas à estabelecimentos de ensino ocorrem tal como consta nos documentos ou se encontram outros obstáculos para seu cumprimento.

Partindo deste questionamento e o relacionando com as contribuições de Apolinário e Jubilut (2009), Aguiar e Alves (2016), Chelotti e Richter (2016), De Paula (2008), De Almeida (2000), Thomé (2018), De Almeida e Minchola (2015), Petrus, Santos e De Aragão (2018) que abordam os processos humanitários de acolhimentos no Brasil, enquadrados na política de refúgio e ações de integração, busca-se compreender os caminhos percorridos por pessoas em situação de refúgio para o acesso às políticas públicas, com foco prioritário na educação.

Para a construção deste trabalho foram utilizados, além dos já citados, autores que abordam a infância e a política pública destinada às crianças (SARMENTO, 2002; KRAMER E NUNES, 2007; NUNES, 2015; ROSEMBERG, 2015) e foi realizado uma extensa análise de documentos internacionais e leis brasileiras que abordam o refúgio, migração e a infância e a adolescência

Assim, para abranger a complexidade da temática abordada, a pesquisa seguiu o seguinte caminho metodológico:

- a) Levantamento e análise de legislações que regulam os direitos das pessoas em situação de refúgio no Brasil, tais como a Lei de Refúgio e a Lei de Migração. E ainda, os acordos internacionais relevantes ao tema aos quais o Brasil é signatário. Levantou-se também os instrumentos legais à nível municipal que determinam e compreendem a especificidade da criança em situação de refúgio e que dispõe de parâmetros para a matrícula e enturmação nas escolas públicas da rede.
- b) Pesquisa bibliográfica contemplando temas da educação, educação infantil, infância, culturas infantis, políticas educacionais, além de estudos nas áreas da sociologia, direito, direito internacional e relações internacionais. Para além de publicações acadêmicas, foram consultados dados sobre refúgio divulgados pelo ACNUR, Comitê Nacional para Refugiados (Conare), Polícia Federal (PF) e do PARES. Através destes dados foi possível analisar o quantitativo de refugiados, solicitantes de refúgio e

deslocados internos no Brasil e no mundo, os índices de deferimento e indeferimento de pedidos de refúgio e as solicitações de refúgio no Brasil.

- c) As observações de atividades coletivas dentro do espaço do PARES, configurou-se como etapa essencial para aproximação e compreensão do ponto de vista das mulheres refugiadas acerca das políticas universais brasileiras.

Atividades de grupo como Roda de Conversa para Mulheres Refugiadas promovidas toda segunda 2ª feira do mês pela instituição, por exemplo, foram espaços ricos, exclusivamente femininos, que colocaram em perspectiva as formas com as quais compreendiam temas como saúde reprodutiva, empoderamento, criação dos filhos em um país diferente ao de origem.

Nestas atividades coletivas foi percebido que muitas mulheres possuem formação escolar e acadêmica, mas que dificilmente conseguem atuar na área por falta de conhecimento dos empregadores sobre o refúgio e/ou por ausência de uma rede de apoio (AGUIAR, 2018). Outro agravante constatado foi que cerca de 47% das mulheres refugiadas que chegaram no Brasil em 2017 estavam grávidas ou acompanhadas de filhos pequenos<sup>4</sup>. Esse perfil, conforme o PARES, é um dos mais vulneráveis, uma vez que, ao não conseguirem acesso à creche, tanto pela questão das vagas e horário de funcionamento da mesma, quanto pela ausência de uma rede familiar de apoio, essas mulheres, conseqüentemente, não conseguem se inserir no mercado de trabalho formal (AGUIAR e ALVES; 2016, p. 62, HEIDERIQUE e AGUIAR 2018; AGUIAR, 2018).

- d) As entrevistas, última etapa da pesquisa, foram realizadas com cinco mulheres em situação de refúgio com filhos matriculados em escolas públicas na educação infantil – creche e pré-escola – e no primeiro seguimento do ensino fundamental, além de duas funcionárias do PARES: uma brasileira que trabalha há dez anos como assistente social na instituição; e uma refugiada da República Democrática do Congo (RDC), formada em relações internacionais, que reside no Brasil desde 2015 e que passou a exercer a função de Agente de Integração na instituição em 2017.

As entrevistas, gravadas em áudio e transcritas na íntegra com a autorização via Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tiveram como base dez perguntas norteadoras que circundaram a chegada ao Brasil, os primeiros contatos com o sistema de ensino brasileiro e a visão destas sobre o espaço educacional à partir dos relatos de seus filhos matriculados na rede.

---

<sup>4</sup> Mimeo. Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro, 2018.

Apesar de possuir autorização via Plataforma Brasil<sup>5</sup> para entrevistar crianças, optou-se por não o fazer devido à exiguidade de tempo e à complexidade das estratégias metodológicas de pesquisa com crianças. Entretanto, compreende-se que o campo de pesquisa com elas é bastante profícuo para subsidiar políticas públicas e há escassez de trabalhos que se voltem para as crianças em situação de refúgio.

Mesmo ciente de que em “entrevista coletiva os entrevistados falam, dividem opiniões, discutem, trazendo à tona os fatores críticos de determinada problemática, que dificilmente aparecem, tanto nos questionários fechados como nas entrevistas individuais abertas” (KRAMER E NUNES, 2007, p. 403), a pesquisa optou por realizar as mesmas de forma individualizada. Esta escolha se deu por compreender que as experiências do refúgio, bem como as experiências individuais de saída do país de origem, acolhimento no país de chegada e integração local, são distintas e, em muitos casos, dolorosas e por vezes constrangedoras para serem revividas em um ambiente coletivo. Todavia, uma das entrevistas foi realizada, por opção da entrevistada, em um ambiente aberto próximo de outras solicitantes que, no decorrer da entrevista, se juntaram com a autorização da primeira para apresentar suas opiniões sobre o acesso das crianças na escola e os desafios enfrentados por essas no cotidiano escolar.

As entrevistadas foram escolhidas de acordo com a disponibilidade e aceite para participar da pesquisa. Além disso, foram priorizadas as refugiadas e solicitantes de refúgio que tivessem filhos matriculados na rede pública – preferencialmente na educação infantil, creche e pré-escola, e anos iniciais da educação básica - e que falassem português.

Na época em que as entrevistas ocorreram<sup>6</sup>, refugiados da República Democrática do Congo ainda lideravam os índices de busca por atendimento no PARES, bem como de participação nas oficinas e nos cursos oferecidos pela instituição<sup>7</sup>. Em 2019, data em que a pesquisa ruma para sua conclusão, o perfil de atendimento da instituição foi modificado, e refugiados da República Bolivariana da Venezuela configuram-se como um dos maiores beneficiários das ações de integração. Neste sentido, é possível conjecturar que se as entrevistas

---

<sup>5</sup> A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Unirio com o título “Infância e Refúgio: Inserção de Crianças Refugiadas na Educação Infantil e nos Anos Iniciais”, porém, após qualificação em 6 de setembro de 2019, foi resolvida a troca daquele título pelo atual na busca de maior clareza e contextualização do que é proposto pelo estudo.

<sup>6</sup> As entrevistas foram realizadas entre agosto e outubro de 2018.

<sup>7</sup> Em 2018 já havia uma demanda crescente de refugiados na Venezuela na instituição, porém ainda não havia superado o acumulado de congolezes registrados. De acordo com o PARES até julho de 2018 havia no banco de dados da instituição 1.052 congolezes com o *status* de refugiados deferido e outros 731 aguardando a decisão do Conare. Os venezuelanos com *status* deferido chegava a apenas 13 enquanto os que aguardavam a decisão totalizava 328 [Mimeo. Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro, 2018].

ocorressem nesta época haveria maior diversidade de respostas e opiniões acerca da inserção de crianças refugiadas nas escolas públicas.

## 1. O REFÚGIO A LUZ DA LEGISLAÇÃO NACIONAL E INTERNACIONAL

O ato de migrar sempre esteve presente na história. Seja pelos hábitos nômades de nossos antepassados, derivados da busca por suprimentos e climas amenos, ou por conflitos territoriais.

Atualmente a migração é vista através do prisma da mobilidade humana e encarados como processos migratórios e, conseqüentemente, passaram a ser pauta das agendas e debates internacionais no século XX (SPIGOLON, 2016).

O refúgio, caracterizado com um processo migratório imposto, passa a ser debatido no âmbito internacional a partir dos grandes deslocamentos humanos provocados pelas duas grandes guerras mundiais. Tendo forçado mais de 40 milhões de deslocamentos e cerca de 70 milhões de mortes, a Segunda Guerra Mundial foi a grande motivadora da Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951 que criou a primeira definição de refugiado da história. De acordo com Hobsbawm (1995), com o advento da Segunda Guerra Mundial “a humanidade aprendeu a viver num mundo em que a matança, a tortura e o exílio em massa se tornaram experiências do dia a dia que não mais notamos” (p. 58).

Compreendendo que o refúgio é fruto, como destaca Flávia Piovesan (2003), “de um Estado que viola os direitos humanos” (p. 124), busca-se neste capítulo compreender as repercussões da Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951 e as implicações desta na atualidade, bem como os caminhos percorridos pelo Brasil na agenda internacional da América Latina para garantir a aplicabilidade dos Direitos Humanos aos refugiados acolhidos.

Ao optar pela criação de uma linha temporal dos acordos internacionais específicos da América Latina aos quais o Brasil é signatário, nos defrontamos com a complexidade dos documentos e os desafios de apresentá-los de forma clara e sucinta. Para tanto, dividimos estes em dois subcapítulos: documentos internacionais e legislações nacionais. O primeiro objetiva apresentar os documentos do âmbito da agenda internacional do Brasil no que concerne ao refúgio, e o segundo especificamente sobre a Lei de Refúgio e outras legislações relevantes ao tema.

## 1.1. Documentos Internacionais

- **Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951 (Convenção de Genebra de 1951) e Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados de 1967 (Protocolo de 1967)**

Em 1951, após o término da Segunda Guerra Mundial, foi firmado em Genebra a Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados. O documento, adotado em 28 de julho de 1951 pela Conferência das Nações Unidas de Plenipotenciários sobre o Estatuto dos Refugiados e Apátridas, entrou em vigor em 1954 e foi promulgado pelo Brasil em 1961 através do Decreto nº 50.215 de 28 de janeiro (ONU, 1951).

A Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados ou, como também é conhecida, Convenção de Genebra de 1951 é a base para os dispositivos subsequentes criados para a proteção dos refugiados. O documento estabeleceu definições acerca de quem poderia ser reconhecido como refugiado, quais as possibilidades de perda deste *status*, obrigações gerais do refugiado em território de acolhida, além de recomendações sobre respeito à religião e da não-discriminação, diretrizes para acolhimento, proteção destes no país de acolhida, entre outras considerações não menos importantes.

Nas disposições gerais é determinado quem poderá ser considerado refugiado, além estabelecer um marco temporal e geográfico. A definição é tida como clássica, uma vez que será ampliada em documentos subsequentes (DE ALMEIDA, 2000). Assim, de acordo com o documento é definido como refugiado aquele que:

"Em consequência dos acontecimentos ocorridos antes de 1º de janeiro de 1951 e 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" (ONU, 1951).

Os acontecimentos ocorridos antes de 1º de janeiro de 1951 são compreendidos no documento como: "a) "acontecimentos ocorridos antes de 1º de janeiro de 1951 na Europa"; ou b) "acontecimentos ocorridos antes de 1º de janeiro de 1951 na Europa ou alhures"" (ONU, 1951). Por meios destes dois parágrafos é estabelecida a delimitação temporal e geográfica da Convenção de Genebra que, embora seja um instrumento

fundamental e basilar para a proteção de refugiado ainda na atualidade, foi criado em um contexto pós-Segunda Guerra Mundial e não abrangia os deslocados dos conflitos seguintes ou de territórios não pertencentes ao continente europeu.

Considerando que após a adoção da referida Convenção surgiram novas categorias de refugiados, foi criado em 1967 o Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados<sup>8</sup>. O documento tem como finalidade abranger a proteção sem limite temporal e geográfico a todos àqueles que se enquadrem na definição de refugiado já determinada na Convenção de 1951.

Assim, “os processos de migração foram judicializados mediante a adoção da Convenção de 1951, que, juntamente com o Protocolo de 1967, passou a constituir-se como instrumento que sustenta a proteção de refugiados no sistema jurídico internacional, delegando aos Estados os procedimentos de proteção” (LIMA et al., 2017, p. 36). Desta forma, é possível compreender que com a ausência de uma limitação temporal e geográfica promovida e assegurada pelo Protocolo de 1967 aliada aos mecanismos de proteção à refugiados definidos pela Convenção de Genebra de 1951, fica reconhecido internacionalmente o direito de migrar, bastando aos países signatários a criação de legislações que a assegurem e promovam essa política em seus territórios.

Embora sejam bases fundamentais para a proteção de refugiados, os documentos citados anteriormente não são os únicos. Outros documentos internacionais foram assinados e/ou reconhecidos pelo Brasil como instrumento para compor o sistema de proteção a refugiados vigente em nosso território. Dentre eles estão a Declaração de Cartagena de 1984; o Plano de Ação do México de 2004; a Declaração de Brasília de 2010 e a Declaração do Brasil de 2014.

- **Declaração de Cartagena de 1984**

Em 1984, com a crise política na Guatemala, Nicarágua e El Salvador, foi criada no “Colóquio sobre Proteção Internacional dos Refugiados na América Central, México e Panamá: Problemas Jurídicos e Humanitários”, a Declaração de Cartagena. O documento foi adotado tendo como base a compreensão de “que a situação na América

---

<sup>8</sup> Documento promulgado no Brasil de acordo com o Decreto n. 70.946

Central, no que concerne aos refugiados, tem evoluído nestes últimos anos, de tal forma que tem adquirido novas dimensões que requerem uma especial consideração” (ACNUR, 1984).

A Declaração de Cartagena vincula a definição ampliada de refugiados<sup>9</sup> aos princípios dos direitos humanos ao compreender a violação maciça destes como caracterizadora de refúgio (ACNUR, 1984). Desta forma, a declaração é considerada “um instrumento jurídico mais sensível à condição de refúgio na América Latina e Caribe que teve, e ainda tem, um valor alto para a vida de milhares de pessoas na América Central e do Sul” (DE ALMEIDA e MINCHOLA 2015, p. 128).

Em sua terceira conclusão, o documento cita o crescimento do número de refugiados na América Central e evoca a Convenção da Organização de Unidade Africana de 1969, para assinalar a importância de ampliar o conceito de refugiados na América Latina tal como ocorreu no continente africano<sup>10</sup>. Assim, o documento apela à Convenção de 1951 e ao Protocolo de 1967 e recomenda, face aos acontecimentos e ao massivo crescimento de refugiados na década de 80 na América Central, que:

“(…) Considere também como refugiados as pessoas que tenham fugido dos seus países porque a sua vida, segurança ou liberdade tenham sido ameaçadas pela violência generalizada, a agressão estrangeira, os conflitos internos, a violação maciça dos direitos humanos ou outras circunstâncias que tenham perturbado gravemente a ordem pública” (ACNUR, 1984).

O documento possui caráter recomendatório, mas é possível ver suas influências na definição sobre refugiados adotada na Lei N° 9474/97, tratada nesse trabalho como a Lei de Refúgio. A referida lei, que será estudada com mais detalhes e profundidade do decorrer desse capítulo, é considerada avançada e inovadora por abranger a definição de refugiados (DE ALMEIDA e MINCHOLA 2015) e utilizar tanto a versão clássica originária da Convenção de 1951 quanto a versão ampliada recomendada na Declaração de Cartagena (ALMEIDA, 2010).

- **Plano de Ação do México (2004)**

---

<sup>9</sup> “Esta definição é dita ampliada, pois ela consegue abrangar um número muito maior de possibilidades, nas quais o ser humano encontra-se vulnerável e necessitado de proteção” (ALMEIDA, 2010, p. 379).

<sup>10</sup> A Convenção da Organização de Unidade Africana (OAU) de 1969 foi criada em resposta aos diversos conflitos que ocorrem em países do continente africano desde 1956. O documento amplia, com base na Convenção de Genebra de 1951, o conceito de refugiados de forma a abarcar na definição àqueles que devido a conflitos que promovam o deslocamento de massa.

No evento de comemoração dos vinte anos da Declaração de Cartagena, especificamente na “Conferência de Celebração do 20º aniversário de Declaração de Cartagena” realizada na Cidade do México, México, nos dias 15 e 16 de novembro de 2004, foi lançado o Plano de Ação do México.

O documento, fruto de diversos eventos preparatórios e consultivos, possui como finalidade para a América Latina “articular os países frente às tragédias humanitárias regionais” (LIMA et al., 2017, P. 44).

Compreendendo a situação humanitária dos refugiados gerados pelos conflitos da América Central e pelos confrontos na América Andina<sup>11</sup>, especialmente na Colômbia, o documento propõe a criação de boas práticas e fortalecimento de soluções duradouras para que não haja desestabilização de países vizinhos frente às crises migratórias.

Tendo os objetivos supracitados em vista, o documento criou três programas com o intuito de minimizar os impactos gerados pela deslocação em massa para fronteiras transnacionais. São eles: i) Cidades Solidárias; ii) Fronteiras Solidárias e iii). Reassentamento Solidário.

Estes programas, em linhas gerais, buscam, respectivamente, a autossuficiência e a integração local dos refugiados que vivem no perímetro urbano; formas de apoio e ajuda humanitária aos que vivem nas fronteiras e, por último, incentivar os países fronteiriços à Colômbia o recebimento de refugiados para reassentamento de forma voluntária (ACNUR, 2004).

Apesar deste ser um acordo internacional para a disseminação de boas práticas de acolhimento e integração na América Latina, o documento reafirma também os direitos dos refugiados tendo como base a:

“Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem de 1948, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos de 1969, a Declaração de Cartagena sobre os Refugiados de 1984; o documento “Princípios e Critérios para a Proteção e Assistência aos Refugiados, Repatriados e Deslocados Centro-americanos na América Latina” (CIREFCA-1989), o Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em matéria de direitos econômicos, sociais e culturais de 1988, “Protocolo de São Salvador” e a Declaração de São José sobre Refugiados e Pessoas Deslocadas de 1994; assim como da doutrina e jurisprudência sobre a matéria desenvolvida, respectivamente, pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos e a Corte Interamericana de Direitos Humanos (...)” (ACNUR, 2004).

---

<sup>11</sup> A América Andina compreende os países que possuem em seu território a Cordilheira dos Andes que se estende da Venezuela ao Chile.

- **Declaração de Brasília (2010) e a Declaração do Brasil (2014)**

Como marco de celebração do 60º aniversário da Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951 e do 50º aniversário da Convenção para a Redução dos Casos de Apatridia de 1961, foi assinado por dezoito<sup>12</sup> países a Declaração de Brasília para a Proteção de Refugiados e Apátridas nas Américas (LIMA et al., 2017,).

O documento tem como objetivo revitalizar os compromissos assinados no Plano de Ação do México, além de promover a troca de boas práticas no que tange a proteção, cuidado e a busca de soluções duradouras para os que possuem ou que aguardam o *status* de refugiado na América Latina. A Declaração também possui em seu escopo a busca por aderência dos países não signatários do Plano de 2004 com o objetivo de prevenir e fortalecer as situações de Apatridia.

A Declaração de Brasília ainda aborda em seu 10º tópico especificamente a situação das crianças refugiadas desacompanhadas ao resolver:

“Promover a avaliação das necessidades de proteção das crianças separadas ou desacompanhadas, incluindo a consideração da necessidade de proteção internacional como refugiados, e o estabelecimento de mecanismos nacionais para a determinação do melhor interesse da criança” (ACNUR, 2010).

Tendo em vista que ao longo desta pesquisa serão abordados de forma prioritária os direitos e as políticas referentes a proteção da criança refugiada, este tópico é de grande importância. Todavia, vale sinalizar que dentre os instrumentos analisados até este ponto da pesquisa, este é o primeiro que aborda especificamente a questão da criança refugiada.

Quatro anos mais tarde, em dezembro de 2014, foi assinada a Declaração do Brasil que possui como subtítulo: “Um Marco de Cooperação e Solidariedade Regional para Fortalecer a Proteção Internacional das Pessoas Refugiadas, Deslocadas e Apátridas na América Latina e no Caribe” e concomitantemente o Plano de Ação do Brasil.

A Declaração consiste na apresentação de mecanismos de resposta aos desafios enfrentados pela comunidade internacional acerca da proteção e a identificação de soluções duradouras para refugiados e apátridas. O Plano de Ação, por sua vez, divulga

---

<sup>12</sup> Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Chile, Equador, El Salvador, Guatemala, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai, e a República Bolivariana da Venezuela.

propostas de programas que visam a proteção e o acolhimento que podem, de acordo com os princípios de cada país, ser adotados. Desta forma, “a Declaração do Brasil reafirmou o compromisso da região com o fortalecimento da proteção internacional dos refugiados, deslocados e apátridas, enquanto o Plano de Ação estabeleceu medidas concretas para os países” (LIMA et al., 2017, p. 47).

Assim como na Declaração de Brasília (2010), a Declaração do Brasil (2014) destaca a situação urgente das crianças refugiadas e deslocadas desacompanhadas ao

“Promover a avaliação das necessidades de proteção de crianças e adolescentes acompanhados ou desacompanhados, incluindo seu acesso aos procedimentos de determinação da condição de refugiado, e enfatizar que toda consideração nesta matéria deve ser regida pelos princípios reconhecidos na Convenção sobre os Direitos da Criança, em particular o interesse superior da criança e a não discriminação, procurando respeitar a unidade familiar e reconhecendo as crianças como sujeitos de direito e de proteção especial” (ACNUR, 2014, p. 5).

E ainda por

“Reconhecer que a privação de liberdade de crianças migrantes em situação irregular, decretada por esta única circunstância, é arbitrária, de forma que devemos avançar na adoção de medidas alternativas à detenção, encaminhadas à sua proibição, e que propiciem seu cuidado e bem estar com vistas à sua proteção integral em consideração à sua condição especial de vulnerabilidade, levando em consideração a Opinião Consultiva 21/14 da Corte Interamericana de Direitos Humanos, conforme seja apropriado” (ACNUR, 2014, p. 5).

O documento disserta sobre o direito superior da criança e o reconhecimento desta como sujeito de direitos. Para tanto, utiliza como referência a Opinião Consultiva (OC) 21/14, denominada “Direitos e Garantias das crianças no contexto da migração e/ou necessidade de proteção internacional” que resultou em um Parecer Consultivo com mesma numeração e título. Este documento é importante uma vez que determina medidas básicas de obrigações dos Estados de origem, trânsito e de acolhimento para assegurar a proteção e efetivação dos direitos das crianças migrantes<sup>13</sup>.

Em suma, o documento propõe onze programas estratégicos elencados ao longo de oito capítulos que apresentam desde uma análise da situação política da América Latina, passando por temas como “Proteção Internacional” e “Soluções Duradouras” até mecanismo de implementação e acompanhamento dos programas apresentados.

---

<sup>13</sup> "A Corte Interamericana de Derechos Humanos emitiu o Parecer Consultivo sobre as crianças migrantes" Acessado em julho de 2019. Disponível em: < <http://www.ippdh.mercosur.int/pt-br/a-corte-interamericana-de-derechos-humanos-emitiu-o-parecer-consultivo-sobre-as-criancas-migrantes/>>

## 1.2. Legislações Nacionais

Este subitem trata da lei de refúgio brasileira, do Estatuto da Criança e do Adolescente e o papel da agência da Organização das Nações Unidas (ONU) para refugiados.

- **A lei de refúgio brasileira**

A Lei de Refúgio brasileira - Lei Nº 9.474, de 22 de julho de 1997 – define os mecanismos legais para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, além de outras determinações como, por exemplo, a criação do Comitê Nacional para Refugiados, o Conare (BRASIL, 1997).

Por possuir em seu texto tanto a definição clássica para a compreensão de quem pode ser reconhecido como refugiado – conforme instituído pelo Estatuto dos Refugiados de 1951 - quanto a definição ampliada recomendada na Declaração de Cartagena de 1984, a referida legislação é considerada vanguardista (DE ALMEIDA e MINCHOLA 2015).

Assim, de acordo com a referida Lei o *status* de refugiado será concedido a todos que:

“I - Devido a fundados temores de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas encontre-se fora de seu país de nacionalidade e não possa ou não queira acolher-se à proteção de tal país;

II - Não tendo nacionalidade e estando fora do país onde antes teve sua residência habitual, não possa ou não queira regressar a ele, em função das circunstâncias descritas no inciso anterior;

III - devido a grave e generalizada violação de direitos humanos, é obrigado a deixar seu país de nacionalidade para buscar refúgio em outro país” (BRASIL, 1997).

As análises das solicitações de refúgio são competência do Conare, porém o pedido tem início quando o imigrante manifesta o interesse de permanecer no Brasil utilizando a proteção instituída pela Lei de Refúgio junto a uma autoridade migratória que se encontre na fronteira, neste caso, a Polícia Federal. Desta forma, o pedido de refúgio pode ser feito por qualquer estrangeiro em qualquer momento de sua estadia no Brasil, esteja de forma legal ou não.

Tendo expressado sua vontade de ser reconhecido como refugiado, o migrante em questão não poderá ser deportado “para fronteira de território em que sua vida ou liberdade esteja ameaçada, em virtude de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opinião política” (BRASIL, 1997), salvo casos em que este seja considerado perigoso para a nação. A legislação em questão também sinaliza que a entrada irregular no Brasil não implicará prejuízos ao pedido de refúgio, visto que muitos se valem de documentos falsos ou irregulares para chegar a um país seguro.

Junto a autoridade de migração, o solicitante preencherá o formulário de solicitação de refúgio<sup>14</sup> criado em consonância com o Decreto Nº 9.277, de 5 de fevereiro de 2018, que regulamenta a emissão do Protocolo de Refúgio. O documento permite a emissão de Carteira de Trabalho e Previdência Social, abertura de conta bancária, inscrição no Cadastro de Pessoas Físicas do Ministério da Fazenda (CPF), além de acesso a serviços de saúde, educação, previdência e assistência social. Não tendo somente a finalidade de garantir a emissão de documentos temporários e acessos a serviços, o Protocolo de Refúgio, através de sua numeração, permite o acompanhamento da análise do pedido de refúgio. Neste ínterim o solicitante conta com a proteção do governo brasileiro.

No que tange a criação do Comitê Nacional para Refugiados (Conare), a Lei de Refúgio determina em seu capítulo segundo as competências deste:

- “I - Analisar o pedido e declarar o reconhecimento, em primeira instância, da condição de refugiado;
- II - Decidir a cessação, em primeira instância, ex officio ou mediante requerimento das autoridades competentes, da condição de refugiado;
- III - determinar a perda, em primeira instância, da condição de refugiado;
- IV - Orientar e coordenar as ações necessárias à eficácia da proteção, assistência e apoio jurídico aos refugiados;
- V - Aprovar instruções normativas esclarecedoras à execução desta Lei” (BRASIL, 1997).

As atribuições do órgão perpassam as análises das solicitações de refúgio e as cessações do *status*. Esta última ocorre nos casos em que o refugiado obtém novamente a proteção de seu país de origem; voluntariamente recupera a nacionalidade antes perdida e/ou se restabelece no país onde antes era perseguido ou deixa de existir no país de origem

---

<sup>14</sup> Documento disponível em português para consulta em <<http://www.pf.gov.br/servicos-pf/imigracao/refugio/lista-de-documentos-anexos-da-rn-18-2014-conare/FormulariodeSolitacaodeReconhecimentodaCondicaodeRefugiadoPORTUGUES.pdf>> acessado em maio de 2019.

as circunstâncias as quais o fizeram pedir refúgio, não podendo assim continuar a recusar a proteção deste (BRASIL, 1997).

Dada sua natureza deliberativa, o Conare é constituído por um integrante do Ministério da Justiça que o presidirá, por um integrante do Ministério das Relações Exteriores, do Ministério do Trabalho, do Ministério da Saúde, Ministério da Educação e do Desporto, do Departamento de Polícia Federal, além de um representante de organização não-governamental, que tenha como natureza de suas ações a assistência e proteção de refugiados no país. A sociedade civil enquanto uma das representantes reveza seu direito de voto entre a Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro (CARJ), a Cáritas Arquidiocesana de São Paulo (CASP) e o Instituto de Migrações e Direitos Humanos (IMDH). O Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados possui direito de voz para realizar contribuições nas reuniões plenárias, todavia, não tem direito a voto (LIMA et al., 2017; BRASIL, 1997).

As resoluções normativas publicadas pelo Conare são instrumentos fundamentais para garantir a eficácia da proteção, bem como a assistência e apoio jurídico aos refugiados de acordo com a Lei Nº 9474/97. Em suma, as normativas do órgão direcionam e uniformizam em todo território nacional os processos e regimentos que permeiam a temática do refúgio, tal qual: documentos de viagem; procedimentos e delimitações para a reunião familiar; formulários para solicitação de refúgio; o modelo e validade do protocolo de refúgio e outros.

O documento, no entanto, não faz citação específica ao direito da criança em situação de refúgio ou mecanismos para a proteção desta no país.

- **Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e a Lei de Migração de 2017**

No que concerne às crianças refugiadas, não há uma legislação específica que explicita seus direitos e proteção enquanto ser em desenvolvimento em situação de vulnerabilidade humanitária. Estas são amparadas pelos mesmos instrumentos que regulamentam o refúgio para adultos.

Os documentos levantados até o momento – que mencionam crianças em situação de refúgio - dissertam de forma sucinta acerca da proteção e dos direitos da criança refugiada, porém quando o fazem ressaltam a importância do interesse superior da

criança. A principal lei a tratar disso no Brasil é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8069/90.

O princípios que expressam o interesse superior da criança podem ser encontrados nos Art. 4º, 5º e 6º das disposições gerais do ECA, dando destaque ao último que afirma que “na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento (BRASIL, 1990, Art. 6º).

O princípio também é encontrado no Art. 227 da Constituição Federal de 1988, que disserta:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988. Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010).

O interesse superior da criança compreende esta como ser em desenvolvimento que necessita de amparo e cuidado para atingir a vida adulta com o máximo de possibilidade e igualdade perante as outras. Assim, a proteção, segurança, cuidado físico e mental são temas focais do princípio que rege tanto o ECA quanto a Convenção dos Direitos da Criança de 1989 e devem ser tratados com máxima urgência perante outros.

A Lei de Refúgio não disserta amplamente sobre a integração local ou os direitos de pessoas em situação de refúgio em seu texto, porém ela afirma em seu Art. 5º que estes estarão amparados pela Lei de Migração (Lei 13.445/17) que rege os direitos e deveres dos estrangeiros no Brasil.

Por meio de vinte e dois tópicos em seu Art. 3º, a política migratória brasileira afirma os princípios e garantias dos migrantes no Brasil. Dentre as garantias sancionadas está o item XI que institui o “acesso igualitário e livre do migrante a serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, educação, assistência jurídica integral pública, trabalho, moradia, serviço bancário e seguridade social” (BRASIL, 2017).

Em seguida, no Art. 4º da Lei de Migração é afirmado que os migrantes gozarão em igualdade dos direitos concedidos aos nacionais: “ao migrante é garantida no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (...)” (BRASIL, 2017).

O Estatuto da Criança e do Adolescente, por sua vez, no parágrafo único do Art. 3º das disposições gerais da Lei sinaliza que:

“Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, **sem discriminação de nascimento**, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem” (BRASIL, 1990, sem grifos no original).

Assim, através do texto destas duas leis, podemos concluir que está assegurado à pessoa em situação de refúgio a igualdade de direitos. Todavia, nos compete refletir se de fato a igualdade de condições com os nacionais se dá na prática e nas relações sociais e burocráticas.

- **O ACNUR no Brasil**

O Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) é uma agência da Organização das Nações Unidas (ONU) criada em 14 de dezembro de 1950 através da Resolução Nº 428 da Assembleia Geral das Nações Unidas.

A agência atua sob a autoridade da Assembleia Geral e tem como função proporcionar a proteção internacional, sob os auspícios da ONU, aos refugiados resguardados pela Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951 e Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados de 1967<sup>15</sup>. Desta forma, encontrar soluções permanentes e duradouras para a questão dos refugiados, auxiliar os Governos interessados, organizações privadas, com a finalidade de facilitar o repatriamento voluntários ou a integração destes nos países de acolhimento, são algumas das atribuições desta (ONU, 1950).

No Brasil, o ACNUR faz parte da organização tripartite do Conare. A participação da agência nas análises e deliberações dos pedidos de refúgio no país está sinalizada no

---

<sup>15</sup> À época da criação da Resolução Nº 428 de 1950 não havia sido criados a Convenção de Genebra de 1951 ou o Protocolo de 1967, desta forma o documento possuiu como base “i) Qualquer pessoa que tenha sido considerada refugiada em aplicação dos Acordos de 12 de Maio de 1926 e de 30 de Junho de 1928, ou em aplicação das Convenções de 28 de Outubro de 1933 e de 10 de Fevereiro de 1938, do Protocolo de 14 de Setembro de 1939, ou ainda em aplicação da Constituição da Organização Internacional dos Refugiados;” (ONU, 1950).

inciso primeiro do Art. 14º da Lei 9474/97: “o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados - ACNUR será sempre membro convidado para as reuniões do CONARE, com direito a voz, sem voto” (BRASIL, 1997).

As atividades do ACNUR no Brasil tiveram início em 1977 e permaneceram até 1988 sob a supervisão da Oficina Regional para a América do Sul, sediada na Argentina. No final da década de 80, a agência encerrou suas atividades entendendo que deveria redirecionar os recursos para regiões e situações emergenciais (LIMA et al., 2017).

Em 2014 o escritório foi reaberto em Brasília para apoiar a implementação de normas internacionais de proteção à refugiados no Brasil. Nos anos seguintes, se fez presente com escritórios em regiões do país onde havia grande concentração de refugiados ou que tivesse registrado entrada substancial de pessoas em situação de refúgio; como foi o caso do Amazonas em 2007 e de São Paulo em 2013 (LIMA et al., 2017, p. 64). Atualmente o ACNUR possui escritórios subsidiados ao escritório central de Brasília em São Paulo (SP), Boa Vista (RR), Manaus (AM) e Belém (PA)<sup>16</sup>.

No Brasil a agência possui como principal função proteger os refugiados e fomentar soluções duradouras. Há também a criação de parcerias com instituições<sup>17</sup> da sociedade civil e ONGs que visam o acolhimento, integração, capacitação, assistência direta e atendimento de pessoas em situações de refúgio.

Tendo explanado de forma sucinta o trabalho do ACNUR no país, apresentado os instrumentos internacionais dos quais o Brasil é signatário no âmbito da agenda da América Latina e as leis que regulamentam o refúgio e a migração é relevante refletir sobre as aplicabilidades destas.

Em pesquisa acerca das migrações forçadas na atualidade, Franco (2016) trabalha com a hipótese de que o Brasil, apesar de ser signatário de instrumentos internacionais fundamentais à temática dos direitos humanos e do refúgio, apresenta políticas e seguridade sociais insuficientes na garantia dos direitos aos refugiados. De acordo com a autora, “a existência de uma lei não garante por si só a materialização da mesma” (FRANCO, 2016, p. 81).

---

<sup>16</sup> Informações e endereços disponíveis em <<https://www.acnur.org/portugues/fale-conosco/>>

<sup>17</sup> África do Coração, Eu Conheço Meus Direitos/I Know My Rights (IKMR), Associação Antônio Vieira (ASAV), Fraternidade, Associação Compassiva, Instituto Adus, Caritas Arquidiocesana de Manaus, Instituto Migrações e Direitos Humanos (IMDH), Caritas Arquidiocesana de São Paulo (CASP), Migraflif, Caritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro (CARJ), Missão Paz, Caritas Brasileira Regional Paraná, Museu do Amanhã, Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE) e Programa de Apoio para a Recolocação dos Refugiados (PARR).

Acolhendo a hipótese de Franco (2016), buscamos ao longo da pesquisa compreender e investigar através das falas das mães refugiadas, as possíveis lacunas presentes nas legislações brasileiras no que tange o acesso e permanência das crianças refugiadas aos espaços de educação. Se as leis que dissertam acerca dos direitos dos refugiados e dos migrantes são aplicadas na prática ou se há desconhecimentos e entraves burocráticos para a execução delas.

Abraçando as considerações de Boaventura de Sousa Santos (2013) acerca das ilusões e os desafios dos direitos humanos há de se considerar que:

“A grande maioria da população mundial não é sujeito de direitos humanos. É objeto de discursos de direitos humanos. Deve pois começar por perguntar-se se os direitos humanos servem eficazmente à luta dos excluídos, dos explorados e dos discriminados ou se, pelo contrário, a tornam mais difícil” (SANTOS, 2013, p. 42).

Assim, buscaremos nos próximos capítulos não apenas compreender e demonstrar através dos dados oficiais a migração forçada no Brasil e no mundo, mas também dar voz àquelas que vivenciam o refúgio e são o público alvo das considerações feitas neste capítulo.

## 2. REFÚGIO E MIGRAÇÃO EM DADOS

Tendo apresentado anteriormente os documentos legais que estabelecem as condições de concessão do *status* de refugiado no Brasil, seguimos então na direção de compreender o perfil deste público no Brasil e no mundo.

Com inspiração nos escritos de Walter Benjamin (1994), buscamos neste capítulo apresentar os dados macros e micros com a finalidade de contextualizar o impacto da migração forçada no mundo e no Brasil. Tendo em mente que as entrevistadas para a pesquisa vivenciaram experiências únicas de saída do país de origem e de chegada ao Brasil, busca-se apresentar o panorama do refúgio para que no capítulo seguinte possamos compreender os fragmentos e a história de vida dentro do universo do refúgio. Assim, os relatos coletados estão para a pesquisa tal como a mônada descrita por Walter Benjamin para o universo.

Para que tal finalidade seja alcançada, serão apresentados os dados oficiais, dando ênfase para aqueles que envolvem crianças em situação de refúgio, de três instituições: i) ACNUR (Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados) com os dados mundiais sobre refúgio e migração através do relatório anual *Global Trends*; ii) Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP) por meio do Refúgio em Números para os dados à nível nacional, e iii) PARES/Cáritas-RJ para traçar o perfil e o atendimento às pessoas em situação de refúgio no estado e no município do Rio de Janeiro.

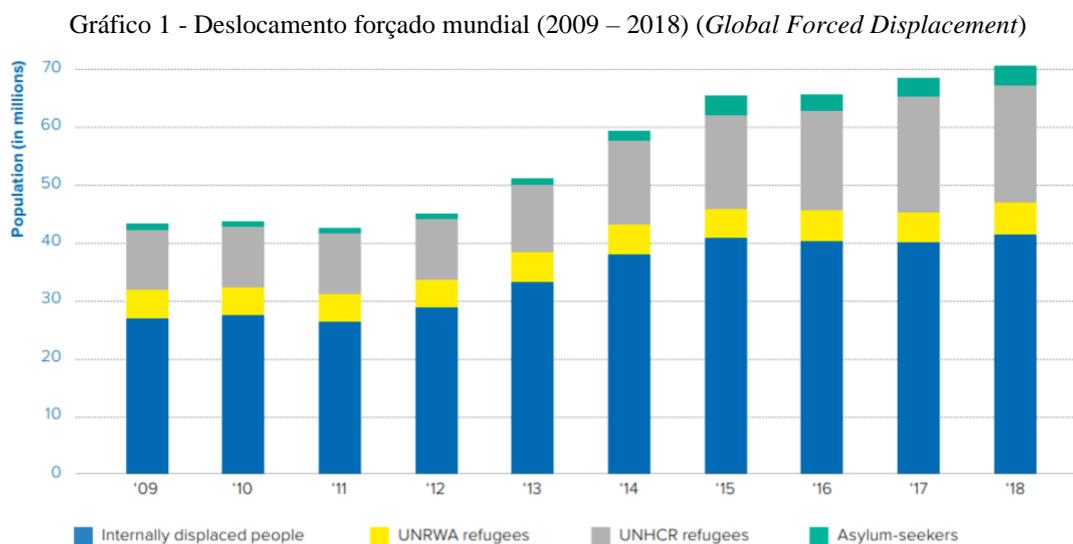
### 2.1. Dados do ACNUR – *Global Trends*

Criado pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), o relatório anual sobre as Tendências Globais sobre Deslocamentos Forçados (*Global Trends*), divulga o impacto das perseguições, conflitos, violências e violações de direitos humanos que geram migrações forçadas pelo mundo.

Mediante a observação dos quatro últimos relatórios anuais – 2015, 2016, 2017 e 2018 – é perceptível o aumento nos deslocamentos forçados no mundo.

Em 2015 o relatório apontava para 65.3 milhões de pessoas forçadas a migrar no mundo inteiro. No ano seguinte, 2016, o quantitativo mundial era de 65.6 milhões de

pessoas. Em 2017 o número passou para 68.5 milhões e no ano de 2018, o número alcançou novamente um recorde com 70.8 milhões de migrações forçadas (gráfico 1).



Fonte: Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) – Relatório de Tendências Globais 2018 (*Global Trends – 2018*)<sup>18</sup>, página 5.

O ACNUR compreende como migrações forçadas não apenas os refugiados (*UNHCR refugees*) e solicitantes de refúgio (*asylum-seekers*), foco prioritário da pesquisa, mas também os deslocados internos (*internally displaced people*), ou seja, as pessoas que migram dentro de seus próprios países, e os refugiados atendidos pela Agência das Nações Unidas de Assistência aos Refugiados da Palestina no Próximo Oriente<sup>19</sup> (UNRWA, do inglês, *United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East*), *UNRWA refugees*.

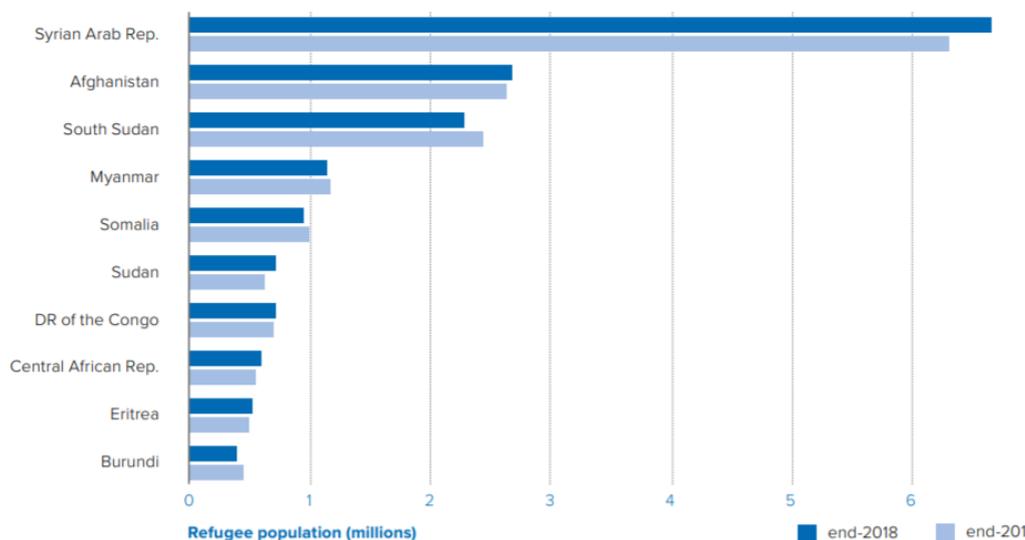
Ao analisar o quantitativo de migrações forçadas registradas em 2018 pelo ACNUR, separando apenas o número de refugiados (*UNHCR refugees*) e de solicitante de refúgio (*asylum-seekers*) é possível chegar ao expressivo número de 28 milhões de pessoas, sendo 25.9 milhões de refugiados e 2.1 milhões de solicitantes de refúgio. O ano em questão também registrou aumento de 2% no número de refugiados no mundo. Embora seja o sétimo crescimento consecutivo nos últimos anos, o percentual de crescimento do ano em questão é o menor desde 2013 (ACNUR, 2018, p. 13 – 41).

<sup>18</sup> Acessado em julho de 2018. Disponível em <<https://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/5d08d7ee7/unhcr-global-trends-2018.html?query=global%20trends>>

<sup>19</sup> Tradução livre.

O documento sinaliza que 16.6 milhões de refugiados, ou seja, 82% do total, possuem como origem a República Árabe da Síria, Afeganistão, Sudão do Sul, Mianmar ou Somália (UNHCR, 2018, p. 14) (gráfico 2).

Gráfico 2 – Principais países de origem de refugiados (final de 2017 até final de 2018) (*Major source countries of refugees (end-2017 to end-2018)*)



Fonte: Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) – Relatório de Tendências Globais 2018 (*Global Trends – 2018*)<sup>20</sup>, página 15.

A Síria, país que lidera o *ranking*, foi o país de origem de aproximadamente 6.7 milhões de refugiados, atingindo esse número ao final de 2018. Destes, 15% pediram refúgio em 127 países em seis continentes; enquanto os demais, 85%, buscaram refúgio em países próximos, como a Turquia. Esse último é o país com a maior concentração de refugiados no mundo, com 3.7 milhões ao final de 2018, onde, deste número 3.622.400, ou 98%, são sírios (UNHCR, 2018, p.18).

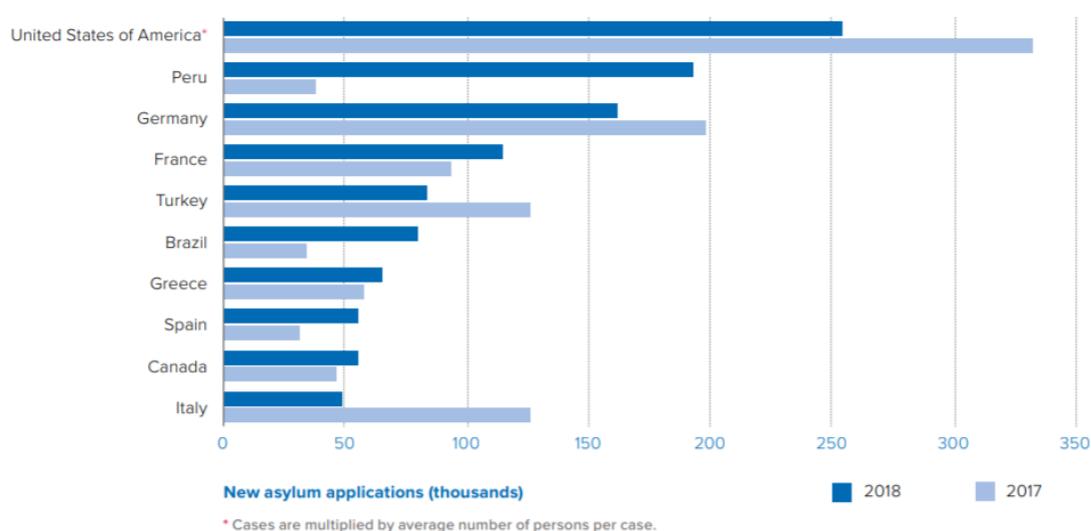
O segundo país a acolher mais refugiados, de acordo com o relatório, foi o Paquistão com 1.4 milhão, que em sua maioria são oriundos do Afeganistão. A Uganda, a Alemanha e o Líbano foram, respectivamente, o terceiro, quarto e quinto país a acolher mais refugiados no mundo (UNHCR, 2018, p. 15-18).

No que tange os solicitantes de refúgio, o documento aponta a República Bolivariana da Venezuela como país de origem de um a cada cinco novos solicitantes de refúgio, com 341.800 mil novos solicitantes apenas no ano de 2018. No *ranking* de países

<sup>20</sup> Acessado em julho de 2018. Disponível em <https://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/5d08d7ee7/unhcr-global-trends-2018.html?query=global%20trends>

que mais acolheram venezuelanos na América Latina, o Peru está em primeiro lugar com 190.500 mil, seguido pelo Brasil com 61.600 mil novos pedidos de refúgio em 2018 (UNHCR, 2018, p. 44) (gráfico 3). Neste ponto é interessante acrescentar que em 2017 o registro de solicitações de refúgio por venezuelanos no Brasil era de 17.900 mil, apresentando um crescimento de 71% em apenas 12 meses.

Gráfico 3 - Países que mais acolhem novos solicitantes de refúgio vindos da Venezuela (2017 – 2018)  
(Major recipient countries of new asylum application from Venezuela | 2017-2018)



Fonte: Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) – Relatório de Tendências Globais 2018 (*Global Trends – 2018*)<sup>21</sup>, página 43.

No que tange especificamente o número de crianças em situação de refúgio no mundo, o documento disponibiliza dados específicos para crianças separadas ou desacompanhadas, e crianças e adolescentes com idade inferior a 18 anos.

O ACNUR compreende como crianças separadas ou desacompanhadas “*Minors who have fled alone or have become separated from parents and are not being cared for by an adult who by law or custom has responsibility to do so*” (UNHCR, 2019, p. 49). O documento ainda alerta sobre os riscos que estas correm: “*Without the protection of family, unaccompanied and separated children are often at risk of exploitation and abuse*” (UNHCR, 2019, p. 7).

Criança em situação de refúgio, em especial a que não possui pais ou familiares adultos que possam ser seus responsáveis, é

<sup>21</sup> Acessado em julho de 2018. Disponível em <https://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/5d08d7ee7/unhcr-global-trends-2018.html?query=global%20trends>

“Exposta, diariamente, a situações de risco, tais como a violência física e sexual, o tráfico de pessoas, o tráfico de drogas, o trabalho infantil, [...] violentando cruelmente seus direitos, sua peculiar condição física e psíquica do ser humano em desenvolvimento e, sobretudo, a sua dignidade humana” (CHELOTTI; RICHETER, 2016, p. 10).

Com isso em mente é fundamental o trabalho de reportar e encaminhar crianças nessas condições para órgãos e instituições que busquem a segurança e o cuidado destas. O ACNUR busca junto com as autoridades dos países em que atua, parceria com instituições que abriguem, protejam e visem a integração destas crianças.

A agência reportou no último *Global Trends*, 27.600 crianças desacompanhadas ou separadas em mais de 60 países que pediram refúgio por bases individuais e outras 111.000<sup>22</sup> foram registradas em 2018. Apesar de elevado, o relatório expressa um contínuo declínio dessa taxa desde 2015. O Paquistão é o principal país de origem de crianças desacompanhadas, seguido por Somália, Guiné, Eritreia, Síria e Iraque (UNHCR, 2018, p.7).

O relatório aponta ainda que cerca da metade da população mundial de refugiados em 2018 são crianças e adolescentes com até 18 anos de idade.

## **2.2. Dados do Ministério da Justiça e Segurança Pública – Refúgio em Números**

Em julho de 2019, o Ministério da Justiça e Segurança Pública divulgou pelo quarto ano consecutivo um importante documento para analisar a entrada e o perfil de refugiados e solicitantes de refúgio no Brasil e, concomitantemente, comparar o fluxo migratório do Brasil com dados internacionais sobre refúgio divulgados pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para Refúgio, o ACNUR.

O Refúgio em Números, que teve sua primeira edição em 2015, trouxe à luz dados progressivos entre 2010 e 2015 contemplando, no que tange as solicitações de refúgio, os principais meios de entrada utilizados para chegar ao Brasil declaradas no ato da solicitação, resultado dos julgamentos do Conare, perfil dos solicitantes, dos refugiados reconhecidos e dos migrantes que tiveram o *status* de refúgio indeferido com faixa etária

---

<sup>22</sup> De acordo com a agência este número representa “Presented for the first time in 2017 statistics and, while this number is also an underestimate, it represents an improvement in the statistical reporting on children” (UNCHR, 2018, p.7)

e gênero declarado. Além destes, o relatório apresentou dados acumulativos como o total de solicitações pendentes<sup>23</sup>, principais países de origem e quantitativo de refugiados reconhecidos e indeferidos nas plenárias do Conare. Nesta primeira edição há, por exemplo, o Projeto de Lei de Migrações que se tornou lei em 24 de maio de 2017, que à época estava em discussão em Comissão Especial na Câmara após a aprovação do Senado.

Nas duas edições seguintes o documento trouxe dados específicos do ano da divulgação, além de acumulados entre 2010 e o ano da publicação e o acumulado total dos anos de apuração. Porém, houve inclusões importantes em cada uma das edições subsequentes.

Na 2ª edição, referente ao ano de 2016, foi incorporada à divulgação dos casos de reunião familiar<sup>24</sup> e reassentamento<sup>25</sup>. Na edição seguinte foi acrescentada a definição de quem pode ser compreendido como refugiado, solicitante de reconhecimento da condição de refugiado e apátrida<sup>26</sup> de acordo com o Governo Federal.

A 3ª edição uniu as estatísticas apresentadas nas edições anteriores e as atualizou com os dados obtidos em 2017. Os dados que compõe o referido documento são obtidos com a Polícia Federal (PF), autoridade de fronteira responsável pela emissão do Protocolo de Refúgio.

De acordo com o documento havia em 2017 o acumulado de 80.007 solicitações de reconhecimento da condição de refugiado em todo território nacional. E o acumulado histórico de 10.145 refugiados reconhecidos. No mesmo ano tiveram início 33.866 processos de pedido de refúgio no país. Deste último número, 17.865 eram oriundos da Venezuela, representando 53% do total de pedido de refúgio no Brasil, seguidos por Cuba com 7%, Haiti também com 7% e Angola com 6%.

---

<sup>23</sup> Com fonte do Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE).

<sup>24</sup> Resolução Normativa n. 27 do CONARE. “Art. 2º Os efeitos da condição de refugiado serão estendidos aos seguintes familiares, desde que se encontrem em território nacional: I - cônjuge ou companheiro(a); II - ascendentes e descendentes, de acordo com o Art. 1.591 do Código Civil; III - demais integrantes do grupo familiar na linha colateral até o quarto grau, de acordo com o Art. 1.591 do Código Civil, de dependam economicamente do refugiado; e IV - parentes por afinidade, conforme o Art. 1.595 do Código Civil que dependam economicamente do refugiado.” (CONARE, 2018).

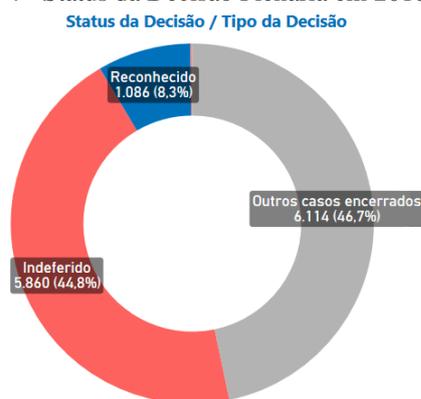
<sup>25</sup> Lei de Refúgio (Lei 9.474/97). “Art. 45. O reassentamento de refugiados em outros países deve ser caracterizado, sempre que possível, pelo caráter voluntário.; Art. 46. O reassentamento de refugiados no Brasil se efetuará de forma planejada e com a participação coordenada dos órgãos estatais e, quando possível, de organizações não-governamentais, identificando áreas de cooperação e de determinação de responsabilidades.” (BRASIL, 1997).

<sup>26</sup> O presente trabalho não utilizará dados de apátrida, porém estes são compreendidos como àqueles que “não tem nacionalidade reconhecida por nenhum país” (MJ, 2017).

Em julho de 2019 o Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP) divulgou, com o apoio do ACNUR, a 4ª edição do documento. Diferentemente das edições anteriores, o relatório possibilitou também a consulta interativa dos dados do refúgio no Brasil referentes apenas ao ano de 2018 a partir de uma Plataforma Interativa de Decisões que permite separar e categorizar informações por ano, faixa etária, país de origem, gênero, status de inclusão, estado brasileiro onde foi solicitado o pedido além dos motivos do deferimento e de indeferimento. Através dessa ferramenta é possível analisar com mais detalhes e precisão dados de interesse, porém com exceção da faixa etária e a possibilidade de separar por país e gênero, pouco é possível saber sobre crianças em situação de refúgio que residem no país.

De acordo com a 4ª edição do documento, o Brasil possui um acumulado de 161.057 mil solicitações de refúgio em trâmite<sup>27</sup> e apenas 11.231 pessoas com o status de refugiado deferido pelo Conare. O número se contrasta com o panorama mundial de 25.9 milhões de refugiados deferidos e 3.5 milhões de pedidos de refúgio em trâmite (MJSP, 2019, p. 7). Apesar do relatório não apresentar o acumulado histórico de solicitantes indeferidos, podemos perceber através dos dados oferecidos pelo órgão que o Brasil reconhece poucas solicitações. Essa constatação pode ser validada por meio da Plataforma Interativa de Decisões que apresenta o *status* das 13.084 decisões plenárias do Conare em 2018 (gráfico 4).

Gráfico 4 - Status da Decisão Plenária em 2018



Fonte: Comitê Nacional para Refugiados (Conare) - janeiro de 2018 até dezembro de 2018. Atualizado em maio de 2019.

Em 2018 o país recebeu 80.057 pedidos de refúgio, destes 44% são oriundos de venezuelanos, seguidos por haitianos 7% e cubanos 3%. Os estados com mais solicitações

<sup>27</sup> De acordo com a Polícia Federal e com data de fechamento de 02 de janeiro de 2019.

de refúgio foram Roraima com 63%, Amazonas com 13% e São Paulo com 12%. O Rio de Janeiro, foco da pesquisa, aparece em 2018 com 752 pedidos de refúgio (MJSP, 2019, p. 12).

No passo em que mais de 80 mil pessoas pediram refúgio no Brasil em 2018, o Conare deferiu no mesmo ano apenas 1.086 pedidos. Destas, 777 foram por processos de elegibilidade e 309 por extensão da condição de refugiado por reunião familiar. Dos casos deferidos por elegibilidade 478 eram sírios e apenas 5 eram venezuelanos.

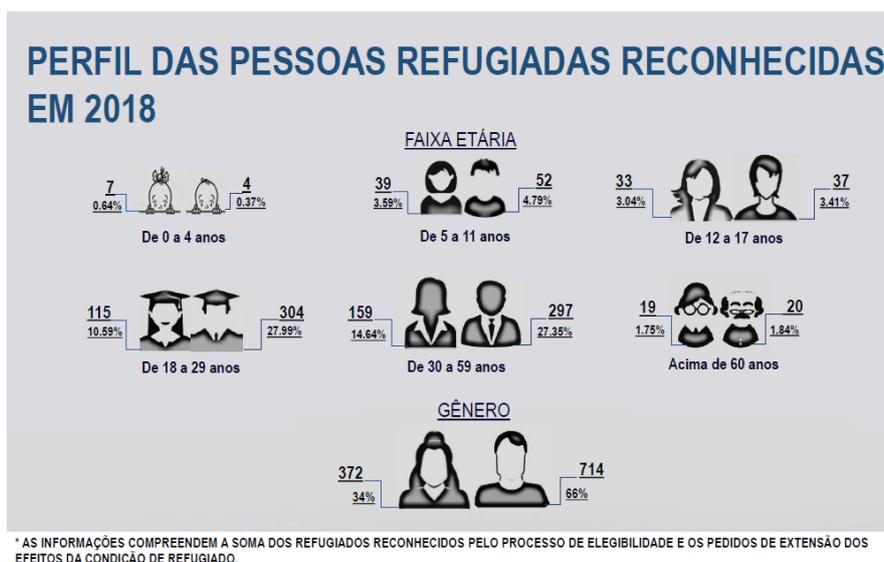
Em junho de 2019 o governo brasileiro reconheceu a Venezuela como um país em grave e generalizada violação de direitos humanos (MJSP, 2019, p. 35). Assim, venezuelanos poderão ter seus pedidos de refúgio agilizados uma vez que estes se enquadrarão no artigo 1º, parágrafo 3 da Lei nº 9474/97 (Lei de Refúgio) “ III - devido a grave e generalizada violação de direitos humanos, é obrigado a deixar seu país de nacionalidade para buscar refúgio em outro país” (BRASIL, 1997). Por meio desta determinação, venezuelanos, assim como os sírios, passarão a estar respaldados pela definição ampliada de refugiado<sup>28</sup>. Desta forma, “essa decisão possibilita a adoção de procedimento simplificado no processo de determinação” (MJSP, 2019, p. 37) da condição de refugiado. Com base nessa possibilidade, é possível especular que em 2019 sejam deferidos mais venezuelanos que nos anos anteriores.

No que tange as crianças em situação de refúgio, o documento apresenta que, dentre as que receberam o *status* positivos, 11 possuem de 0 a 4 anos, 91 estão na faixa etária de 5 a 11 anos e 70 possuem entre 12 e 17 anos (gráfico 5). Elas representam 6% do total de solicitantes deferidos em 2018.

---

<sup>28</sup> Definição detalhada no capítulo 2, item 2.2.

Gráfico 5 - Perfil das pessoas refugiadas reconhecidas em 2018



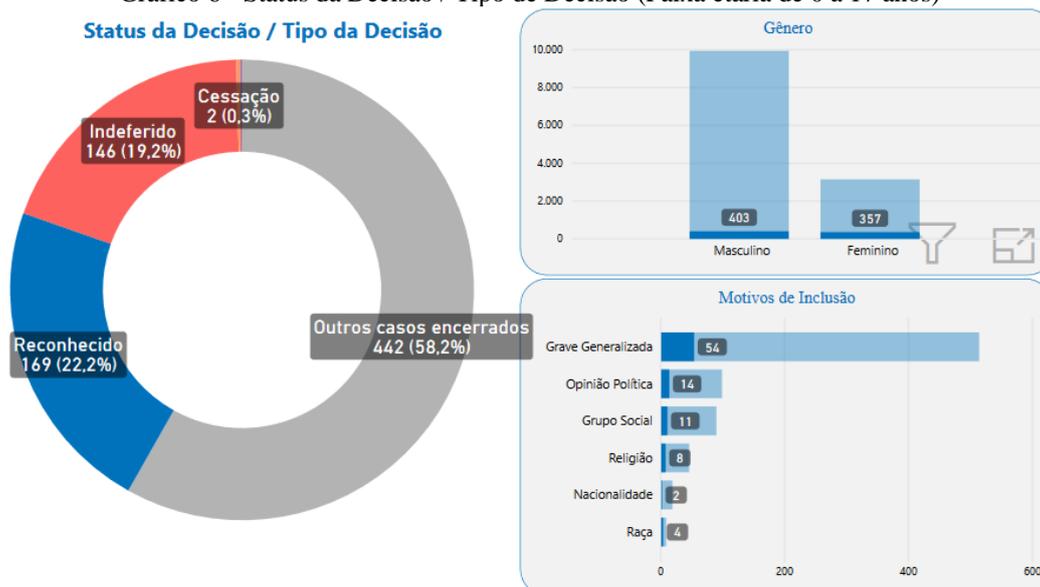
Fonte: Coordenação-Geral do Comitê Nacional para os Refugiados e Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP) – Refúgio em Números 4ª edição, 2019, p. 18

Das 169 crianças e adolescentes com idade entre 0 a 17 anos, 39,2% são nacionais da Venezuela, seguidas por Angola (15,4%), República Árabe da Síria (13,2%) e República Democrática do Congo (8,9%)<sup>29</sup>. A grande maioria reside em São Paulo (264) e Roraima (230). Com relação ao gênero declarado, 119 são meninos e 98 são meninas.

Ao todo, o documento apresentou 760 crianças com idade entre 0 a 17 anos que tiveram seus casos analisados em 2018. Das decisões plenárias que determinaram a permanência desta faixa etária com base na Lei de Refúgio brasileira (Lei Nº 9474/97), apenas 22,2% tiveram o parecer positivo do Conare (gráfico 6). Neste ponto é relevante destacar que não há registro no documento ou nas publicações do Conare, dados de crianças que pediram refúgio individualmente - separadas ou desacompanhadas -, desta forma, os dados acima são extensões dos julgamentos de elegibilidade de seus responsáveis legais.

<sup>29</sup> Para mais informações sobre a 4ª Edição do Refúgio em Números consultar: <<http://bit.ly/2Muu0Ea>>

Gráfico 6 - Status da Decisão / Tipo de Decisão (Faixa etária de 0 a 17 anos)



Fonte: Comitê Nacional para Refugiados (Conare) - janeiro de 2018 até dezembro de 2018. Atualizado em maio de 2019.

O principal motivo de inclusão, grave e generalizada violação de direitos humanos – fundamentada no inciso III do artigo 1º, da Lei nº 9.474, de 1997 – foi concedido majoritariamente às crianças sírias. Das crianças venezuelanas, que lideram com 39,21% as análises de caso em 2018, apenas duas tiveram o *status* deferido, as demais tiveram os casos extintos ou arquivados.

O documento apresenta como motivo para extinção ou arquivamento de casos situações em que:

“Algumas pessoas solicitaram desistência do pedido de reconhecimento da condição de refugiado, enquanto outras obtiveram residência temporária. Em ambos os casos, as solicitações foram extintas. Já os que saíram do país sem comunicar ao Conare, ou por período superior há 90 dias, tiveram suas solicitações arquivadas” (MJSP, 2019, p. 34).

O relatório não informa se há e quantas são as crianças ou adolescentes em situação de refúgio no Brasil desacompanhadas ou separadas, porém segundo Roberta Gomes Thomé<sup>30</sup> (2018) a Coordenadoria de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (CDEDICA) da Defensoria Pública Geral do Estado do Rio de Janeiro registrou entre 2016 e 2017, 11 adolescentes e 3 crianças em situação de refúgio separados ou desacompanhados:

“Sendo uma desacompanhada e treze separados, oriundos da Angola, Congo, Guiné, Senegal e Cuba. As separadas chegam ao serviço sob os cuidados de

<sup>30</sup> Assistente Social. Servidora pública da Defensoria Pública Geral do Estado do Rio de Janeiro, lotada na Coordenadoria de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (CDEDICA).

irmãos, de pessoas da família extensa, geralmente sem a comprovação do parentesco, de terceira pessoa com quem tem apenas vínculo socioafetivo ou de uma terceira pessoa sem vínculo de parentesco ou afetivo, todos refugiados/as na maioria da mesma nacionalidade. A adolescente desacompanhada foi encaminhada para acolhimento institucional” (THOMÉ, 2018, p. 189).

Assim é possível concluir que há de fato crianças em situação de refúgio desacompanhadas ou separadas no Brasil, porém o acesso a informações pertinentes a estas não são simples dado a complexidade e a delicadeza da situação de refúgio que se encontram.

Por meio das quatro edições do Refúgio em Números divulgados pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública é perceptível o contínuo investimento do órgão na transparência das informações que permeiam os processos de elegibilidade, assim como na divulgação do perfil dos casos analisados. Todavia, tendo em mente as necessidades da pesquisa em encontrar informações detalhadas acerca do perfil das crianças em situação de refúgio no Brasil, é possível afirmar a existência de lacunas de informações importantes acerca das condições de chegada e permanência das pessoas, em especial das crianças, em situação de refúgio no país.

### **2.3. Dados do Rio de Janeiro - Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio da Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro (PARES/Cáritas-RJ)<sup>31</sup>**

Trabalhando desde 1976 com migração e refúgio, a Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro através do PARES, é referência no atendimento e acolhimento de pessoas em situação de refúgio no estado do Rio de Janeiro e no Brasil, tendo direito a voz e voto

---

<sup>31</sup> Os dados que serão apresentados ao longo deste subitem foram obtidos – e autorizados para publicação nesta pesquisa - ao longo de três anos de trabalho (2015 – 2018) na instituição cumprindo a função de pedagoga responsável pelo curso de português para refugiados e solicitantes de refúgio e da recreação para crianças refugiadas. Neste meio tempo, além do trabalho diretamente ligado à educação, havia também a contribuição na extração de dados da ferramenta Access – banco de dados responsável pelo cadastro de pessoas em situação de refúgio na instituição – e da criação e análises estatísticas destes dados através da ferramenta Excel. Tendo encerrado o vínculo empregatício não foi possível extrair informações exclusivas para a pesquisa ou solicitar novas informações devido a dinâmica de trabalho própria da instituição.

nas decisões plenária do Conare conforme o parágrafo VII do Art. 14º da Lei de Refúgio (Lei nº 9474/97).

Tendo iniciado o seu trabalho apenas com atendimento social e jurídico, hoje a instituição oferece serviços gratuitos de atendimento psicológico, encaminhamentos para saúde mental, orientações para obtenção de documentos, assistência para solicitação de refúgio, acompanhamento de processos de elegibilidade, apoio à reunião familiar, orientação para regulamentação migratória e naturalização, agendamento para entrevistas de refúgio junto ao Conare, orientação sobre viagem de refugiados ao exterior, amparo na garantia de acesso a direitos e serviços, encaminhamento para políticas públicas e inserção profissional, curso de português, yoga, grupos de orientação, coletivo de empreendedorismo, atividades culturais, além de contar com uma rede de parceiros em áreas de saúde, educação, emprego, cultura e outros. Através de apoio financeiro oriundo de doações e de repasses, a ONG oferece também subsídios financeiros a pessoas em situação de refúgio em extrema vulnerabilidade<sup>32</sup>.

Apesar de apresentar uma gama de serviços e atendimentos, a instituição não visa a substituição dos serviços sociais do Estado, conforme destaca Aguiar e Alves (2016):

“A Cáritas-RJ se apresenta como parte de uma rede de proteção, atuando na mediação entre solicitantes de refúgio e refugiados(as) e as políticas públicas brasileiras. Sua atuação não visa substituir as ações do Estado, mas possibilitar maior interlocução entre ambos” (p. 57).

A amplitude de serviços oferecidos de forma gratuita a pessoas em situação de refúgio se reflete no quantitativo de atendimentos individuais semestrais da instituição que ultrapassaram seis mil<sup>33</sup> no primeiro semestre de 2019. Ao todo foram assistidas, segundo o site da própria instituição, 1.301 mil pessoas de 54 países nesse período.

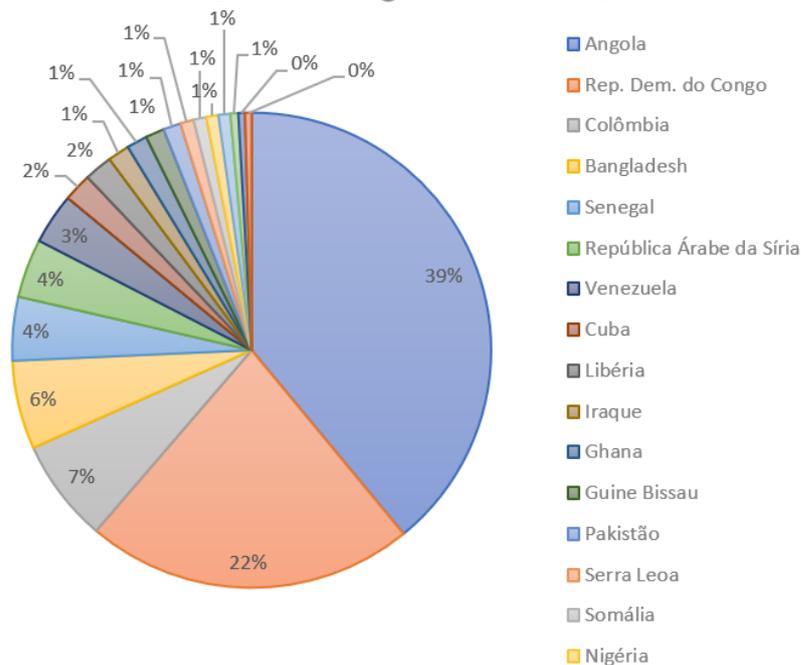
Até julho de 2018 havia no banco de dados da instituição aproximadamente 8.300 pessoas em situação de refúgio cadastradas oriundas de 70 países (gráfico 7).

---

<sup>32</sup> Informações obtidas no portal da instituição. Acessado em agosto de 2019. Disponível em <<http://www.caritas-rj.org.br/o-que-fazemos.html>>

<sup>33</sup> Dado divulgado no portal da instituição referente ao primeiro semestre de 2019.

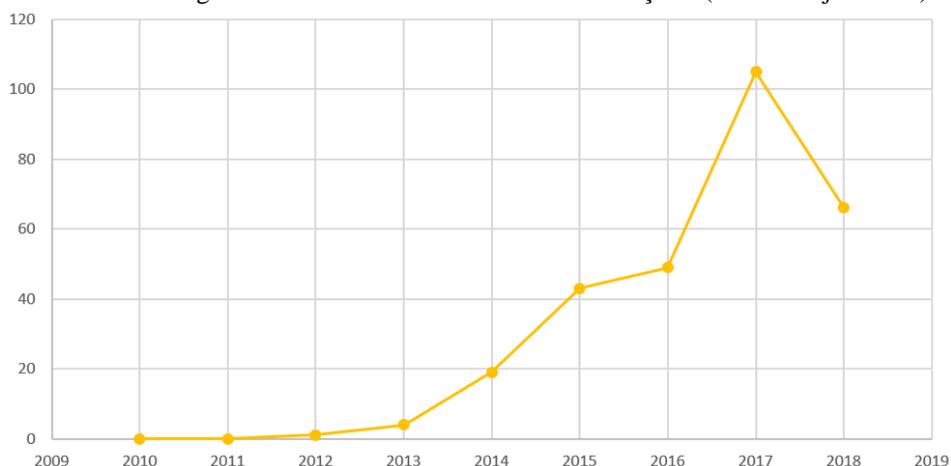
Gráfico 7 - Principais países de origem de pessoas em situação de refúgio no PARES/Cáritas RJ



Fonte: Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro através do Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio (PARES/Cáritas RJ). Informações extraídas do banco de dados da instituição em julho de 2018. Acumulado histórico da instituição. Vinte principais países de pessoas em situação de refúgio atendidas pela instituição. [mimeo]

A Angola aparece como o país com maior quantitativo de refugiados cadastrados, seguido pela República Democrática do Congo e Colômbia. Tendo em mente que estes dados foram extraídos em julho de 2018, é possível conjecturar que a Venezuela já se aproxime para o ser um dos três países com maior índice de solicitantes, uma vez que até julho de 2018 já superava a metade de todos os registros de 2017 (gráfico 8).

Gráfico 8 - Chegada de venezuelanos/ano. Novas solicitações. (de 2010 à jul./2018)



Fonte: Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro através do Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio (PARES/Cáritas RJ). Informações extraídas do banco de dados da instituição em julho de 2018. [mimeo]

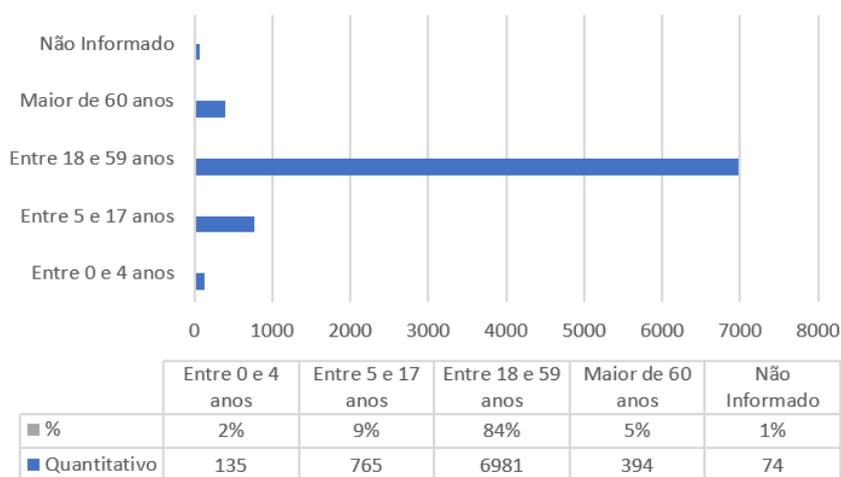
Observando o gráfico acima é possível perceber o impacto da crise na Venezuela no índice de recebimento de refugiados desse país na instituição. Até o ano de 2011 não havia registro destes no PARES e em 2013 o país era representado com apenas 3 solicitantes. Todavia, em 2017, apenas quatro anos depois, foram registrados 105 venezuelanos e até o primeiro semestre em 2018 já tinham iniciado o processo de refúgio, 66 novas pessoas desse país.

A chegada dos venezuelanos provocou mudanças na rotina da instituição e impulsionou a abertura de novas turmas de português para falantes de espanhol. Em uma análise do questionário de matrícula para acesso ao curso citado acima no ano de 2018, percebemos que dos 262 alunos maiores de 16 anos matriculados, 169 eram venezuelanos. Destes, 80 possuem graduação completa, 19 afirmaram ter concluído cursos de pós-graduação e os demais alegaram ter concluído o ensino fundamental.

No que tange a faixa etária dos atendidos pela instituição, é possível perceber que a grande maioria está em idade economicamente ativa (gráfico 9). Neste ponto cabe ressaltar que:

“Quanto à inserção no mercado de trabalho, os(as) refugiados(as) e solicitantes de refúgio ainda enfrentam dificuldades de acesso a esta política devido ao idioma, à falta de qualificação profissional ou de documentação escolar e de comprovante de experiência de trabalho, além de sofrerem preconceito por parte dos empregadores devido ao desconhecimento do tema, o que os tem levado a ingressar no mercado de trabalho informal e descontinuo” (AGUIAR E ALVES, 2016, p. 59).

Gráfico 9 - Faixa etária de refugiados e solicitantes de refúgio cadastrados no PARES/Cáritas RJ até julho de 2018



Fonte: Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro através do Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio (PARES/Cáritas RJ). Informações extraídas do banco de dados da instituição em julho de 2018. [mimeo]

Através do gráfico acima e da fala das autoras, percebemos que a faixa etária entre 18 e 59 anos representam 84% do total dos atendidos pela instituição. O desemprego e a entrada no mercado de trabalho em situações precárias ou em acordo informais são comuns para este público. Charly Kongo, refugiado no Brasil desde 2007, em seu relato para a revista Associação Scalabrini a Serviço dos Migrantes, apresenta a importância do trabalho para os refugiados como uma forma de reconstrução de suas vidas em um outro país. Sua fala denuncia as condições de trabalho encontrada por refugiados de várias partes do mundo no Brasil e os percalços encontrados por aqueles que conseguem se inserir no mercado de trabalho:

“Só pelo fato de sermos africanos, somos considerados analfabetos. Pensam que não temos cultura, que não temos formação, que somos ignorantes. Só pelo fato de sermos árabes, pensam que somos terroristas. Pelo fato de sermos colombianos, acham que somos traficantes. Pelo fato de que somos estrangeiros, pelo fato de que somos refugiados e porque somos haitianos ou árabes ou colombianos, ficamos com os trabalhos mais duros, os mais pesados. Nos dão as piores funções e as piores condições de trabalho. Acham que não temos inteligência ou formação. Mesmo quando temos currículos melhores que os demais” (KONGO, 2017, p. 13).

Através da fala do autor, se faz necessário o questionamento do quanto o Brasil, enquanto nação considerada hospitaleira, está consciente da crise humanitária mundial e disposta a acolher pessoas em situação de refúgio de forma igualitária sem perpetuar preconceitos, racismos e discriminações.

Para além da questão do acesso ao mercado de trabalho e dos preconceitos enfrentados por refugiados em idade economicamente ativa, é possível ainda analisar que o segundo corte etário com maior quantitativo de pessoas em situação de refúgio são de crianças e adolescentes com idade entre 5 e 17 anos.

Tendo em mente que o artigo 6º da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 decreta que “é dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade” (BRASIL, 2013), há na instituição mais de 765 crianças - contando com as que possuem quatro anos que estão dentro do corte etário de 0 à 4 anos - que devem estar obrigatoriamente matriculadas na educação básica<sup>34</sup>.

Essa obrigatoriedade pode ser entendida uma vez que de acordo com o artigo 5º da Lei de Refúgio (Lei nº 9474/07) que determina que:

“Art. 5º O refugiado gozará de direitos e estará sujeito aos deveres dos estrangeiros no Brasil, ao disposto nesta Lei, na Convenção sobre o Estatuto

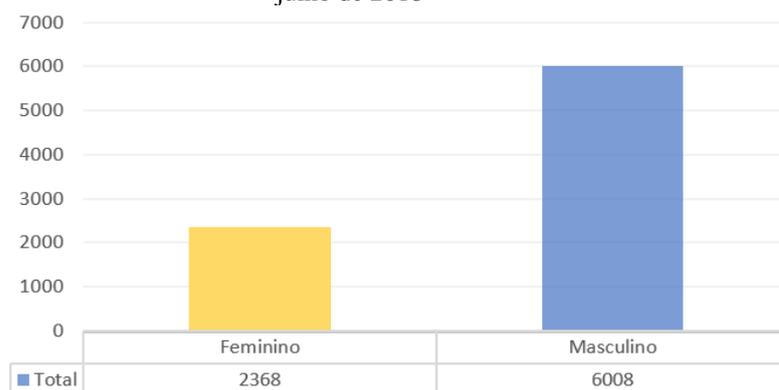
---

<sup>34</sup> Sendo este o tema focal da pesquisa, retomaremos essa discussão no próximo capítulo de forma mais aprofundada.

dos Refugiados de 1951 e no Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados de 1967, cabendo-lhe a obrigação de acatar as leis, regulamentos e providências destinados à manutenção da ordem pública” (BRASIL, 1997).

No que tange ao perfil das pessoas em situação de refúgio que residem no estado do Rio de Janeiro e que buscam atendimento na Cáritas, é possível discriminá-las também por meio do gênero declarado (gráfico 10).

Gráfico 10 - Gênero declarado de refugiados e solicitantes de refúgio atendidos pelo PARES/Cáritas até julho de 2018



Fonte: Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro através do Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio (PARES/Cáritas RJ). Informações extraídas do banco de dados da instituição em julho de 2018. [mimeo]

Por meio do gráfico acima podemos perceber que o quantitativo de homens supera o número total de mulheres na instituição, porém estas são maioria nos atendimentos do serviço social da instituição e nas aulas de português. Podemos relacionar este fato a fala de Aguiar e Alves (2016) acerca do acesso de mulheres refugiadas ao mercado de trabalho:

“Outro grande desafio no que se refere ao acesso à trabalho se dá pela dificuldade de inserção laboral, seja pela via formal ou informal, das mulheres com filhos pequenos, pois a dificuldade de acesso a creche é significativa, não só com relação as vagas, mas também no que tange ao horário de funcionamento das mesmas. Tais desafios, vividos cotidianamente por todos os solicitantes de refúgio no país, são percebidos ainda de forma mais dura neste grupo mais vulnerável, composto especialmente por mulheres sozinhas grávidas e/ou com crianças pequenas, que precisam enfrentar todos os traumas da violência, violação de direitos, rupturas e deslocamentos, e sozinhas criar estratégias para a reconstrução de suas vidas que incluam o cuidado e a proteção de seus filhos” (AGUIAR E ALVES, 2016, p. 62).

A presença majoritária de mulheres na instituição é fruto não apenas da necessidade por atendimento e da resolução de problemas relacionados a integração no Brasil, mas também se dá como estratégia de sobrevivência uma vez que a instituição,

compreendendo as necessidades financeiras dos solicitante de refúgio, oferece, mediante ao cumprimento de alguns critérios específicos, auxílio transporte no valor de quinze reais<sup>35</sup>. Uma vez que, de acordo com a Agência Nacional de Transporte Terrestre<sup>36</sup>, crianças acima de cinco anos pagam passagem, o PARES, ao oferecer o auxílio transporte, contempla também estas. Desta forma, as mulheres estão presentes quase diariamente com seus filhos em atividades oferecidas por estarem cientes que receberão o valor do auxílio em espécie multiplicado pela quantidade de filhos com a idade superior a estipulada ao final das atividades propostas. Essa estratégia foi percebida ao longo dos anos a frente do curso de português e confirmada pelas refugiadas que não conseguiam ingressar no mercado de trabalho. Estas afirmavam que com o dinheiro que sobrava do transporte podiam comprar alimentos e produtos de higiene para a família.

Ao relacionarmos o local de moradia com o a faixa etária e o país de origem (gráfico 11) percebemos a diversidade etária e as possíveis demandas por vagas na rede de educação e por emprego de acordo com o município de residência dos refugiados.

Contrastando com mais de 8.300 refugiados no banco de dados da instituição, o gráfico acima apresenta um recorte de apenas 253 perfis. Isso se dá pelo fato de que o registro de solicitantes no banco de dados da instituição foi realizado por muitas mãos ao longo dos anos; e que é recente a presença de informações importantes, como por exemplo, a cidade de solicitação no protocolo de refúgio. Todavia, é relevante destacar que a cidade de solicitação pode não ser obrigatoriamente a cidade de residência dos mesmos, uma vez que não são todos os municípios que possuem postos da Polícia Federal com atendimento direcionado aos refugiados e, que na busca urgente pela regularização da situação migratória no país, buscam postos em diferentes localizações com base nas datas disponíveis para agendamento.

Apesar dos esforços do PARES em manter um banco de dados digital atualizado, há a questão própria da mobilidade dos refugiados que cria obstáculos para a manutenção do banco de dados e para a obtenção de dados precisos.

---

<sup>35</sup> Valor referente ao ano de 2018.

<sup>36</sup> Resolução 4.282

Gráfico 11 - Relação etária com país de origem e município de solicitação de refúgio dentro do estado do Rio de Janeiro até junho de 2018

Faixa Etária / País	Campos dos Goytacazes	Duque de Caxias	Magé	Niterói	Nova Iguaçu	Resende	Rio de Janeiro	São Gonçalo	São João de Meriti	Seropédica	Total
<b>Entre 0 e 3 anos</b>		<b>5</b>				<b>1</b>	<b>22</b>	<b>2</b>			<b>30</b>
Angola							1				1
Chile							1				1
Etiópia							2				2
Rep. Dem. do Congo		4					15	1			20
Serra Leoa		1									1
Venezuela						1	3	1			5
<b>Entre 4 e 5 anos</b>		<b>3</b>					<b>10</b>				<b>13</b>
Etiópia							1				1
Rep. Dem. do Congo		3					8				11
Venezuela							1				1
<b>Entre 6 e 8 anos</b>		<b>7</b>					<b>20</b>	<b>3</b>			<b>30</b>
Angola							1				1
Nigéria							1				1
Rep. Dem. do Congo		7					14	3			24
Venezuela							4				4
<b>Entre 9 e 11 anos</b>		<b>6</b>					<b>7</b>	<b>4</b>			<b>17</b>
Etiópia							1				1
Rep. Dem. do Congo		6					6	4			16
Total Geral	1	48	2	3	1	1	175	20	1	1	253
<b>Entre 12 e 14 anos</b>		<b>6</b>					<b>7</b>	<b>3</b>			<b>16</b>
Angola		2									2
Rep. Dem. do Congo		4					4	3			11
Venezuela							2				2
Zâmbia							1				1
<b>Entre 15 e 18 anos</b>		<b>5</b>					<b>6</b>	<b>1</b>			<b>12</b>
Angola		3					1				4
Guiné Conacry		1									1
Rep. Dem. do Congo		1						1			2
República Árabe da Síria							1				1
Venezuela							4				4
<b>Entre 19 e 24 anos</b>		<b>5</b>	<b>1</b>		<b>1</b>		<b>38</b>	<b>3</b>			<b>48</b>
Angola		1					12				13
Apátrida							1				1
Benim							1				1
Colômbia							1				1
Cuba							1				1
Egito							1				1
Ghana							1				1
Guiné Conacry							2				2
Marrocos							1				1
Rep. Dem. do Congo		4					8	2			14
República Árabe da Síria							2				2
Senegal					1						1
Venezuela			1				7	1			9
<b>Entre 25 e 29 anos</b>	<b>1</b>	<b>11</b>	<b>1</b>	<b>3</b>			<b>65</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>87</b>
Angola		2					15			1	18
Apátrida							1				1
Chile							1				1
Colômbia							3				3
Etiópia							1				1
Ghana							2				2
Guiné Conacry		3		1							4
Iraque							1				1
Marrocos							1				1
Rep. Dem. do Congo		5					13	2	1		21
República Árabe da Síria	1			1			3				5
República Dominicana							1				1
Senegal				1							1
Serra Leoa		1					1				2
Togo							1				1
Turquia							1				1
Ucrânia							1				1
Uganda							1				1
Venezuela			1				18	2			21

Fonte: Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro através do Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio (PARES/Cáritas RJ). Informações extraídas do banco de dados da instituição em junho de 2018. [mimeo]

Assim como as informações apresentadas pelo ACNUR através do *Global Trends* e pelo MJSP através do Refúgio em Números, é possível afirmar que os dados disponíveis e reportados pelo PARES estão aquém quando refletimos sobre as necessidades de informações acerca das crianças em situação de refúgio. Todavia, é relevante destacar que diferentemente da agência da ONU para refugiados e do Ministério da Justiça e Segurança Pública, o PARES é uma ONG sem fins lucrativos que funciona majoritariamente com o apoio de voluntários que compreendem a importância do trabalho humanitário no apoio a integração e no acolhimento de refugiados na sociedade. Em outras palavras, não desfruta de orçamento voltado para a implementação de um banco de dados preciso e análises sólidas destes.

Assim, conforme dito anteriormente, o conhecimento sobre a localização destes pode ser útil para ações de integração e políticas públicas voltadas especificamente para este público em seus locais de maior concentração.

Em 2017 o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) publicou o livro “Refúgio no Brasil: caracterização dos perfis sociodemográficos dos refugiados (1998-2014)” onde foram analisadas 4.150 concessões de refúgio. O estudo feito em parceria com o Conare objetivou compreender o perfil dos refugiados que ingressam no país.

O aumento no número de estrangeiros reconhecidos como refugiados pelo Brasil reforça a necessidade de se compreender as características desta população, de forma a efetivamente protegê-la e facilitar sua integração ao país, tal como previsto pelos normativos internacional e nacional. Nesse sentido, esta pesquisa contribui com o aperfeiçoamento das políticas públicas ao fornecer perfis sociodemográficos dos refugiados reconhecidos entre 1998 e 2014, correspondentes às suas declarações no momento em que solicitaram o reconhecimento de sua condição ao Estado (LIMA et al., 2017, p 191).

Apesar da importância do documento apresentado pelo IPEA e dos recursos direcionados para a conclusão da análise realizada, podemos concluir que ainda há lacunas a serem estudadas e acompanhamentos a serem realizados para que possamos compreender o perfil não apenas dos adultos que solicitam refúgio, mas também das crianças que entram no país acompanhadas ou não de seus responsáveis legais em situação de refúgio.

### **3. AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL, AS MULHERES REFUGIADAS E SUAS CRIANÇAS**

O Brasil é signatário de diversos instrumentos internacionais que discorrem sobre a definição de refúgio, os direitos e as estratégias para acolher e protegê-los. Porém, mesmo sendo signatário, não há, até o momento, uma lei que trate especificamente dos cuidados e das prioridades humanitárias de crianças em situação de refúgio no país.

Thomé (2018) relaciona que “a população refugiada, assim como a brasileira, também enfrenta dificuldades quanto à precariedade dos serviços públicos. Mas o grau de dificuldade não é o mesmo para ambas, pois existem outras barreiras aos imigrantes” (p. 184). Dentre as barreiras citadas pela autora está o idioma, a ausência de documentação, a dificuldade de colocação profissional, rede de apoio precarizada, desconhecimento de seus direitos, racismo e xenofobia.

Entre os abismos existentes entre brasileiros e imigrantes estão o direito ao voto e consequentemente, a manifestação política como consta no Artigo 14º, inciso 2º da Constituição Federal de 1988 (CF/88). Desta forma, “mesmo sendo diretamente afetados pelas medidas governamentais, o imigrante não pode interferir na vontade política da nação e não tem representatividade” (THOMÉ, 2018, p. 182).

Não podendo exercer direitos políticos, esta parcela da população fica à mercê das políticas públicas e dependente de manifestações iniciadas por nacionais que visem melhorias em serviços e aquisição de direitos, como por exemplo, luta por mais vagas em creches.

Traçando paralelos entre a ausência de políticas destinadas especificamente para a proteção e ao cuidado da criança em situação de refúgio; a dificuldade de acesso às políticas públicas; a impossibilidade de se manifestar politicamente e a equiparação com os brasileiros no que tange a precariedade dos serviços públicos oferecidos, esse capítulo se propõe a discorrer sobre o conceito de dupla vulnerabilidade da criança refugiada e apresentar de forma breve as lutas e as políticas públicas de educação, com foco prioritário na educação infantil. Considerando que há múltiplas lutas em prol da educação, especialmente no âmbito da educação infantil, este capítulo se detém àquelas estudadas e debatidas no Grupo de Pesquisa em Educação Infantil e Política Pública (EIPP) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio). Com o intuito de dar voz e rosto às mulheres refugiadas que relataram os obstáculos enfrentados para o acesso de

seus filhos às escolas públicas, ao final deste capítulo apresentamos de forma breve seus contextos de vida e permanência no Brasil como forma de subsidiar reflexões e posicionamentos, bem como apresentar seus locais de fala, acerca dos temas trabalhados ao longo das entrevistas.

### **3.1. “Nem a criança sabe que lá tem guerra, a gente sai correndo, pega a criança para não escutar o que acontece, fugindo e vindo para cá”<sup>37</sup> – A dupla vulnerabilidade da criança refugiada**

De acordo com Sonia Kramer (2010) a criança pode ser definida como “pessoa de pouca idade, que produz cultura, é nela produzida, brinca, aprende, sente, cria, cresce e se modifica, ao longo do processo histórico que constitui a vida humana” (p.1). Porém, ainda de acordo com a autora, há diversas compreensões teóricas que dissertam sobre a criança nas áreas de filosofia, psicologia e sociologia. Conforme a definição oriunda da teoria crítica da cultura e da modernidade que circunda o âmbito da filosofia, a criança é percebida como aquela que cria cultura, que brinca e dá sentido ao mundo, que produz história, que recria ordens postas e que estabelece uma relação crítica com a tradição (idem, ibidem).

Tonin (2015) ao discorrer sobre as crianças soldados afirma que em conflitos armados as crianças, direta ou indiretamente, serão sempre as primeiras afetadas. Seja devido à exposição direta à violência, deslocamentos forçados, perda de familiares, risco contínuo de serem mortas, feridas ou raptadas, além do estresse psicológico que experienciam (TONIN, 2015, p. 2).

Em um ambiente cercado pelo caos, violências e contínuos riscos à vida, crianças brincam e buscam através de jogos e do faz de conta, dar sentido e criar alternativas a dura realidade. De acordo com Sarmento

“Relatos e estudos das crianças da guerra nos contam é essa forma de conseguir criar um mundo outro, nas condições da mais dura adversidade, através dos jogos e da ficção de uma existência onde até o horror aparece transmutado em projecção imaginária de uma realidade alternativa” (SARMENTO, 2002, p. 1).

---

<sup>37</sup> Relato da entrevista realizada em outubro de 2019 com mulheres refugiadas.

O faz de conta presente nas brincadeiras e as interpretações feitas pelas crianças de sua realidade reforça a afirmação de Kramer (2010) de que crianças cria cultura e nela é criada. Sarmiento (2002) define o conceito de “culturas da infância” como “capacidade das crianças em construir de forma sintetizada modos de significação do mundo e de acção intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e acção” (p. 4).

Em meio ao caos do conflito armado crianças brincam e buscam nos jogos formas de compreender, superar e modificar o meio em que vivem. Esses padrões não são exclusivos das crianças que vivem em contextos de violência – guerras, conflitos, violência doméstica e outros – e podem ser encontrados nas interações cotidianas entre pares. Assim, “as culturas da infância transportam as marcas dos tempos, exprimem a sociedade nas suas contradições, nos seus relatos e na sua complexidade” (SARMENTO, 2002, p. 4). De acordo com o autor, é através das relações com seus iguais que as crianças se apropriam, reinventam e reproduzem o mundo que as cerca. Nessa troca de experiência e convivência exorcizam medos, constroem fantasias e representam fatos de seu cotidiano. Essa relação de troca pode ser comparada com uma terapia onde lidam com experiências negativas e estabelecem fronteiras de exclusão e inclusão (SARMENTO, 2002).

Em 2017, no decorrer de uma atividade com cinco meninas com idades diversificadas no PARES, constatamos como elas estavam lidando com o refúgio e a perda de entes queridos. Foi sugerida uma brincadeira em que a mediadora iniciava com a fala “Era uma vez uma...” e, seguindo a ordem da roda, cada uma contribuía completando um pedaço até acabar a história coletiva.

A história teve início com uma princesa que, com ajuda de uma fada, buscava abrigo da chuva em uma caverna e, no interior da caverna havia um fantasma. Neste ponto da brincadeira, uma menina de quatro anos falou que não queria histórias com fantasmas porque tinha medo e não ia dormir de noite. Foi então que uma segunda menina, de aproximadamente sete anos, falou que não tinha problema ter um personagem fantasma porque tinha coisas muito piores do que isso. Ela relatou que tinha visto pai ser assassinado na sua frente e que depois disso não tinha medo demais nada porque a pior coisa que ela poderia ter visto já tinha acontecido. As outras meninas ficaram em silêncio por alguns segundos e depois retomaram a brincadeira. Deram continuidade na história onde um dragão, amigo da princesa, entrava na caverna, queimava o fantasma e depois a ajudava voando para um reino que tinha bruxas, rainhas e outras princesas.

Sarmento (2002) ao dissertar sobre os jogos simbólicos presentes nas culturas da infância afirma que

“Esta capacidade de transposição emocional das situações presentes, permite explicar como o confronto com a dor é vivida frequentemente pelas crianças de modo imaginário, transpondo o sofrimento para o prazer de brincar no mundo que é de faz de conta, mas que é levado totalmente a sério (...), que torna vivível uma vida, noutras circunstâncias, tragicamente dominada pela ignomínia, a violência e a opressão” (SARMENTO, 2002, p. 15).

Analisando a brincadeira descrita acima tendo como base os escritos do autor, é possível perceber, tanto na história criada por elas com princesas presas em caverna com fantasmas quanto na fala da menina de sete anos, a expressão do refúgio e as formas de lidar com ele. Enquanto adultos e pesquisadores do tema da infância e do refúgio, podemos observar o conto criado com lentes problematizadoras, porém talvez não totalmente corretas se analisadas pelas próprias crianças, onde a chuva estaria relacionada ao conflito, ao caos em um dia de sol onde uma princesa, uma menina comum, se abriga temporariamente em uma caverna, um local a princípio seguro com o auxílio de uma fada, uma pessoa de confiança. Porém, esse lugar inicialmente seguro, abriga em seu interior um fantasma, um risco eminente, que assusta e que impele a princesa, a menina, não se estabelecer ali e buscar formas de enfrentar o risco com ajuda de outros afim de encontrar por fim local em que possa de fato de abrigar, se refugiar.

A traumática experiência do refúgio por crianças e adolescentes pode ser também vista através da série de vídeos criado pelo UNICEF, com o apoio da ONU, chamado “Algumas histórias nunca foram feitas para criança” disponibilizado na plataforma de *streaming* de vídeos, YouTube, em 2016<sup>38</sup>.

Malala Yousafzai, vencedora do Prêmio Nobel da Paz em 2014 pelos seus esforços para que todas as meninas tenham acesso à educação, compilou em seu livro “Longe de Casa”, a história de seis meninas que foram diretamente impactadas pelo refúgio e que foram obrigadas a se afastarem da escola. Uma das histórias é a de Zaynab, nascida no Iêmen, que conta com detalhes como sua vida foi modificada pelos conflitos armados:

“Eu estava na aula no começo de 2012 quando entreouvi dois professores falando sobre uma ameaça de bomba na escola. Pensei: “É o fim. Vamos todos morrer”. Ainda bem que a polícia chegou e desativou a bomba, ou não poderia contar minha história. [...] Corri para a janela e vi que o andar de cima da casa do vizinho tinha sumido, desintegrado em uma pilha de destroços. Então

<sup>38</sup> Disponível em <[https://www.youtube.com/watch?v=TC2HgC\\_ecjg](https://www.youtube.com/watch?v=TC2HgC_ecjg)> Acessado em fevereiro de 2020.

ouvimos os gritos, tão próximos, tão angustiantes, e concluí que alguém tinha se machucado, ou pior” (YOUSAFZAI, 2019, p. 69-70).

Outra história marcante é de Sabreen, irmã de Zaynab, que não obteve o visto legal para embarcar com a irmã para os Estados Unidos e tem, como única alternativa, atravessar o Mar Mediterrâneo em um barco para chegar à Itália. Sabreen descreve as condições da travessia:

“Podia ser maior que um barco de pesca, mas tinha sido feito para comportar cem pessoas, e éramos quatrocentas. Precisamos nos apertar ali. Já tínhamos comido tudo o que havíamos levado e dormíamos sentados, porque não havia espaço para se esticar. Toda manhã, quando acordava do cochilo, via o céu e pensava: Estou no céu? Ainda estou viva? [...] Não havia banheiro, só uma caixa onde as pessoas podiam se aliviar. Logo encheu, e toda vez que o barco balançava o conteúdo se espalhava pelo chão, onde estávamos sentados” (YOUSAFZAI, 2019, p. 88).

Histórias como a Zaynab e de Sabreen corroboram com a afirmação de Tonin (2015) e ressaltam o impacto psicológico do refúgio na vida de crianças e adolescentes.

Em contra partida, voltando nossa atenção para as crianças nacionais, são comuns as notícias de confrontos armados que dizimam a vida de crianças brasileiras moradoras da periferia do estado Rio de Janeiro: helicópteros disparando contra a comunidade; balas perdidas que atingiram entre 2007 e setembro de 2019 mais de 50 crianças<sup>39</sup>; confrontos armados que tiram o sono e limita a rotina de milhares de cariocas todos os dias; atendimento de saúde precário; poucas opções de lazer e outros problemas evidenciados cotidianamente nos jornais e noticiários.

Validando a premissa de que crianças refugiadas enfrentam os mesmos problemas sociais que as brasileiras, faz-se necessário acolher o questionamento sobre o que as diferencia. Para tanto, as contribuições de Thomé (2018), Chelotti e Richeter (2016), Tonin (2015) e Martuscelli (2014) devem ser consideradas.

A teoria da proteção integral presente na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente afirma que estas devem ter prioridade nos recursos que as possibilite crescer e desenvolver-se de forma saudável e segura e que devem estar resguardadas de violências, explorações, discriminações, opressões ou serem vítima de crueldades (BRASIL, 1988). Uma vez estando em território brasileiro, a criança em

---

<sup>39</sup> O globo. “Maioria das crianças mortas por bala perdida no Rio foi vítima de trocas de tiros entre polícia e bandidos”. Disponível em <<https://oglobo.globo.com/rio/maioria-das-criancas-mortas-por-bala-perdida-no-rio-foi-vitima-de-trocas-de-tiros-entre-policia-bandidos-1-23976559>>. Acessado em 21 de out. de 2019.

situação de refúgio está amparada por esses documentos. Porém, há questões específicas do refúgio que não são consideradas neles.

Thomé (2018), ao relacionar as políticas externas e internas que regulamentam sobre a proteção integral, especificamente o Art. 3º da Lei de Migração, sinaliza o vácuo existente entre a letra da lei e a inexistência de políticas públicas para estabelecer mecanismos para efetivar esse direito. Segundo a autora:

“Existe uma lacuna nas normativas internacionais (Convenção de 1951) e nacionais (leis 9.474/97 e 8.069/1990) que não fazem menção as crianças e adolescentes refugiados, não se atentando para as peculiaridades deste grupo que, apresentando uma **dupla vulnerabilidade**, necessita de uma atenção redobrada, principalmente, as desacompanhadas e separadas (THOMÉ, 2018. p. 187. Sem grifo no original).

Chelotti e Richeter (2016) corroboram com Thomé (2018) ao afirmar que:

“uma criança refugiada não possui capacidade de falar por si, de decidir o rumo de sua vida, tampouco de defender-se de todo o processo degradante e desumano que o próprio refúgio traz, violando bem mais que direitos fundamentais, liberdade e dignidade, mas a sua infância, sua pureza e o seu direito de ser criança”. (CHELOTTI; RICHETER, 2016, p. 5)

Desta forma, a vulnerabilidade de crianças refugiadas é agravada pela ausência de leis e políticas públicas específicas que lhe deem possibilidade de desenvolver-se de forma plena no país de acolhida após vivenciar o refúgio e todos os desgastes físicos e mentais que estão associados a este. De acordo com Chelotti e Richeter (2016), a criança refugiada sofre “um processo de desumanização do ser humano, ocasião que passa a justificar a submissão a condições sub-humanas, o impedimento do exercício de direitos básicos e da garantia do mínimo existencial” (p. 5).

Fúlvia Rosenberg (2015) define a criança como “profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve[...]. A criança, assim, não é uma abstração, mas um ser produtor e produto da história.” (ROSEMBERG, 2015, p. 221).

Tecendo relações entre as contribuições dos autores que dissertam sobre a vulnerabilidade da criança refugiada (CHELOTTI; RICHETER, 2016; THOMÉ 2018; TONIN, 2015) e a contribuição de Rosemberg (2015), Kramer (2010) e Sarmiento (2002) acerca da concepção da criança como um ser produtor e produto da história e de cultura, não se pode deixar de questionar sobre as condições e as vivências que a criança em situação de refúgio carrega, e como essas particularidades são trabalhadas e mediadas quando estas são matriculadas em escolas brasileiras.

Partindo da premissa que crianças refugiadas se inserem em um contexto escolar pré-estabelecido e que estas vivenciam, assim como os nacionais, as precariedades dos serviços e das políticas públicas da educação, porém sem o direito de fala ou de manifestação por melhorias, é relevante trazer à luz os desafios e as lutas que permeiam o contexto da escola pública na cidade do Rio de Janeiro e de Duque de Caxias onde boa parte das crianças se estabelecem com suas famílias.

### **3.2. As lutas pela Educação Infantil**

A Constituição Federal de 1988 em seu 2<sup>a</sup> capítulo discorre acerca dos direitos e garantias fundamentais. Nele é assegurado, no Art. 6<sup>o</sup>, a educação e a proteção à infância como um dos direitos sociais. A Carta Magna sinaliza também que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família e que será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade (Art. 205<sup>o</sup>).

Estando a educação e a proteção à infância resguardadas pela Constituição, a falta com estes dois direitos sociais é inconstitucional e cabível de ação judicial para que estas sejam efetivadas. Nesta senda, Ferreira (2018) apresenta os caminhos trilhados por famílias cariocas para efetivar o direito a vaga em creches do Município do Rio de Janeiro. Segundo a autora, havia 59.514 alunos matriculados nas creches da rede da prefeitura do Rio de Janeiro em 2017, porém cerca de 42 mil crianças aguardavam vaga no mesmo segmento (2018, p. 1). Neste cenário, famílias moveram ações coletivas e individuais para garantir o direito do acesso a creche.

A autora em 2019 apresentou a continuidade de sua pesquisa sobre judicialização da educação infantil e expôs, no Fórum Permanente de Educação Infantil do Município do Rio de Janeiro, o quantitativo de pedidos de vaga em creche acionados via o poder judiciário entre os anos de 2016 e 2018 (gráfico 12). No gráfico criado pela autora é possível visualizar os números que retratam a busca ativa das famílias para que o direito ao acesso da criança à creche seja efetivado.

Gráfico12 - Quantidade de pedidos de vaga em creche no município do Rio de Janeiro entre 2016 e 2018  
- Quadro Sintético

Quadro Sintético				
	Decisões judiciais	Ministério Público	Defensoria Pública	Total de pedidos de vaga
<b>2016</b>	352	339	871	1.562
<b>2017</b>	1.353	276	1.741	3.370
<b>2018</b>	1.608	227	758	2.593

Fonte: Apresentação de Ferreira, E. M., no Fórum Permanente de Educação Infantil do estado do Rio de Janeiro em 1º de novembro de 2019.

De acordo com a Lei Nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN - Lei nº 9.394/96), a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos quando serão trabalhados seus “aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2013, Art. 29).

A educação infantil se divide em duas etapas: creche e pré-escola, todavia, apenas na segunda a matrícula é obrigatória conforme consta da LDBN dando início a educação básica aos 4 anos. A creche, neste sentido, é opcional e deve ser ofertada pelo município.

Ancorado aos dizeres da Constituição<sup>40</sup> está o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) que estabelece 20 metas e 254 estratégias para educação com o objetivo de centralizar esforços com o intuito de aumentar a qualidade da educação no país. No que tange a educação infantil, o PNE apresenta a Meta 1 que propõe a universalização da pré-escola até 2016 e a oferta de creche até 2024 para 50% da população interessada.

Neste sentido, com o objetivo de analisar as políticas públicas voltadas para Educação Infantil, o Grupo de Pesquisa em Educação Infantil e Políticas Pública (EIPP) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) trabalha, desde 2010, analisando programas e projetos concebidos na esfera federal e municipal que têm como

<sup>40</sup> Art. 214

norte as crianças de 0 a 6 anos. Destaca-se a pesquisa sobre a implementação de unidades do Proinfância<sup>41</sup>, bem como seu funcionamento e práticas pedagógicas.

Para que seja possível contemplar e diminuir a demanda por vaga na Educação Infantil, programas como o Proinfância são importantes e por isso estudados pelo grupo (NUNES, 2015). A ampliação de vagas é de interesse público uma vez que a não oferta ou a oferta irregular pode responsabilizar os governantes judicialmente.

Nunes (2015) relata que a falta de vagas, as dificuldades de locomoção, a pouca flexibilidade no atendimento e as oscilações no mercado de trabalho que afligem os responsáveis, são alguns dos desafios enfrentados para que o acesso seja universal conforme estipulado na meta 1 do PNE (p. 86).

Em maio de 2018, o Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro através da 1ª Promotoria de Justiça de Tutela Coletiva de Proteção da Educação da Capital, encaminhou uma Ação Civil Pública<sup>42</sup> contra o Município do Rio de Janeiro visando a elaboração de um Termo de Acordo Judicial. O acordo trata da criação de, no mínimo, 141.390 novas vagas em creches visando atender, até o final do PNE 2014-2024, 76% das crianças entre 0 e 3 anos de idade. No que tange a pré-escola o termo propõe a universalização do atendimento com a abertura de 29.537 vagas até o ano de letivo de 2021<sup>43</sup>.

Espaços como Fórum Permanente de Educação Infantil do Município do Rio de Janeiro, que objetiva abrir espaço para a discussão de temas que perpassam a especificidade da infância e da educação infantil na cidade, são fundamentais para: fomentar debates que reafirmem a necessidade de profissionais qualificados trabalhando no cuidado da criança pequena; da construção por espaços estimulantes e adequados para o segmento; do monitoramento de iniciativas que intencionem a introdução de conteúdos próprios do ensino fundamental ainda da educação infantil; concurso específicos para a etapa onde priorizem a contratação de profissionais qualificados e outras demandas específicas da educação infantil.

Ao retomar as motivações indicadas pelos refugiados que inviabilizam a frequência crianças refugiadas à escola presente na introdução deste trabalho, é possível

---

<sup>41</sup> O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância)

<sup>42</sup> Autos nº 0233893-88.2003.8.19.0001

<sup>43</sup> Informações disponíveis em [http://www.mprj.mp.br/home/-/detalhe-noticia/visualizar/65801?p\\_p\\_state=maximized](http://www.mprj.mp.br/home/-/detalhe-noticia/visualizar/65801?p_p_state=maximized). Acessado em novembro de 2019.

estabelecer conexões claras entre as queixas ao sistema público de ensino e as lutas pela educação.

Os desafios que perpassam o refúgio e o acesso de crianças à educação atravessam questões sociais similares as experienciadas pelas brasileiras, todavia não é possível descartar agravantes como a língua, a documentação e a ausência de uma rede confiável de apoio para a mulher refugiada com filhos (AGUIAR, 2018; AGUIAR e ALVES, 2016). Estes fatores isolados ou combinados podem culminar no afastamento das crianças refugiadas dos bancos escolares conforme será apresentado no próximo capítulo.

### **3.3. “Eu fiquei aqui para falar porque você tá precisando saber. Um dia você sairá daqui e ficará na sua história”<sup>44</sup> – A voz que migra.**

Em 2015 a pesquisa tal como se apresenta foi semeada. O plantio iniciado naquele ano rendeu amizades e carinho por muitas pessoas e histórias.

O trabalho à frente da coordenação do curso de português oferecido pelo PARES possibilitou encontros e propiciou acompanhar o percurso de integração de centenas de pessoas. Neste espaço, recém-chegados com nomes e sobrenomes difíceis de pronunciar, em pouco tempo se tornavam pessoas queridas que tinham muito para contar sobre seus países e suas saudades. As entrevistadas nessa pesquisa ocupam um lugar especial: acompanhamos desde o primeiro dia delas na instituição, logo após a chegada no Brasil, até a quase total integração.

Foram elas que compartilharam suas histórias, preocupações e reforçaram a importância da pesquisa. Foi através de falas questionadoras acerca da educação de seus filhos na rede pública de educação nos municípios delimitados que instigou o desejo de pesquisar sobre as condições de acesso e permanência de crianças refugiadas na escola pública.

As entrevistas, como já citado no item de metodologia, foram quase todas realizadas individualmente. Em meio ao ambiente de trabalho e atendimento do PARES, buscamos salas vazias onde as entrevistadas pudessem compartilhar suas percepções e história com o máximo de privacidade possível. As entrevistas reunidas totalizaram aproximadamente duas horas de áudio que foram transcritos na íntegra.

A tarefa de descrevê-las individualmente se deu como uma das partes mais difíceis da pesquisa devido ao fato de ter tido contato prévio à pesquisa. Assim, buscamos inicialmente apresentá-las utilizando algumas informações obtidas ao longo dos anos, mas dando preferência as impressões coletadas nas entrevistas sem violar o critério de confidencialidade determinado pela Lei de Refúgio. Contudo, por vezes as memórias que foram ativadas na busca por descrevê-las conflitaram com o esforço pela imparcialidade. O empenho de descrevê-las nos remeteu aos dizeres de Walter Benjamin (2012) que adverte:

“Quem pretende se aproximar do próprio passado soterrado deve agir como um homem que escava. Antes de tudo, não deve temer voltar sempre ao mesmo

---

<sup>44</sup> Fala extraída da entrevista realizada em outubro de 2019 com mulheres refugiadas.

fato, espalhá-lo como se espalha a terra, revolvê-lo como se revolve o solo. Pois “fatos” nada são além de camadas que apenas à investigação mais cuidadosa entregam aquilo que recompensa a escavação. (...) A rigor, épica e rapsodicamente, uma verdadeira recordação deve, portanto, também, fornecer uma imagem daquele que se recorda, da mesma forma que um bom relatório arqueológico deve não apenas indicar as camadas das quais se originam seus achados, mas também, antes de tudo, aquelas outras que foram penetradas anteriormente” (BENJAMIN, 2012, p. 245-246)

Uma vez que a história das entrevistadas, enquanto em solo brasileiro, está conectada, mesmo que parcialmente, com a história de vida e profissional da pesquisadora, as impressões que serão apresentadas segue as recomendações do Benjamin (2012), fornecendo então a imagem, os recortes, de acordo com aquela que as conta. Kramer e Souza complementam ao afirmar que o desafio de “encontrar a identidade narrativa requer que se puxem os fios não só das experiências enraizadas nos sujeitos que fazem imediatamente a prática, como também os fios do conhecimento construído por múltiplos sujeitos ao longo da História” (KRAMER, 1993 Apud KRAMER e SOUZA, 1996, p. 16). Assim, “a pesquisa não relata nem traduz as histórias; ela reconta” (PENA, 2015, p. 79).

Neste sentido, este capítulo se propõe a recontar as histórias de Camélia<sup>45</sup>, Kalanchoe, Magnólia, Tulipa e Zínia, a partir das vivências compartilhadas delas com a pesquisadora no ambiente de atendimento humanitário oferecido pelo PARES.

Zelando ainda por manter os critérios de confidencialidade<sup>46</sup> exigidos pelo governo brasileiro no que tange pessoas em situação de refúgio no país, buscou-se limitar a divulgação de detalhes que pudessem culminar no reconhecimento destas, e manteve-se informações relevantes para apresentação destas dentro de suas particularidades e histórias.

Na sequência do trabalho, as falas das entrevistadas acerca da entrada de seus filhos na escola público dos municípios delimitados, bem como os possíveis obstáculos enfrentados para tanto serão explorados com maior profundidade.

### **3.4. As entrevistadas**

#### **Entrevistada Camélia**

---

<sup>45</sup> Com o objetivo de manter o anonimato das entrevistadas, seus nomes foram trocados para nome de flores cuja letra inicial fossem compartilhadas.

<sup>46</sup> Lei Nº 9474 de 22 de julho de 1997, capítulo III, Art. 23º.

Refugiada da República Democrática do Congo, Camélia chegou ao PARES em 2015 com 26 anos, grávida e com duas filhas, uma com três e outra com sete anos. Diferente de outras mulheres dessa nacionalidade que tendem a ser mais reservadas acerca de suas opiniões e história de vida, Camélia fala abertamente para todos que perguntam – pesquisadores, emissoras de TV ou rádio – as condições que fundamentaram sua saída do Congo e as dificuldades que enfrenta no Brasil de forma enérgica.

Por vezes a entrevistada foi porta-voz das insatisfações do grupo, falando explicitamente do que os incomodavam de forma direta e precisa. Assim, através de Camélia foi possível alterar programas e eventos organizados pelo PARES para que se adaptassem ao grupo de mulheres refugiadas que compartilhavam de sua opinião.

Nas entrevistas, foi a que mais colocou suas indignações e descontentamentos acerca da educação no Brasil e do funcionamento das escolas públicas, com críticas ao corpo docente e discente da escola em que as filhas estudam no bairro de Gramacho, município de Duque de Caxias.

Ao longo dos quatro anos em que teve contato com a entrevistada, a pesquisadora não registrou atividades profissionais desenvolvidas por esta. Camélia se dedica a criação dos filhos e a atividades ligadas a igreja protestante da qual é membro e participa ativamente.

Apesar de não ter citado na entrevista, tem o apoio do marido que também é refugiado no Brasil e desenvolve atividade profissional que propicia o sustento da família. Apesar deste conhecimento não é sabido pela pesquisadora quem ele é ou em que está empregado. Isso se deve ao fato de que mulheres na mesma situação de Camélia não os oficializam para o PARES devido a uma segunda<sup>47</sup> estratégia de sobrevivência.

Quando chegam ao Brasil grávidas ou com filhos, normalmente as mulheres estão de fato sem uma rede de apoio familiar. Neste ponto o PARES, através de um repasse do ACNUR, oferece<sup>48</sup>, mediante ao cumprimento de alguns critérios que são analisados individualmente pelas assistentes sociais e debatidos em reuniões com a coordenação de serviço social e financeiro da instituição, o auxílio subsistência. Esse apoio financeiro, válido por apenas alguns poucos meses, tem o valor determinado de acordo com a

---

<sup>47</sup> A primeira estratégia, a do auxílio transporte, foi apresentada no item 2.3 página 49.

<sup>48</sup> Até o ano de 2018 algumas mulheres, dentro dos critérios estabelecidos pela instituição, recebiam esse apoio financeiro. No entanto, não é sabido se após 2018 o apoio continua uma vez que se encerrou o trabalho na instituição.

quantidade de filhos, se está grávida, se possui alguma necessidade física ou de saúde específica que impossibilite a mulher, que esteja em situação vulnerável, de exercer alguma atividade profissional remunerada. O valor, assim como o nome do auxílio, garantia apenas a subsistência, mas se torna fundamental para o início da vida no país para todas elas.

Todavia, ao longo dos meses em que o auxílio ainda estava ativo, algumas mulheres recebiam no Brasil seus maridos que, ao se apresentar na Cáritas para dar início ao pedido de refúgio, não afirmavam ter família no país e, em atividades na instituição, até mesmo no pátio enquanto esperavam atendimento, se mantinham à parte. Isso ocorria para que o auxílio não fosse suspenso, uma vez que este era um dos critérios de encerramento: não estar sozinha no país. Assim, por vezes, mesmo após a finalização do repasse, as mulheres continuavam não incluindo seus maridos em seus relatos de atendimento ou em seus processos de refúgio e a instituição só tomava ciência de que elas não estavam mais sozinhas no país quando, após ter filhos, vinham apresentar a certidão de nascimento para receber um kit de maternidade.

Uma vez que o marido está no Brasil, a mulher refugiada passa a ter como prioridade o cuidado dos filhos, da casa e do marido.

De acordo com a entrevistada Mireille Muluila, também refugiada da Rep. Dem. do Congo, que possui o cargo de Agente de Integração no PARES, os filhos e o marido devem estar sempre em primeiro lugar. Se a mulher deseja estudar ou realizar alguma atividade profissional, ela deve primeiro cumprir seu papel no cuidado da família para depois incluir, se possível, estudos e trabalho. De acordo com a Agente de Integração, o homem, responsável financeiro pela casa, não se envolve nos cuidados do lar ou das crianças.

Neste sentido é possível compreender o impacto cultural sofrido por mulheres refugiadas dessa nacionalidade que, além de vivenciar o refúgio, precisam muitas vezes se descobrirem provedoras.

### **Entrevistada Kalanchoe**

Refugiada da Rep. Democrática do Congo, Kalanchoe chegou ao Brasil em 2016 com 35 anos grávida e com quatro filhos: duas meninas com dez e sete anos, um menino

com quatro e uma menina com dois. Em 2018, a entrevistada tinha acabado de ter o sexto filho.

Apesar de sempre ser vista em rodas de conversa composta por outras mulheres congolezas, é possível descrever Kalanchoe como tímida e reservada.

Quando perguntada sobre atividades profissionais, declarou não conseguir trabalhar devido aos cuidados com os filhos e a falta de oportunidade de emprego formal que flexibilize os horários de trabalho. Porém, quando perguntada como consegue se manter e sustentar as crianças, ela afirmou que vende produtos da culinária congoleza feitos em casa como Fufu (um tipo de polenta africana feita com farinha de mandioca e fubá) e uma pasta de amendoin *in natura*, além de contar com o salário do marido que chegou ao Brasil poucos meses depois dela. Assim como Camélia, Kalanchoe não citou o marido novamente e não deu detalhes sobre as atividades profissionais desenvolvidas por ele.

Em atividades no PARES, a entrevistada sempre é vista acompanhada de todos os filhos, mesmo em dias e horários comerciais onde as crianças deveriam estar em aula. Quando questionada sobre as faltas deles à escola, ela relata que por vezes a unidade de ensino é flexível com os horários de entrada e de saída por compreender as necessidades diferenciadas que ela tem enquanto refugiada. Todavia, Kalanchoe também relata insatisfações com a escola enquanto compara esta com as do país de origem.

De acordo com a entrevistada, a escola no Congo é rígida e professores podem usar de castigos físicos quando desrespeitados.

É diferente porque quando o professor está na sala todo mundo fica quietinho. Se você faz alguma coisa eles te expulsam uma semana ou duas ou te dá uma punição. Tem que escrever no caderno de cem folhas que não vai mais fazer isso. Se te mandam fazer isso em um dia você tem que fazer. Se você não fizer não entra na escola. Aí quando manda bilhete para casa você apanha mesmo. O pai te bota de castigo, te bate ou uma punição de deixar sem comer ou sem brincar. Você sabe que se fizer uma coisa errada na escola vai ter punição lá e em casa também e você acaba não fazendo nada errado (Entrevistada Kalanchoe).

Estes castigos são bem vistos uma vez que a escola, de acordo com a entrevistada Tulipa, assim com a família e a igreja, deve educar a criança. Além de Kalanchoe, outras mulheres congolezas compartilharam, ao longo dos anos trabalhados no PARES e através de conversas informais, as preocupações e as indignações com a proibição<sup>49</sup> de castigos

---

<sup>49</sup> Lei de Palmada - Lei Nº 13.010, de 26 de junho de 2014 que estabelece que crianças e adolescentes devem ser educados e cuidados sem a utilização de castigos físicos, cruéis ou degradantes.

físicos à criança e ao adolescente. Segundo elas, é também através de castigos físicos que as crianças aprendem:

“Aqui tô vendo muita briga dentro da sala, aluno pode falar que não vai escrever e o professor tem medo de apanhar, tem medo de bater porque pode ter o conselho tutelar... Essas coisas todas ficam na memória da criança, né? Porque sabe que não vai apanhar, que não vai ter punição e elas ficam à vontade para fazer as coisas que elas quiserem (Entrevistada Kalanchoe).

As entrevistadas para a pesquisa eventualmente citaram o desrespeito com o professor e a falta de castigos dirigidos à criança brasileira como um problema latente na educação, tanto familiar quanto escolar. Porém, esta temática não foi aprofundada por elas que utilizaram a questão como gancho para relatar os desafios da educação dos próprios filhos em um ambiente cultural diferente ao de origem.

Os filhos de Kalanchoe com mais de quatro anos estão matriculados em escolas da rede pública de Duque de Caxias, porém os dois menores, uma com quase dois anos e o bebê com 7 meses não conseguiram vaga na creche na localidade de Gramacho onde moram.

### **Entrevistada Magnólia**

Nascida na Rep. Dem. do Congo em 1970, Magnólia chegou ao Brasil em 2017 com duas filhas com necessidades físicas especiais. As meninas, uma com seis e outra com quatro anos, não conseguiam esticar os braços por má formação nos cotovelos, necessitando de cirurgia corretora.

Apesar de constar no protocolo de refúgio o ano de nascimento<sup>50</sup>, chamou a atenção da pesquisadora o fato de sua aparência física não condizer com a idade declarada uma vez que aparenta ter mais idade. No decorrer da entrevista afirmou ter frequentado o ensino fundamental enquanto a República Democrática do Congo ainda era colônia da Bélgica; todavia o país conseguiu sua independência em 30 de junho de 1960, 10 anos antes de Magnólia nascer. A possibilidade ter alterado sua data de nascimento em nada impacta a pesquisa ou a permanência no país, porém abre precedentes para o questionamento da veracidade das idades declaradas pelas outras entrevistadas na

---

<sup>50</sup> Na ausência de documentos comprobatórios do país de origem, o protocolo de refúgio pode ser feito com base na autodeclaração - Capítulo I da Lei de Refúgio.

pesquisa e da possibilidade de existência de outras estratégias de sobrevivência praticadas por refugiados na busca por acolhida.

Observando a relação das meninas em atividades livres com outras crianças também refugiadas, não foi percebido discriminação ou qualquer tipo de isolamento. Porém o mesmo não acontecia com Magnólia que pouco conversava com outras mulheres congoleesas ou se mantinha à parte em atividades coletivas mediadas.

Sempre séria e reservada, a entrevistada não se abria muito para conversas. Nas aulas de português não fazia anotações ou copiava atividades, mas interagiu com os professores ao longo das aulas tirando dúvidas tanto sobre a língua portuguesa quanto os aspectos específicos da cultura brasileira.

Ao longo dos meses, pelo fato de não copiar atividades e demonstrar dificuldades em exercícios que demandavam a escrita, os professores voluntários do curso oferecido gratuitamente pelo PARES acreditaram que ela seria analfabeta e recomendaram uma turma de alfabetização. O mesmo ocorreu na comunidade cristã que morava temporariamente logo após sua chegada ao Brasil.

Com um encaminhamento para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a entrevistada passou a frequentar uma escola no município do Rio de Janeiro voltada para crianças especiais. Ao que consta, não foi recomendada pelo PARES a frequência nessa escola por um motivo específico, porém diversas vezes ao longo da entrevista Magnólia relatou o quanto estava satisfeita e acolhida na escola.

Portadora de uma doença que enfraquece o sistema imunológico, Magnólia se esforça para levar as filhas para a escola mesmo em dias que se sente muito doente. Segundo ela, a escola das meninas é muito boa e os professores se preocupam quando elas ficam sem ir para a aula quando Magnólia não consegue levá-las devido ao enfraquecimento causado pela doença. Durante a entrevista se emocionou ao contar o quanto se sente grata pela escola das filhas por ter ajudado a mais nova a ler, uma vez que achava que esta tinha dificuldades severas de aprendizado.

### **Entrevistada Tulipa**

Quando Tulipa chega no PARES todos logo sabem pelas conversas acaloradas e o riso contagiante. Nacional da Rep. Dem. do Congo e mãe de duas filhas, Tulipa chegou na instituição em 2016 acompanhada de sua filha mais velha que na época

tinha seis anos de idade. Pouco tempo depois descobriu que estava grávida de sua 2ª filha, fruto de uma relação não consensual no país de origem.

Em rodas de conversas sobre cultura e empoderamento feminino que ocorriam todas as segundas-feiras na instituição, Tulipa relatou algumas vezes sua insatisfação com o Brasil por ter sido alvo de piadas xenofóbicas e racistas, declarando mais de uma vez que não gostava de ser reconhecida como refugiada porque, segundo ela, o *status* de refugiado gera preconceito e discriminação.

A fala de Tulipa remete também a uma situação ocorrida em 2016 quando os alunos do curso de português, ao serem convidados para uma apresentação da Orquestra Sinfônica da Petrobrás no Teatro Clara Nunes na Gávea, se deslocaram em grupo utilizando transporte público. Ao sair do metrô, uma aluna, também congoleza, reclamou em voz alta que era a última vez que saía em grupo dessa forma porque não gostava quando olhavam para ela, comentavam ou perguntavam de onde ela era e se era refugiada porque na sequência, as pessoas costumavam olhar com pena ou assustadas. Afirmou que quando respondia que era apenas estrangeira, as reações eram diferentes e menos constrangedoras.

O preconceito com pessoas refugiadas também é percebido, de acordo com Tulipa, no ambiente escolar. No dia da entrevista, ela estava bastante aborrecida com a escola da filha mais velha que, segundo ela, havia feito pouco caso de uma briga em que uma das alunas brasileiras da escola, também negra, havia dito frases racistas e chamado a menina de “macaca de cabelo duro”.

Ao longo do trabalho com pessoas em situação de refúgio foi percebido que o primeiro contato destes com o racismo ocorre em terras brasileiras. Foram constantes os relatos das mulheres acerca das falas racistas ouvidas pelas crianças no ambiente escolar, fato agravado pela falta de providências tomadas pela escola, segundo elas. Uma vez que o preconceito na escola se apresenta como um problema latente para a integração de crianças refugiadas, a questão será trabalhada com maior profundidade do próximo capítulo

No que tange o trabalho, diferentemente das outras entrevistadas, Tulipa é empregada em uma rede de supermercados e atua como atendente de caixa e garante o sustento sozinha de suas duas filhas. De acordo com ela, a mais velha estuda em uma escola no bairro de Gramacho em Duque de Caxias enquanto a mais nova, com dois anos, é cuidada por outras mulheres refugiadas que moram no mesmo bairro. A rede de apoio

formada por outras mulheres refugiadas foi a solução encontrada por ela para que pudesse trabalhar, uma vez que a mais nova não foi sorteada para a creche.

### **Entrevistada Zínia**

Formada em direito e mãe de três filhos, Zínia é nacional da Rep. Dem. do Congo e chegou ao Brasil em 2016 com 35 anos.

No Brasil não exerce a advocacia por não conseguir validar seu diploma, mas contou que no momento se preocupa com a criação dos filhos em um país tão diferente do seu. De acordo com ela, a filha mais velha de 11 anos e a do meio de 6 anos estão estudando em uma escola em Duque de Caxias, mas o filho mais novo de um ano e meio não conseguiu vaga na creche.

Zínia relata na entrevista que possui muita dificuldade para conseguir emprego porque as filhas estudam em escolas distantes e em turnos diferentes, sendo necessário estar sempre disponível para buscar e levar as meninas para a escola. Segundo ela, não ter com quem deixar os filhos é uma barreira para a colocação profissional. Porém, assim como Camélia e Kalanchoe, Zínia também possui marido no país.

Na instituição, Zínia fala prioritariamente em Lingala – um dos idiomas do país de origem - e aparentemente se sente desconfortável em falar português, mas é cordial apesar de séria e estar sempre preocupada e pensativa.

Na entrevista deu respostas curtas e diretas, sem abertura para trocas ou diálogos. Quando questionada sobre a adaptação das meninas na rede pública de ensino do município que reside, comentou por alto um dos problemas que as meninas enfrentaram na relação com crianças brasileiras, mas sem entrar em detalhes e apontando apenas que após uma conversa na escola o problema foi amenizado.

Ao longo das entrevistas foi possível perceber o impacto da migração forçada, bem como as formas como o contraste de cultura se dá em suas rotinas e organizações familiares. Assim, podemos concluir que a vulnerabilidade agravada da criança refugiada frente às brasileiras, bem como o silenciamento de pessoas em situação de refúgio, visto que estas não são autorizadas a se manifestar publicamente e politicamente, pode vir a agravar o isolamento social, bem como reforçar barreiras de acesso e integração local.

#### **4. “A ESCOLA PEDIU A DOCUMENTAÇÃO E EU TIVE QUE EXPLICAR QUE SÓ TEM O PROTOCOLO QUE A POLÍCIA FEDERAL DÁ PARA A GENTE”<sup>51</sup> – ACESSO À ESCOLA E A CRIANÇA REFUGIADA**

Nos últimos capítulos buscamos elucidar conceitos e trilhar um caminho metodológico que viabilizasse a compreensão do tema do refúgio e do acesso de crianças refugiadas à escola tendo como base os documentos legais, políticas públicas e dados a fim de apresentar o contexto no qual a pesquisa se insere. Ao traçar o perfil das entrevistadas procuramos dar voz e rosto, através das percepções da pesquisadora, àquelas que vivenciam o refúgio e que contribuíram, a partir de experiências de integração individuais ou coletivas, para trazer à luz os percalços da busca pelo acesso escolar.

Tendo como base a análise da transcrição das falas de Camélia, Kalanchoe, Magnólia, Tulipa e Zínia, percebemos que três pontos principais sobressaíram nas entrevistas: i) a documentação; ii) o idioma e o iii) preconceito.

Para tanto, as falas e os recortes das entrevistas conforme serão apresentados a seguir, buscam dar voz àquelas que antes não eram ouvidas e que, possivelmente, dentro das experiências cotidianas da sociedade na qual se inserem, podem vir a continuar na invisibilidade.

Sendo este um espaço novo para muitas que vivenciam o refúgio no Brasil é relevante ter em mente que “a palavra é arena das contradições e sua compreensão é sempre ativa e fruto da coletividade. Há sempre uma réplica, uma contrapalavra por parte daqueles que ouve ou lê”, desta forma, é possível que haja contradições tanto em suas falas como nas interpretações acerca delas, uma vez que estas refletem experiências tanto individuais quanto coletivas daqueles que falam e daqueles que ouvem dentro de seu contexto social e temporal (KRAMER e SOUZA, 1996).

##### **4.1. “Quando você é refugiada e apresenta esses documentos [protocolo de refúgio] ninguém aceita e pede para voltar” – A documentação e a busca por reconhecimento**

---

<sup>51</sup> Fala extraída da entrevista realizada em outubro de 2019 com mulheres refugiadas.

A documentação é um dos principais desafios para o acesso a direitos e serviços. Diversas instituições desconhecem o protocolo e a legitimidade deste como um documento oficial de identificação. Neste ponto, podemos abrir margem ao questionamento de se a relutância de instâncias públicas e privadas em aceitar o protocolo como um documento de identidade, está ligada a uma forma de isolamento social provocada pelo próprio sistema governamental.

De acordo com o portal digital da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME) os seguintes documentos são necessários para a matrícula: i) RG e CPF do aluno, caso tenha os dois; ii) RG e CPF de ambos responsáveis pela criança; iii) Certidão de Nascimento; iv) Comprovante de residência atualizado e v) Histórico escolar completo, em casos de transferência de escolas, preenchida pela secretaria da antiga escola<sup>52</sup>.

No caso do segundo município estudado na pesquisa, Duque de Caxias, são necessários outros documentos além dos exigidos no município do Rio de Janeiro: i) Declaração de ciência do cumprimento do horário de funcionamento da escola assinado pelo estudante; ii) Cartão do Sistema Único de Saúde (SUS) original e cópia; iii) Laudo comprobatório de deficiências declaradas (se for o caso); iv) Carteira de vacinação atualizada, para os alunos do 1º ao 5º ano; v) Cartão do Bolsa Família - original e cópia, caso o candidato seja beneficiário e vi) Parecer descritivo individual sobre o desenvolvimento afetivo, psicomotor e cognitivo dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental<sup>53</sup>.

Um aluno refugiado apenas poderá apresentar o comprovante de residência, ainda sim com algumas limitações, visto que muitos moram, principalmente nos primeiros meses após a chegada, de favor ou em abrigos e, nos casos dos que estão a mais tempo na cidade, os contratos de aluguel costumam ser informais. Assim, para declarar a residência por vezes possuem apenas uma carta de próprio punho do proprietário, ou da pessoa com a qual reside de favor. Correspondências e quaisquer outros documentos comprobatórios de residência – conta de luz, gás, telefone e etc – depende de que as empresas aceitem o protocolo de refúgio e o CPF fornecido por eles. No lugar do RG, por sua vez, será apresentado o Protocolo de Refúgio da criança e, em sua maioria, de apenas

---

<sup>52</sup>Informações disponíveis em <<https://matriculas2020.com.br/pre-matricula-rio-2020/>>. Acessadas em novembro de 2019.

<sup>53</sup> Informações disponíveis em <<https://www.matriculaescolar2020.com.br/matricula-duque-de-caxias-2020/>>. Acessado em novembro de 2019.

um dos responsáveis por ela. Documentos adicionais como os solicitados pela prefeitura de Duque de Caxias representam um obstáculo extra para um público não falante de português ou que não tenha conseguido acessar o SUS até a data da matrícula.

A Lei de Refúgio determina no Art. 44º que “o reconhecimento de certificados e diplomas, os requisitos para a obtenção da condição de residente e o ingresso em instituições acadêmicas de todos os níveis deverão ser facilitados, levando-se em consideração a situação desfavorável vivenciada pelos refugiados” (BRASIL, 1997). Já o parágrafo primeiro do Art. 23º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) determina que “a escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais” (LDBN, 1996). Estes dois documentos legais são fundamentais para garantir o acesso à educação de toda criança em situação de refúgio. Ainda assim, mães refugiadas encontram barreiras para matricular seus filhos em escolas devido ausência da documentação padrão e por falta de conhecimento dos gestores escolares.

Através da fala de uma das entrevistadas é possível perceber o impacto do não reconhecimento do protocolo de refúgio como um documento de identidade para o acesso à escola: “A primeira dificuldade que a gente costuma encontrar para a escola é o protocolo. É um documento que ainda não é bem reconhecido no Brasil. É muito difícil. As vezes um refugiado não é imigrante, as vezes chega com nenhum papel e nem tem como se apresentar na escola” (Entrevistada Camélia).

O protocolo de refúgio, como já dito anteriormente, é o único documento de identificação que solicitantes de refúgio tem no Brasil. Ele deve ser aceito da mesma forma que outros documentos de identidade válidos em território nacional.

“Quando você é refugiada e apresenta esses documentos [protocolo de refúgio] ninguém aceita e pede para voltar, mas eu fui com uma pessoa, com o documento da Cáritas, com as pessoas da igreja que a Cáritas tinha apresentado. Aquelas pessoas nos ajudaram a ir a prefeitura. Chegamos lá, ela falou que eu era refugiada e que precisava da escola para as meninas e eles deram a vaga. Era distante, mas deram” (Entrevistada Magnólia).

A falta de conhecimento das instituições de ensino sobre a obrigatoriedade de aceitar esse documento de identidade como oficial apareceu diversas vezes nas falas das entrevistadas. Para contornar a escassez de documentos exigidos pela rede pública de ambos municípios, refugiadas já saem do PARES com uma carta de encaminhamento contendo os respaldos legais para a efetivação da matrícula com a assinatura de uma

assistente social e um advogado da instituição. Apesar disso, algumas ainda relatam o encaminhamento errado por parte das secretarias de educação que resulta em dias de busca por pessoas e espaços onde a matrícula possa ser efetivada.

Há também as que não conseguem vaga apesar da carta de encaminhamento. Estas precisam do apoio de uma assistente social ou de outrem que conheça os direitos da criança à educação no Brasil, ainda que não seja possível apresentar a documentação exigida para o ato da matrícula.

A fala da entrevistada e a necessidade de um representante brasileiro, seja presencialmente ou através de um documento, evoca as considerações de Adriana Capuano de Oliveira (2017) acerca das identidades enquanto uma construção social<sup>54</sup> em um Estado diferente ao de origem:

“Desde tempos imemoriáveis, sabemos que pertencemos a um grupo e que aqueles que não pertencem a esse grupo são, em consequência, diferentes de nós. Esse sentimento persiste ao longo da história humana evocando constantemente a percepção daqueles que são meus iguais, aos quais se elaboram relações de reciprocidade e confiança, vínculos solidários, e os diferentes, aos quais cabe a desconfiança, o estranhamento e, por vezes, a repulsa (DE OLIVEIRA, 2017, p. 95).

A efetivação da matrícula nas condições apresentadas por Magnólia legitima o sentimento de estranhamento descrito pela autora ao passo que a desconfiança diante de um estranho, daquele com o qual a nacionalidade e a cultura não é compartilhada, é momentaneamente superada quando a busca por vaga é apoiada por àquele com o qual são estabelecidas relações de igualdade social e cultural. De acordo com Tomaz Tadeu da Silva (2000), “a identidade está sempre ligada a uma forte separação entre “nós” e “eles”. Essa demarcação de fronteiras, essa separação e distinção, supõem e, ao mesmo tempo, afirmam e reafirmam as relações de poder” (p. 82).

Com o objetivo de contornar a necessidade de um representante brasileiro no ato na matrícula de refugiados, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME) publicou em 28 de novembro de 2016 a Deliberação E/CME N° 28. O documento criado pelo Conselho Municipal de Educação (CME) da cidade do Rio de Janeiro, se respalda nas bases legais do refúgio e nas deliberações da LDBN para orientar os espaços de educação da rede para a matrícula e integração de crianças em situação de refúgio. O

---

<sup>54</sup> Considerando que o tema da identidade, da igualdade e da diferença, bem como a assimilação cultural, permeia amplos estudos da modernidade e da pós-modernidade, e compreendendo que o campo do refúgio, migração e diáspora é fértil e abriga importantes discussões da antropologia e da sociologia, nos limitaremos apenas a suscitar reflexões e questionamentos acerca da temática em consonância com a proposta da pesquisa.

documento que compreende o PARES como instituição que auxilia a inserção de refugiados na sociedade<sup>55</sup>, visa que situações como a vivenciada pela entrevistada Tulipa, que reside nas abrangências do município de Duque de Caxias, não ocorra na capital do estado: “A minha mais velha não tem outros documentos além do protocolo. E na escola pediu a documentação e eu tive que explicar que só tem o protocolo que a Polícia Federal dá para a gente” (Entrevistada Tulipa).

É relevante destacar que, entre as entrevistadas, apenas Magnólia reside e tem suas filhas matriculadas na cidade do Rio de Janeiro; as demais vivem nas abrangências de Gramacho no município de Duque de Caxias. Todavia, apesar dos esforços do Rio de Janeiro e a criação da Deliberação Nº 28 há, de se considerar que a chegada de Magnólia ao Brasil se deu após aprovação do documento e, ainda assim, a refugiada encontrou as mesmas dificuldades das demais no que tange o acesso à educação.

Desta forma, a pesquisa compreende que este, apesar de sua importância, se trata de um compilado de orientações presentes em outros documentos legais – Constituição Federal de 1988, Lei de Refúgio, Lei de Migração e LDBN – apresentados de forma didática e resumida para fácil consulta e acesso das instituições de ensino. Assim, as orientações presentes neste não devem ser de uso exclusivo do município do Rio de Janeiro, mas de todos os que possuem crianças refugiadas que buscam a entrada nas redes públicas de ensino.

Partindo da premissa de que profissionais que atuam em escolas da rede pública de ensino dos municípios delimitados podem não estar cientes dos instrumentos legais que garantem a matrícula de crianças refugiadas, o Art. 5º do documento reforça que a admissão de um aluno em situação de refúgio deverá ser feita independentemente da certidão de nascimento e histórico escolar.

“Algumas pessoas que chegam, que saíram fugindo, não estavam em casa. Estavam na rua, foram embora e chegam sem documentação. No ato da matrícula a escola pede esses documentos e aqui na Cáritas a gente ajuda nisso. Fazemos uma carta de encaminhamento que eles levam na secretaria de educação. Quando chegam com essa carta pelo menos a escola consegue aceitar. A secretaria de educação já aceita porque a matrícula é a secretaria que faz. Vai na secretaria e depois que conseguiram uma vaga, se conseguiu uma, eles mandam a matrícula para a escola e a escola admite. Só que depois a escola fica pedindo os documentos que os refugiados não têm. Fazemos várias reuniões com a secretaria de educação, de saúde, para explicar a situação dessas pessoas que são refugiadas e solicitantes de refúgio que chega aqui sem nada” (Entrevistada Mireille Muluila – Agente de Integração Local da Cáritas)

---

<sup>55</sup> §1º do Art. 3 afirma que “O refugiado conta com a Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro, entidade que presta apoio visando a sua adaptação e inserção na sociedade” (Deliberação E/CME Nº 28).

Arquidiocesana do Rio de Janeiro e refugiada da República Democrática do Congo).

De acordo com Debora Alves, coordenadora do serviço social do PARES, houve avanços na cobrança de documentos para matrícula:

“Tivemos momentos em que o fato de não ter certidão de nascimento era um empecilho para acesso à escola. Conseguimos, conversando com as equipes e com gestores que eles entendessem que essa não poderia ser uma exigência já que eles são refugiados ou solicitantes de refúgio e os documentos que eles têm que exigir são os que eles conseguem aqui no Brasil via Polícia Federal, Receita Federal e tudo mais. Então hoje não temos muito isso, embora o Rio de Janeiro seja muito grande e de repente alguma escola de alguma região, que não tem muito o costume de receber estrangeiros, pode exigir essa documentação erroneamente” (Entrevistada Debora Alves – Coordenadora do Serviço Social da Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro).

Traçando um paralelo entre a Lei de Refúgio, a LDBN e os relatos apresentados, é possível perceber que apesar das determinações dos documentos ainda existem barreiras que impedem mulheres refugiadas de matricular seus filhos de forma autônoma, sem a necessidade de cartas de recomendações fornecidas pela ONG, apoio de assistentes sociais ou de voluntários brasileiros para tanto.

A cobrança de documentos escolares do país de origem ou de certidão de nascimento brasileira ao longo do ano letivo, como constatado na fala da agente de integração, pode ser considerado ilegal e constrangedor. O tempo transcorrido entre o ato da matrícula e o caminhar das aulas não possibilitará a aquisição destes documentos. O contato com o país de origem para tanto pode ser considerado um risco desnecessário e é amplamente desencorajado pelo Governo brasileiro podendo impactar negativamente o processo de refúgio.

Por ser um documento de identificação intermediário, ou seja, um documento temporário que habita entre o passaporte, seja legal ou falso, e o Registro Nacional de Estrangeiro (RNE), o protocolo é o caminho que todo solicitante de refúgio trilha, em complexa busca por identidade onde é necessário o enfrentamento com o próprio Estado, bem como seus representantes (LACERDA e GAMA, 2016).

Lacerda e Gama, no artigo “O solicitante de refúgio e a soberania moderna: a identidade na diferença”, afirmam que pessoas em situação de refúgio que aguardam a deliberação de seu processo, estão em meio a diversas categorias legais que regulamentam a migração<sup>56</sup>. Segundo os autores, o protocolo de refúgio, tão debatido neste item, se

---

<sup>56</sup> Essa diferenciação, de acordo com os autores se dá da seguinte forma: “o sujeito escolhido aqui – que está sob uma nomenclatura legal fundamentada na legislação internacional de proteção aos refugiados – é

configura como “um documento que não revela seu destino, nem de expulsão, nem de reconhecimento” (2016, p. 55). Assim, um pedaço de papel ofício timbrado que não se pode plastificar, tão simplório e deslegitimado como documento de identificação, carrega a resposta do destino de todos os solicitantes de refúgio do país.

Sendo o protocolo um documento tão importante ao solicitante, fundamental para o acompanhamento de seu processo de refúgio e que precisa ser apresentado regularmente na Polícia Federal para revalidação, podemos questionar o motivo pelo qual, mesmo emitido pelo Governo Federal, ele não é reconhecido facilmente, como demonstrado nas entrevistas, pelo próprio sistema que o implementou.

Através destes questionamentos é possível pressupor que o tema da identidade de refugiados no Brasil, aliado a emissão de documentos temporários, é campo fértil de produção e debates e demanda pesquisas futuras para abarcar a complexidade do tema.

#### **4.2. “O meu problema é a língua, português, que tenho dificuldade de escrever, mas eu entendo outras coisas” – A língua e o desafio da alfabetização**

Em 2016 Petrus, Santos e De Aragão investigaram como as escolas lidam com as diferenças promovidas pela integração de crianças estrangeiras e refugiadas em sala de aula. A pesquisa feita pelas autoras foi centrada nas escolas com presença de alunos refugiados localizados no bairro de Brás de Pina, no município do Rio de Janeiro.

Para tanto, entrevistaram moradores do bairro, para traçar o contexto histórico da presença de refugiados africanos na região, e gestores e professores das escolas da localidade que possuíam matriculados em seu corpo discente crianças refugiadas. Neste cenário, o trabalho das autoras é importante por apresentar a perspectiva das escolas que acolhem crianças refugiadas, sendo o contraponto das entrevistas coletadas para o presente trabalho.

---

aquele que está no momento de total sujeição aos desejos do Estado, que está no limbo entre a expulsão e a proteção definitiva. Em termos de status legal, os imigrantes ilegais já estão obrigados a se retirar do país, sua expulsão já fora determinada; os irregulares são aqueles que precisam normalizar sua situação, seja ela qual for; os refugiados, por sua vez, são aqueles que já têm sua proteção legalmente e internacionalmente reconhecida” (LACERDA E GAMA, 2016, p. 55).

Dentre os relatos apresentados pelas autoras, há a fala de uma professora da Escola Municipal São Paulo que expõe os desafios da enturmação e do rendimento escolar dos alunos:

“Eles vêm com um encaminhamento da CRE. Para a gente nivelar. Só que eles não falam nem escrevem português. Então, como vamos fazer o nivelamento? Aí mandamos de volta para a CRE para nos ajudarem; para eles fazerem o nivelamento. Pela idade deles deveriam estar no 3º ano. Mas a gente vê que nem precisa prova para nivelar. Porque se eles não sabem ler e escrever, a gente teria que colocar no primeiro ano. Ou em uma turma especial que tem um projeto específico para alunos atrasados; para os que não sabem ler nem escrever. Nós colocamos lá. E eles terminam o ano sem saber escrever nem ler direito. Na verdade, eles aprendem a linguagem é mesmo no convívio lá na comunidade” (PETRUS, SANTOS E DE ARAGÃO, 2016, p. 45).

O relato acima é relevante uma vez que reflete a forma como a escola vê e lida com o ingresso de alunos em situação de refúgio. Se por um lado há a obrigatoriedade da matrícula e a integração destes no espaço escolar, há também os desafios próprios da escola e do corpo docente para lidar com àquele que não se encaixa em um padrão.

Para tanto, o Art. 6º da Deliberação Nº 28 recomenda que a escola deve traçar estratégias para garantir a superação das dificuldades oriundas da integração em um ambiente escolar diferente, bem como a aquisição da língua portuguesa:

“A instituição de destino deve estabelecer, através do seu corpo técnico-pedagógico, **as estratégias adequadas para suprir as necessidades do aluno refugiado**, assim como dos procedentes de outros países, concentrando esforços na aprendizagem da Língua Portuguesa para que possam compreender as demais disciplinas” (DECRETO MUNICIPAL Nº 28, p. 3, sem grifos no original).

A Deliberação orienta o ingresso e a enturmação, todavia não direciona ações de acolhimento e integração. Ela sugere que haja a oferta da oportunidade de aprendizado apenas da língua portuguesa de forma que a ausência de domínio desta não seja empecilho ao desenvolvimento e acompanhamento das demais disciplinas. Todavia, a partir das contribuições de Petrus, Santos e De Aragão (2016), podemos presumir que esse ponto da deliberação não é praticado.

De acordo com as autoras, “não existe uma diretriz única da Secretaria Municipal de que facilite ou oriente o trabalho das escolas e seus professores com estes alunos” (PETRUS, SANTOS E DE ARAGÃO, 2016, p. 44). Embora haja a indicação de que se deve criar estratégias específicas para estes, as autoras afirmam que nas escolas estudadas o acolhimento dos alunos refugiados era diretamente relacionado às formações prévias do corpo docente e atividades extra ocupacionais relacionadas a migração e ao refúgio desenvolvidas por funcionários (p. 43).

Acerca das dificuldades de aprendizado da língua portuguesa para a integração, tanto na sociedade quanto na escola, a entrevistada Magnólia relata sua entrada na rede de educação na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para acompanhar e auxiliar as filhas na trajetória escolar:

“Eu estudei no Congo, mas aqui, o tempo todo em que estou aqui, fui na escola. Me ajudaram também a entrar na escola porque na igreja em que eu estava morando, falaram que eu era analfabeta e que não sabia nada. Uma pessoa apareceu e disse que queria me ensinar, quando ele falou para eu escrever eu comecei a escrever. E ele falou que eu tinha capacidade de aprender. Me levou na escola pública e eu estudo lá e terminei o 8º ano ano passado e esse ano eu acabei. Eles me avaliaram e falaram que eu preciso ir para o ensino médio porque eu tenho capacidade, o meu problema é a língua, português, que tenho dificuldade de escrever, mas eu entendo outras coisas” (Entrevistada Magnólia).

Não falar português no momento da chegada resultou para a entrevistada o estigma de ser analfabeta. Porém, conforme relatado pela mesma, a língua é o único problema que ela precisa superar para completar seus estudos e obter o diploma de ensino médio. Neste sentido, é como se todo o conhecimento prévio à sua chegada no Brasil fosse descartado ao ponto de esta ser vista como analfabeta.

“Eu estudo na escola de crianças especiais, mas eu me dou bem na escola. As professoras entravam na turma e eu sempre ficava no meu canto porque não entendia o português que elas falam, mas quando lançavam matéria eu entendia por que, por exemplo, na geografia eu conseguia definir alguma coisa daí me saí bem. Meu problema é só falar. As professoras falam que eu tenho gramática curta e recomendaram que eu procurasse um site para aprender mais” (Entrevistada Magnólia).

Segundo Bakhtin (1981) não recebemos a língua materna como algo pronto e acabado, mas, ao nascer, penetramos na corrente da comunicação verbal. Para o autor são evidentes e necessárias as relações lógicas na língua, mas elas são apenas uma parte pequena da trama das relações dialógicas, ou seja, do diálogo entre pessoas.

A entrevistada Zínia ao relatar o ingresso de sua filha mais velha na escola afirma: “Ela já estudava no Congo e lá ela estava na 3ª série, mas me falaram que não podiam colocar ela nesse ano no Brasil e aí foi difícil porque ela teve que voltar para o 1º ano e começar de novo”. A dificuldade apresentada pela filha de Zínia é resultado não apenas do aprendizado do português em processo, ou do fato de precisar voltar ao 1º ano do ensino fundamental, mas também se dá pela deslegitimação dos conhecimentos prévios adquiridos no país de origem.

No nivelamento não é medido apenas a proficiência da língua, mas também conhecimentos matemáticos e científicos. No caso do aluno que volta para o 1º ano ou

que é colocado em uma turma especial de aceleração porque ainda não é familiarizado com o português, mas que é plenamente apto nos demais conhecimentos, pode haver o desestímulo de continuar os estudos no Brasil que pode culminar na evasão escolar.

Neste ponto é fundamental a reflexão e o questionamento de se o mesmo ocorre com crianças estrangeiras, filhas de diplomatas ou empresários, que chegam ao país sem fluência<sup>57</sup>. Se para elas também há a discriminação por serem oriundas de uma cultura diferente, e se também precisam reiniciar o ciclo de alfabetização para que seja possível entrar na escola.

O refúgio tem suas particularidades e de fato não deve ser comparado com a migração econômica, todavia, no que tange ao acesso à escola, ambos são regulamentados pela Lei de Migração que se ancora no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Constituição Federal de 1988, sendo assim, não deveria haver distinção entre estes.

Em entrevista a uma professora da Escola Municipal F. J. Oliveira Viana no bairro de Brás de Pina, Petrus, Santos e De Aragão (2016) colheram a seguinte fala:

“Esses alunos [refugiados] não podem ser alfabetizados como uma criança brasileira. Porque eles vêm de um mundo diferente, com uma bagagem diferente, carregam uma cultura diferente. Mesmo eles morando hoje numa mesma comunidade, eles têm talvez, alguns deles, pelas histórias que nós conhecemos, certos traumas, certas características que muitas das nossas crianças não têm [...]. Os pais não sabem português. Os pais vão orientar na cultura e na língua que eles conhecem. A gente infelizmente não tem esse apoio. Nós temos que nos virar por aqui [...] para ajudar essas crianças, que geralmente sofrem e ficam defasadas na alfabetização da língua portuguesa” (p. 49).

O relato impactante apresentado pelas autoras serve de material para diversas interpretações e pode ser analisado por várias vertentes, porém o que se mostra evidente é a ausência de preparo do corpo docente para acolher e direcionar ações de construção de conhecimento para alunos refugiados.

Diversos fatores podem ser captados nas entrelinhas da fala da professora: i) ausência de uma estrutura pedagógica e curricular que apoie e oriente o trabalho do professor regente mediante ao desafio de alfabetização de uma criança refugiada; ii) denúncia das condições de trabalho que promovem apenas o improvisado, o “se virar”, como dito pela professora na entrevista; iii) carência de formações continuadas ou cursos específicos voltados ao trabalho com crianças em situação de refúgio e iv) caracterização

---

<sup>57</sup> Neste ponto é importante sinalizar que crianças estrangeiras com condições sociais e financeiras abastadas frequentam, em sua maioria, escolas particulares bilingues onde não saber o português nos primeiros meses não produz o mesmo impacto que a inserção de crianças refugiadas em escolas públicas onde as aulas são ministradas exclusivamente em português.

da criança refugiada como diferente e, por isso, inviabilizadora da alfabetização nos moldes tradicionais brasileiro, sem que seja antes provado ou fundamentado tal afirmação que pode apenas disseminar o preconceito e a xenofobia no espaço educacional.

É possível conjecturar que crianças estrangeiras – e aqui não citamos exclusivamente as refugiadas – demandam mais atenção e recursos quando no ambiente escolar do país de acolhida, todavia a hipótese de que estas não se alfabetizam da mesma forma que crianças brasileiras, conforme relatado pela professora, levanta reflexões acerca das práticas e métodos de alfabetização utilizados no espaço público escolar.

Traçando um paralelo entre a fala da entrevistada Zínia e de sua filha que precisou retornar ao 1º ano e a colocação da professora, é possível questionar o quanto de fato é necessário o retorno ao início do ciclo de alfabetização se, mesmo quando isso ocorre, há o despreparo e ausência de apoio ao corpo docente para que haja a alfabetização em língua portuguesa. De fato, o início do ciclo estabelece maiores possibilidades de atingir a alfabetização, porém sem os instrumentos e o preparo necessário pode se tornar apenas impedimento e desencorajamento para a permanência na escola.

Nesta senda, o posicionamento de Ribes (2016) relativo à cultura se torna fundamental. Evocando as contribuições de Walter Benjamin (2015) sobre suas memórias no início do século XX e de Marilena Chaui (2000) acerca da cultura ser sinônimo de conhecimento e distinção, a autora afirma que:

“A cultura é tratada como sinônimo de instrução, variando conforme as condições de acesso dos indivíduos a esses produtos ou às informações selecionadas pelas instituições que se colocam como responsáveis pelo registro da História. Daí se originam as expressões “ter cultura”, “ser culto”, como adjetivos empregados a pessoas que puderam ter acesso aos mais variados produtos culturais ou que puderam “adquirir” esses produtos” (p. 53).

A autora continua:

“Nessa perspectiva, as crianças ocupam um lugar diferenciado em relação à cultura: elas são vistas como as suas depositárias, e não como produtoras dessa cultura. A elas é delegada uma função de manutenção e continuidade da cultura, mas a situando prospectivamente num futuro imaginário. No presente, o que cabe às crianças seria o lugar de “aprendiz”, de quem está na condição de “receber” a instrução. Para melhor entender esse lugar reservado à criança é importante observar a relação que se faz entre cultura e memória. Para a cultura se manter viva é fundamental o trabalho da memória, tanto a memória individual, que registra singularmente as experiências vividas, como a memória social, que nas narrativas individuais vai trazendo os ecos e os elos da coletividade” (RIBES, 2016, p. 53).

Crianças refugiadas trazem consigo memórias e culturas. As memórias do deslocamento forçado, dos desafios, das perdas e da chegada podem ser demasiadamente

dolorosas e por vezes, conforme dito pela professora, diferente dos habituais apresentados pelas crianças brasileiras. Porém, ainda sim, essa cultura e memória não devem ser vistas como um obstáculo, mas registradas e acolhidas no espaço escolar.

#### **4.3. “Eu queria que elas conversassem com as amigas delas. É uma coisa importante porque quando você está em um lugar e ninguém fala contigo... a pessoa se sente isolada, né?” – O preconceito**

Ao longo das entrevistas, as falas que ressaltaram o isolamento social e o preconceito vivenciados pelas crianças refugiadas através do olhar de suas mães foram marcantes.

Em alguma medida, todas as mães refugiadas apontaram situações e falas que evidenciaram práticas discriminatórias direcionada às suas crianças no espaço escolar. Há relatos de racismo, xenofobia e até violência física. O mais marcante é da entrevistada Kalanchoe que teve sua filha empurrada da escada:

“Estava na hora da saída e o colega que estava atrás empurrou ela do alto da escada e ela foi rolando até o final. Em casa eu não fiquei sabendo de nada. O diretor pegou ela e levou no hospital e lá que me ligaram avisando que ela tinha sido empurrada por um colega. Eu fui até lá e ela chorou dois dias com dor de cabeça, mas com a medicação passou” (Entrevistada Kalanchoe).

Questionada das providências tomadas pela escola sobre o ocorrido, a entrevistada relatou a dificuldade na relação com o espaço educacional:

“Não sei por que às vezes quando acontece alguma coisa e você vai reclamar com eles [a direção] perguntam se a gente tem certeza. Aí você já sabe, né? Porque eu tô em casa e minha filha me fala alguma coisa, eu tenho que perguntar se é verdade e ela me fala que foi assim e assim. Quando você vai na escola eles perguntam: “você tem certeza, mãe? Porque você está acusando e isso é grave”” (Entrevistada Kalanchoe).

Através desta colocação podemos perceber que há tensões, não apenas na convivência das crianças com os alunos brasileiros, mas também na relação das responsáveis com o espaço escolar. Se por um lado há o desejo de amenizar as dificuldades enfrentadas pela sua filha, há também as questões próprias da escola em jogo que não podem ser ignoradas.

No estudo de Petrus, Santos e de Aragão (2016) há o relato de uma professora, alocada na Escola Municipal São Paulo localizada em Brás de Pina, acerca dos conflitos enfrentados por alunos refugiados na escola:

“Às vezes se envolvem em conflitos com os colegas. Os colegas implicam. Eles não entendem isso. Eles não entendem que os colegas não implicam porque são congoleses, mas porque sabem que alguns vão se “estourar”. Isso também é o que acontece com os brasileiros; coisas de adolescentes... Botam apelido, sabe como é adolescente!” (PETRUS, SANTOS E DE ARAGÃO, 2016, p. 45).

Ao afirmar que alunos refugiados não entendem que são alvos de intimidação, não por serem de outra nacionalidade, mas ser por algo “comum” da adolescência, pode ser um indicativo de como a escola compreende e direciona suas ações contra situações de abuso e constrangimento.

Em 2008, Antunes e Soares Zuin realizaram uma ampla pesquisa acerca do *bullying* no espaço escolar e, através do embasamento em diversos estudos sobre o tema em muitas partes do mundo, o caracterizaram como um compilado de comportamentos agressivos, físicos ou psicológicos que ocorrem entre pares no ambiente escolar sem motivação aparente, porém com maior incidência a grupos que divergem do que é considerado “normal”. Assim, de acordo com o estudo dos autores, crianças e adolescentes que pertencem a grupos nômades - ciganos, artistas de circo, estrangeiros e outros – e alunos fora de um padrão físico normativo e não-heterossexuais são, estatisticamente, mais propensos a serem vítimas do *bullying* na escola. Nas palavras dos autores “o *bullying* se aproxima do conceito de preconceito, principalmente quando se reflete sobre os fatores sociais que determinam os grupos-alvo” (ANTUNES E SOARES ZUIN, 2008, p. 24-36).

O fato de crianças refugiadas - que podem ser categorizadas como pertencentes a grupos nômades – serem alvos de violência física e psicológica nos espaços escolares, corrobora com a afirmação dos autores acerca destas serem, estatisticamente, mais propensa a ações de preconceito<sup>58</sup>.

Compreendendo a complexidade do termo *bullying* nas práticas escolares brasileiras e, acolhendo a afirmação de que

“As brincadeiras de gosto duvidoso sempre existiram entre as crianças e, portanto, sempre tiveram presença na escola brasileira, sendo resolvidas com

---

<sup>58</sup> Não é o objetivo desta pesquisa dissertar sobre as motivações dos que praticam algum tipo de intimidação ou “brincadeira de mau gosto”, ou responder as causas pelas quais situações como as descritas ocorrem a crianças refugiadas nas escolas do Rio de Janeiro e de Duque de Caxias.

escaramuças entre dois, às vezes mais, chegando mesmo às vias de fato de socos e pontapés, mas nunca atingindo o lugar da classificação, da denominação, do enquadramento, do controle dos corpos que a categoria *bullying* estabelece e define” (MARAFON, SCHEINVAR e NASCIMENTO 2014, p. 94).

É relevante considerar que crianças refugiadas, devido aos possíveis traumas e desafios da adaptação compulsória no Brasil, ao serem alvo dessas “brincadeiras” comuns no espaço escolar, conforme relatado pelas autoras, não compreenderão e aceitarão falas e posicionamentos discriminatórios da mesma forma que crianças brasileiras.

De acordo com a Agente de Integração, Mireille Muluila, também refugiada da Rep. Dem. do Congo, as crianças em situação de refúgio, quando são alvos de falas e posicionamentos intimidadores por parte das outras crianças, tendem evitar o espaço educacional.

“Algumas crianças já comentaram comigo, as mães também que tem algumas crianças que sofreram, de discriminação, xingamento, das coisas ruins, né? Tipo, uma falou “Ah Mama Mireille, sabe, na minha escola eu não vou porque os meus colegas me xingaram de feia o outro me xingou de macaca, eu sou feia, negra, macaco, essas coisas” Aí, até as mães vão brigar, falam lá porque ninguém pode admitir isso, ninguém pode aceitar, olha, isso aí é muito difícil e perturba muito a criança. O que a gente faz é conversar com essas crianças, com essa criança que sofreu desses xingamentos, dessa discriminação, que não é isso, que ela é bonita, linda. Às vezes eu falo: “Olha, você não é linda?” e ela responde “sou linda” e eu continuo “essa criança, esse amigo, esses colegas que te xingaram, eles não são amigos” (Entrevistada Mireille Muluila – Agente de Integração Local da Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro e refugiada da República Democrática do Congo).

Nesta senda, há ainda o relato de Camélia que descreve o racismo praticado por meninas negras contra suas filhas: “Elas [as filhas] são muito diferentes! Muito diferentes mesmo! Mesmo não sendo negras assim como as negras daqui. As vezes cabelo duro, então esse cabelo duro é um hino para elas. Cabelo duro, macaca do cabelo duro, entendeu? E as crianças estão sabendo disso aqui”.

Crianças negras brasileiras também sofrem e são alvos de falas pejorativas acerca da cor de sua pele ou a curvatura de seus cachos no espaço escolar, como denunciados pelos movimentos educadores concebidos nas lutas por emancipação dos negros (GOMES, 2017), porém há de se considerar a fala da entrevistada que afirma que crianças refugiadas passam a conhecer o racismo em terras brasileiras quando antes só havia a discriminação por grupos étnicos em seu país de origem, como já afirmado anteriormente. Devido a isso, as falas preconceituosas das quais são alvos se tornam ainda mais problemáticas.

Durante a entrevista, Camélia ainda coloca sua indignação com a situação e afirma:

“Nós aguentamos. A única coisa que a gente sabe é que nós não somos brasileiros. Eu nem posso pedir a identidade, mesmo ficando dez ou quinze anos no Brasil, não posso pedir a nacionalidade como brasileira. Porque eu sei como vou ser tratada. E eu já contei para minha filha que ela nunca foi escrava, nem a sua avó e nem seu avô foram escravos, eu nunca fui escrava. Eu sou mãe negra, mas nunca fui escrava. Quem foi escrava é quem está aqui no Brasil” (Entrevistada Camélia).

Ao interpretar que crianças negras sofrem racismo devido ao um viés histórico do período escravagista brasileiro, a entrevistada relaciona que, por não ter em sua árvore genealógica familiares que foram vítimas da escravidão, não deveriam suas filhas serem alvos do mesmo racismo praticado contra crianças brasileiras.

Wanderson Flor do Nascimento (2016) ao dissertar sobre as propostas de educação antirracista debatidas à partir da implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e do o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, nos alerta para as armadilhas racistas históricas criadas à partir da vinculação da imagem de pessoas africanas e seus parentes apenas no contexto das que foram escravizadas. O autor afirma que “tais representações criam um lastro nos modos como entendemos a identidade nacional, que fez com que procurássemos nos livrar de tudo o que fizesse referência à presença das heranças africanas como elemento constitutivo de nossa imagem de nós mesmas/os” (FLOR DO NASCIMENTO, 2016, p. 205).

A fala de Camélia demonstra o quanto a entrevistada pouco compreende as nuances do racismo no Brasil. Afinal, conforme dito por Flor do Nascimento (2016), o racismo no Brasil não se deriva da reflexão de ser os antepassados de determinada pessoa foram escravos ou não, mas sim do reconhecimento de heranças africanas em traços físicos.

Ao longo das entrevistas coletamos relatos acerca das ações tomadas pelas escolas para gerir situações de racismo e preconceito vivenciados pelas crianças em situação de refúgio. A entrevistada Camélia relata a omissão da escola:

“Quando chega em casa as crianças choram e ficam triste. Falam: “mamãe, na escola estão falando que eu sou negra, macaco, que meu cabelo tá sujo. Não tá bom. Minha amiga tem cabelo liso, cabelo bonito. E eu sou negra e quero ficar em casa”. Fica triste, chorando. Eu quis falar com a diretora, ela não quis me receber. Aí fui pedir a transferência para a minha filha e ela não quis me dar a transferência. Até que fui na secretaria de educação, e não sei o que tinha acontecido depois disso porque não sei se descobriram que a diretora ela escondia muita coisa sobre racismo e tiraram a diretora e colocaram outro

diretor. E o professor pode se manifestar, só que o professor não liga, mesmo que tenha alunos um xingando o outro, a professora ignora. Se a professora ignora isso significa que ela também tem parte. Fica do lado das crianças que estão ofendendo as outras” (Entrevistada Camélia).

Por outro lado, as entrevistadas Magnólia e Zínia afirmam que a escola busca soluções para coibir e desencorajar falas preconceituosas no espaço escolar:

“Elas [as outras crianças] ofendiam minha filha falando que o Brasil não é o país dela. Essas meninas são faveladas. Elas tratam mal. Eu fui lá, conversei como diretor e com a professora aí melhorou e agora ela fala bem” (Entrevistada Zínia).

“Um dia ela [a filha mais velha] chegou reclamando e chorando porque uma menina tinha dito para ela que ela era feia. Quando ela me contou, eu aproveitei e vi o pai da menina e eu falei para ela falar com ele e disse para a minha filha: “você é uma menina linda no mundo” e ela respondeu ela era uma menina linda. O pai daquela menina quando escutou reclamou com as filhas dizendo que ele não a ensinava assim e disse que iria conversar em casa com a filha. Elas encontram preconceito, mas no cuidado das professoras ela não sentem não. (...) A escola é legal, elas estão bem, sem problema, as meninas todas sem problema. Eu não tenho nada para me queixar” (Entrevistada Magnólia).

O descontentamento das mães refugiadas com a escola também é perceptível no trabalho de Petrus, Santos e de Aragão (2016) quando, ao tratar sobre o relacionamento interpessoal no espaço educacional, é colocado em questão a postura desta na gestão de conflitos (p.46). Porém se por um lado há a crítica, há também o elogio por terem à disposição o acesso a uma escola pública gratuita (p.41). Não há no Congo uma escola gratuita, todas exigem mensalidade ou algum tipo de pagamento para a frequência da criança. De acordo com a Agente de Integração, quando a família não tem recursos para manter a criança na escola, a frequência não é autorizada:

“Você pode estudar onde quiser [no Congo], você pode colocar o seu filho onde quiser, mas não é de graça. Depende só da sua possibilidade. As pessoas batalham, fazem de tudo para colocar a criança na escola, qualquer escola de nível alto, médio, ou de baixo nível, a gente manda as crianças. As mães fazem de tudo. Se a mãe não tem dinheiro para pagar a criança não vai poder assistir aula. A criança não vai estudar direitinho. Quando os pais conseguirem um dinheiro vão pagar e aí você vai, mas você vai perder matéria. Vai perder” (Entrevistada Mireille Muluila – Agente de Integração Local da Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro e refugiada da República Democrática do Congo).

Assim, ao longo de quatro anos de convívio com mulheres refugiadas, foi comum ouvir que elas se sentiam gratas por ter oportunidade, mesmo sem recurso para tanto, de colocar seus filhos em escolas que oferecem merenda, uniforme e material escolar.

Relacionando a educação no Brasil com a educação na Rep. Dem. do Congo, uma das entrevistadas relatou como a educação no seu país de origem apresenta relações próximas, quase tribais no ambiente escolar:

“Tem um ensinamento no Congo de que você tem de obedecer a experiência. Obedece a sua irmã, obedece a sua prima, cada mãe que tem a idade da sua mãe é mãe. Cada mulher que tem a idade da sua irmã é sua irmã. Então, na escola a gente aprende tudo isso. Isso eu aprendi na escola. Eu represento a minha família. Cada criança representa a família. A professora perguntava qual é meu nome, eu respondia [nome da família ou sobrenome], esse nome representa a minha família. Se você faz alguma coisa errada, perguntam qual o seu nome da família, é um insulto. Porque você mostra a sua casa. É um insulto para a família. Eu não posso brigar, eu não posso xingar, fazer coisa errada porque eu estou representando a minha família. Isso também é um insulto para mim. Você não pode fazer coisa errada na escola porque vão perguntar o nome da sua família, você vai dizer, e eles vão perguntar se é assim que acontece na sua casa se é como você tá representando na escola, mas no Brasil não é assim! Você deixa as crianças soltas e elas batem nas outras crianças só porque elas são estrangeiras. Refugiadas” (Entrevistada Tulipa).

Por meio desta última fala é possível compreender, mesmo que de forma superficial, o funcionamento e as relações que ocorrem no âmbito escolar e que fundamentam as críticas das mães refugiadas acerca da educação no Brasil. Tal como relata uma professora da rede a Santos, Petrus e de Aragão (2016):

Os pais fazem comparações. O respeito com os adultos é a diferença mais citada. “Lá no meu país se tem respeito pelo adulto’. [...]. Então, o que acontecia com frequência era que qualquer problema que os filhos tinham com os colegas (briga ou coisas assim) a gente chamava as mães e elas não acreditavam naquilo, porque diziam que no país delas os alunos não fazem isso na escola. As mães contam que a escola no Congo é muito rígida; que o professor até podia bater com palmatória e os pais tinham que acatar aquilo. Que o professor lá nos países deles é uma figura muito respeitada. E que o professor aqui não é respeitado pelos brasileiros. Por isso, quando os professores, ou nós mesmas, da coordenação, chamamos os pais aqui, eles nunca dão razão aos filhos; eles sempre acatam a escola. Os pais e padrastos também vêm aqui; alguns são brasileiros, outros não. A maioria não é de brasileiros. Alguns vêm de gravata, bem vestidos” PETRUS, SANTOS E DE ARAGÃO, 2016, p. 47).

A migração forçada, os impactos provocados pelo rompimento brusco com seu país de origem e a cultura de criação, em comparação com um novo espaço onde pouco se compreende a língua, a cultura e as regulamentações impactam diretamente na forma pela qual as mães refugiadas compreendem a educação dos filhos no âmbito escolar e o funcionamento desta.

Desta forma, podemos concluir através das falas e das contribuições das mães refugiadas ao longo deste capítulo, que os desafios que estas encontram para cumprir a

obrigatoriedade da matrícula e acessar um espaço que também é de seus filhos por direito é penoso e por vezes constrangedor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos dados divulgados anualmente pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) e pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP), além dos informes apresentados semestralmente pela Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro (Cáritas-RJ) através do Programa de Atendimento a Refugiados e Solicitantes de Refúgio (PARES), percebemos o impacto da migração forçada no mundo e os resultados dela em nosso país.

Uma vez que o Brasil possui mais de 161 mil pedidos de refúgio, de acordo com os dados divulgados pelo MJSP<sup>59</sup>, centramos nossa atenção nas crianças refugiadas que precisam, de acordo com a Lei Nº 12.796, de 4 de abril de 2013, assim como as brasileiras, estar matriculadas em estabelecimentos de ensino quando se encontram na faixa etária de 4 à 17 anos. Para tanto, nos propomos a iluminar as condições com as quais crianças em situação de refúgio se inserem nas escolas públicas dos municípios do Rio de Janeiro e de Duque de Caxias, no estado do Rio de Janeiro, através do olhar de suas mães. Os depoimentos foram fundamentais para compreendermos a realidade encontrada por elas desde a busca por vaga até os desafios da integração na escola.

Buscamos então, a partir de entrevistas realizadas no PARES com cinco mulheres/mães refugiadas e duas funcionárias da instituição, relacionar falas e relatos que expressam as condições de entrada e permanência na escola pública de crianças refugiadas com produções acadêmicas e legislações vigentes. Assim, por meio deste objetivo específico, intencionamos dar voz àquelas que muitas vezes são caladas mediante as condições de permanência e receios em um país diferente ao de origem.

Para alcançar os objetivos propostos, os quatro capítulos foram desenhados com o intuito de apresentar o contexto da migração forçada desde os seus aparatos legais até a realidade encontrada por aqueles que buscam refúgio no Brasil e se inserem no espaço público escolar.

Com o objetivo de contextualizar o posicionamento do Brasil frente à crise migratória realizamos, no primeiro capítulo, o levantamento dos acordos internacionais firmados na América Latina dos quais o Brasil é signatário. Para tanto, apresentamos as legislações do âmbito nacional que refletem a forma com a qual o país incorpora os

---

<sup>59</sup> Dados apresentados no capítulo 2, item 2.2 deste trabalho.

compromissos internacionais na esfera política. Neste ponto da pesquisa, nos deparamos com a ausência de documentos específicos para tratar dos direitos e a proteção específica de crianças refugiadas que, de acordo com nossa interpretação, necessita de atenção especial devido a situação vulnerável na qual se encontram.

Após discorrer sobre o que é o refúgio e de como o Brasil se articula para garantir a proteção em território nacional, buscamos traçar um panorama de quem são os refugiados aqui acolhidos. Para tanto, antes de apresentar os dados regionais disponibilizados pelo PARES, optamos por detalhar primeiramente a magnitude da migração forçada no mundo por meio do documento *Global Trends* criado pelo ACNUR, para então nos aproximarmos da dimensão numérica do país por meio do relatório Refúgio em Números criado pelo MJSP. Uma vez que as entrevistadas neste trabalho são atendidas pelo PARES e, conseqüentemente, fazem parte da estatística numérica disponibilizada pela instituição, intencionamos dar voz ao longo do trabalho àquelas que antes eram apenas estatísticas.

Tendo previamente apresentado as regulamentações e dados sobre o tema, objetivamos na primeira parte do terceiro capítulo evidenciar a vulnerabilidade jurídica na qual crianças em situação de refúgio se encontram. A ausência de documentação específica que compreende os desafios da migração forçada vivenciada por elas, bem com estratégias para estabelecer proteção e cuidado, coloca a criança refugiada em contexto de vulnerabilidade agravada quando em contraste com as brasileiras. Ao longo do capítulo também buscamos apresentar de forma breve as lutas pela educação infantil estudadas no âmbito do Grupo de Pesquisa Educação Infantil e Política Pública (EIPP) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Antes de introduzir no capítulo seguinte as análises das entrevistas, traçamos ainda um perfil das entrevistadas com o objetivo de dar rosto para aquelas que vivenciam o refúgio, evidenciar seus contextos de vida e local de fala.

As condições de entrada e de permanência de crianças refugiadas na escola pelo olhar de suas mães foram trabalhadas à partir de três pontos que se destacaram nas entrevistas: a documentação, o idioma e o preconceito. Anterior as entrevistas, apenas dois dos pontos destacados por elas foram previstos pela pesquisadora devido aos estudos de referência que fundamentam a pesquisa. O preconceito e as formas com as quais este é compreendido pelas mães refugiadas se apresentou como um desafio à integração não previsto no projeto de pesquisa.

Para a realização deste trabalho partimos da hipótese de que as barreiras e dificuldades para a conclusão da formação básica encontradas por brasileiros são agravadas quando percorridas por crianças e adolescentes em condição de refúgio. Esta hipótese foi confirmada uma vez que, desde o momento de matrícula, há obstáculos a serem transpostos que não apenas atrasam ou não autorizam a entrada no espaço escolar, mas também deslegitimam conhecimentos prévios e veem seus corpos, sua cultura e condição no país, de acordo com as mães refugiadas, como alvo para falas constrangedoras e intimidadoras no ambiente escolar.

Como metodologia realizamos a análise de documentos internacionais, leis brasileiras que abordam o refúgio, migração, a infância e a adolescência, bem como dados estatísticos sobre o tema e produções acadêmicas que discorrem sobre o direito internacional, migrações, infância, culturas infantis, escola pública e outros. As entrevistas, parte fundamental para a construção do trabalho e cumprimento dos objetivos propostos, foi analisada a partir do levantamento dos principais pontos de tensão presentes nas falas das mães entrevistadas para que então pudessem analisadas e contrastadas com a base teórica da pesquisa.

Devido ao caráter inovador do trabalho, podemos atribuir como principal limitação a ausência de base teórica na área da educação que disserte especificamente sobre a migração forçada e seus impactos no espaço escolar. A busca por fundamentação teórica em outras áreas de estudo gerou inquietação e desvios à pesquisa que, por vezes, precisou ser revista para que os rumos definidos se mantivessem dentro do campo da educação. Por fim, a complexidade do objeto de pesquisa frente ao tempo disponível para a sua realização limitou aprofundamentos e reflexões acerca dos temas que atravessam o refúgio no país, bem como inviabilizou a ampliação das entrevistas para que se pudesse acolher as falas das próprias crianças e de seus professores.

No decorrer do trabalho questionamentos foram levantados que não puderam ser abordados com maior profundidade. Dentre eles nos cabe destacar se há diferenciação na integração escolar de crianças refugiadas negras e pardas em relação as que podem ser consideradas brancas. Em outras palavras, se a dificuldade de alfabetização e integração de crianças refugiadas se dá apenas entre as que advêm de países africanos ou se a dificuldade de enturmação e aprendizagem ocorre também entre crianças latino-americanas ou árabes. Para além da diferenciação entre crianças refugiadas, podemos também suscitar o questionamento de como ocorre a enturmação e aproveitamento de

conteúdos prévios de crianças que chegam no Brasil em situação econômica favorável em contraste com o que foi evidenciado nesta pesquisa.

Ao final deste trabalho cabem algumas últimas palavras. Ao iniciar o trabalho com pessoas em situação de refúgio havia uma concepção de que todos viviam situações degradantes e demandavam ações de caridade contínua; que não tinham controle de suas próprias vidas e que apenas a boa vontade do brasileiro enquanto povo acolhedor iria fazer a diferença. Nada poderia estar mais errado.

Estar em contexto de refúgio os fragiliza por não ter uma cidadania, ser diferente no que tange a língua e por estar superando traumas, porém não os incapacita de reconstruir autonomamente suas vidas. Refugiados tiveram a força de abandonar tudo, desistir do que era material para preservar a vida. Essa força, esse vigor, não é esquecido quando em confronto com o novo em um país em que sua vida não está em risco. Ele é renovado a cada obstáculo superado.

Não é apenas a doação de roupas ou dinheiro que terá impacto real na integração local, sem dúvida são importantes no momento de chegada e até algum tempo depois, mas o recomeço principal é dar oportunidades e condições de reconstrução. Flexibilização de burocracias para a entrada na escola, revalidação de diplomas em todos os níveis de ensino e oportunidades em empregos que façam jus ao currículo e as experiências prévias são apenas algumas ações que tornariam o cenário do refúgio no Brasil completamente diferente do que é hoje para muitos refugiados e solicitantes de refúgio.

## REFERÊNCIAS

ACNUR – Agência das Nações Unidas para Refugiados. **Declaração de Brasília Sobre a Proteção de Refugiados e Apátridas no Continente Americano**. 2010. Disponível em [https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Declaracao\\_de\\_Brasilia\\_sobre\\_a\\_Protecao\\_de\\_Refugiados\\_e\\_Apatridas\\_no\\_Continente\\_Americano.pdf](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Declaracao_de_Brasilia_sobre_a_Protecao_de_Refugiados_e_Apatridas_no_Continente_Americano.pdf) < > acessado em julho de 2019.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Cartagena de 1984**. 1984. Disponível em < [https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD\\_Legal/Instrumentos\\_Internacionais/Declaracao\\_de\\_Cartagena.pdf](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Declaracao_de_Cartagena.pdf) >. Acessado em julho de 2019.

\_\_\_\_\_. **Declaração do Brasil: “Um Marco de Cooperação e Solidariedade Regional para Fortalecer a Proteção Internacional das Pessoas Refugiadas, Deslocadas e Apátridas na América Latina e no Caribe”**. 2014. Disponível em < <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2014/9866.pdf> > acessado em julho de 2019.

\_\_\_\_\_. **Declaração e Plano de Ação do México para Fortalecer a Proteção Internacional dos Refugiados na América Latina**. 2004. Disponível em < [https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD\\_Legal/Instrumentos\\_Internacionais/Declaracao\\_e\\_Plano\\_de\\_Acao\\_do\\_Mexico.pdf](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Declaracao_e_Plano_de_Acao_do_Mexico.pdf) > acessado em julho de 2019.

AGUIAR, Aline Maria Thuller; ALVES, Debora Marques; **Desafios para a integração local de refugiados e solicitantes de refúgio e atuação da Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro**. In: Coletivo Rede Migração Rio, A presença do migrante no Rio de Janeiro: o olhar das instituições. Rio de Janeiro: Associação Scalabrini a serviço dos migrantes. P. 59-62, 2016.

AGUIAR, Bruna Soares. **Migração Forçada: uma análise da rearticulação das relações sociais de mulheres congolesas na cidade do Rio de Janeiro a partir da categoria solicitante de refúgio**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Estudos Sociais e Políticos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

ANTUNES, Deborah Christina; SOARES ZUIN, Antônio Álvaro. **Do bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação**. Psicologia & Sociedade, vol. 20, núm. 1, enero-abril, pp. 33-41 Associação Brasileira de Psicologia Social, Minas Gerais, Brasil, 2008.

APOLINÁRIO, Silvia Menicucci; JUBILUT, Liliana Lyra. **A população refugiada no Brasil: em busca da proteção integral**. Universitas: Relações Internacionais, v. 6, n. 2, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1981.

BENJAMIN, Walter. **A hora das crianças**. Rio de Janeiro: Nau, 2015.

\_\_\_\_\_. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

\_\_\_\_\_. **Rua de mão única** (Obras escolhidas Vol. 2). 6ª edição revista – São Paulo: Brasiliense, 2012.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº9.277, de 5 de fevereiro de 2018**. Dispõe sobre a identificação do solicitante de refúgio e sobre o Documento Provisório de Registro Nacional Migratório. Diário Oficial da União, 2018.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a ... Diário Oficial da União, 2009.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional nº 65, de 13 de julho de 2010**. Altera a denominação do Capítulo VII do Título VIII da Constituição Federal e modifica o seu art. 227, para cuidar dos interesses da juventude. Diário Oficial da União, 2010.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial da União, 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017**. Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da União, 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, v. 134, n. 248, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997.** Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Diário Oficial da União, 1997.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, 1990.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, Educação e Interculturalidade: As tensões entre igualdade e diferença.** Rev. Bras. Educ. [online]. 2008, vol.13, n.37.

CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia.** São Paulo: Ática, 2000.

CHELOTTI, Julia de David; RICHTER, Daniela. **Sobre a vulnerabilidade e inclusão: as políticas de assistência aos refugiados no Brasil e a sua (in)efetividade no que tange as crianças e adolescentes oriundos desses fluxos migratórios.** Seminário Internacional Demandas sociais e políticas na sociedade contemporânea, UNISC, Santa Cruz do Sul, RS, 2016.

DE ALMEIDA, Alessandra Jungs; MINCHOLA, Luís Augusto Bittencourt. **O "Espírito de Cartagena" e a Política Brasileira de Refugiados.** Revista Perspectiva: reflexões sobre a temática internacional, v. 8, n. 15, 2015.

DE ALMEIDA, Guilherme Assis. **A Lei n. 9.474/97 e a definição ampliada de refugiado: breves considerações.** Revista da Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, v. 95, p. 373-383, 2000.

DE PAULA, Bruna Vieira. **O princípio do non-refoulement, sua natureza jus cogens e a proteção internacional dos refugiados e dos direitos humanos.** REMHU-Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana, v. 16, n. 31, p. 430-439, 2008.

FERREIRA, Eline Moreira. **Em nome da lei: a intervenção do sistema de justiça na Educação Infantil.** 2018. [Apresentação de Trabalho].

FERREIRA, Eline Moreira. **Educação Infantil e judicialização: demandas e riscos.** Apresentação de trabalho. Fórum Permanente de Educação Infantil do estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2019.

FRANCO, Samara. **Migrações forçadas: um estudo acerca do refúgio na atualidade**. R. Direitos, trabalho e política social. Cuiabá. V. 2. N. 2. P.69-85. Jan./Jun. 2016.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017

HEIDERIQUE, Domenique Sendra.; AGUIAR, Bruna Soares. **Feminização do Fluxo Migratório e a Teoria da Proteção Integral de Crianças em Situação de Refúgio no Acesso a Creche**. In: III Conferência latino-americana sobre refúgio, migração e apátridas, 2018, Curitiba/PR. **Feminização do Fluxo Migratório e a Teoria da Proteção Integral de Crianças em Situação de Refúgio no Acesso a Creche**, 2018.

HOBBSAWM, Eric. **A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. 2. ed. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília, DF: Inep, 2006.

KONGO, Charly. "O trabalho para os refugiados no Brasil – o olhar de um refugiado congolês". In: **A presença do migrante no Rio de Janeiro: o olhar dos imigrantes e refugiados**. Rio de Janeiro: Associação Scalabrini a serviço dos migrantes. P. 12-13, 2017.

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda. **Gestão pública, formação e identidade de profissionais de educação infantil**. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 131, p. 423-454, 2007.

KRAMER, S.; MOTTA, F.M.N. Criança. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

KRAMER, Sonia; SOUZA, Solange Jobim (Orgs). **Uma experiência humana, história de vida e pesquisa: um estudo da narrativa, leitura e escrita de professores**. In: História de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação. São Paulo: Editora Ática, 1996.

LACERDA, Ana Luiza; P. S. GAMA, Carlos Frederico. **O solicitante de refúgio e a soberania moderna: a identidade na diferença**. Lua Nova, núm. 97, enero-abril, 2016, pp. 53-82 Centro de Estudos de Cultura Contemporânea; São Paulo, Brasil.

LIMA, João Brígido Bezerra et al. **Refúgio no Brasil: caracterização dos perfis sociodemográficos dos refugiados** (1998-2014). Brasília: Ipea, 2017.

MARAFON, Giovanna; SCHEINVAR, Estela; NASCIMENTO, Maria Lívia do. **Conflitos enquadrados como bullying: categoria que aumenta tensões e impossibilita análises**. Psic. Clin., Rio de Janeiro, vol. 26, n.2, p. 87-104, 2014.

MARTUSCELLI, Patrícia Nabuco. **A Proteção Brasileira para crianças refugiadas e suas consequências** REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana 22 (42), 281-285, 2014.

MATTOS, Alice Lopes. **A criança refugiada no Brasil: entre a falta de regulamentação e a necessidade de proteção**. XII seminário nacional demandas sociais e políticas públicas na sociedade contemporânea. UNISC, Santa Cruz do Sul, RS, 2016.

MJ - Ministério da Justiça. **Refúgio em Números - 2015: Sistema de Refúgio brasileiro**. 2016. Disponível em < [https://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/anexos/1o-edicao-sistema\\_de\\_refugio\\_brasileiro\\_-\\_refugio\\_em\\_numeros\\_-\\_05\\_05\\_2016.pdf](https://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/anexos/1o-edicao-sistema_de_refugio_brasileiro_-_refugio_em_numeros_-_05_05_2016.pdf) > acessado em agosto 2019.

\_\_\_\_\_. **Refúgio em Números 3ª edição - 2017**. 2018. Disponível em < [https://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/anexos/refugio-em-numeros\\_1104.pdf](https://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/anexos/refugio-em-numeros_1104.pdf) > acessado em agosto 2019.

\_\_\_\_\_. **Resolução Normativa nº 27, de 30 de outubro de 2018**. Diário Oficial da União, 2018.

MJSP - Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Refúgio em Números 2ª edição 2016**. 2017. Disponível em < <https://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/anexos/2deg-edicao-refugio-em-numeros-2010-2016-v-5-0-final.pdf> > acessado em agosto 2019.

\_\_\_\_\_. **Refúgio em Números 4ª edição - 2018**. 2019. Disponível em <<http://bit.ly/2Zhhfo9>> acessado em agosto 2019.

NUNES, Maria Fernanda Rezende. **Proinfância e as estratégias municipais de atendimento a crianças de 0 a 6 anos**. Rio de Janeiro: Traço & Cultura, 2015.

OLIVEIRA, Adriana Capuano de. **Uma questão de identidade! Migrações e pertencimento na dinâmica do mundo globalizado**. Revista USP, 2017, 114: 91-108.

ONU - Organização das Nações Unidas. **Convenção de Genebra relativa ao estatuto dos refugiados de 1951.** Disponível em <[https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao\\_relativa\\_ao\\_Estatuto\\_dos\\_Refugiados.pdf](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf)>. Acessado em maio de 2019.

\_\_\_\_\_. **Estatuto do ACNUR: Resolução 428 (v) da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 14 de Dezembro de 1950.** Disponível em <[https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD\\_Legal/Instrumentos\\_Internacionais/Estatuto\\_ACNUR.pdf?file=fileadmin/Documentos/portugues/BD\\_Legal/Instrumentos\\_Internacionais/Estatuto\\_ACNUR](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Estatuto_ACNUR.pdf?file=fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/Estatuto_ACNUR)> acessado em agosto de 2019.

\_\_\_\_\_. **Protocolo relativo ao estatuto dos refugiados de 1967.** Disponível em <[https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Protocolo\\_de\\_1967\\_Relativo\\_ao\\_Estatuto\\_dos\\_Refugiados.pdf?view=1](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Protocolo_de_1967_Relativo_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf?view=1)>. Acessado em maio de 2019.

OUA - Organização de Unidade Africana. **Convenção da Organização de Unidade Africana que rege os aspectos específicos dos problemas dos refugiados em África.** 1974. Disponível em <[http://www.fafich.ufmg.br/~luarnaut/convencao\\_oua.pdf](http://www.fafich.ufmg.br/~luarnaut/convencao_oua.pdf)> acessado em junho de 2019.

PENA, Alexandra Coelho. **“Para explicar o presente tem que estudar a história do passado”: narrativas de profissionais de escolas comunitárias de Educação Infantil da Baixada Fluminense.** Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2015.

PETRUS, Regina; SANTOS, Miriam Santos; DE ARAGÃO, Luciano Ximenes. **Filhos de refugiados congolezes no Rio de Janeiro: socialização e escolarização nas escolas da rede pública de ensino.** in: BAHIA, Joana; SANTOS, Miriam (Org.). "Um olhar sobre as diferenças: a interface entre projetos educativos emigratórios". São Leopoldo: Oikos, 2016.

PIOVESAN, Flávia. **Temas de direitos humanos.** 2. Ed. São Paulo: Max Limonad, 2003.

RIBES, Rita Pereira. **Infância e cultura.** in: Ser criança na educação infantil: infância e linguagem. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed. - Brasília: MEC /SEB, 2016.

RIO DE JANEIRO. **Deliberação E/CME nº 28, de 29 de novembro de 2016.** Publicado no D.O. Rio Nº 174, de 05/12/2016. Disponível em

<<http://ww.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/6055467/4178705/DeliberacaoCMEEn282016.doc>  
> Acessado em 29/03/2018.

ROSEMBERG, Fluvia. **Políticas públicas e qualidade da educação infantil**. In: ARTES, A.; UNBEHAUM (orgs). Escritos de Fúlvia Rosenberg. São Paulo, Cortez Editora, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento**. Boaventura de Sousa Santos, Marilena Chaui. São Paulo: Cortez, 2013.

SARMENTO, Manuel J. **Imaginário e culturas da infância**. Texto produzido no âmbito das atividades do Projeto “As marcas dos tempos: a interculturalidade nas culturas da infância”. Projeto Pocti/CED/2002. Disponível em <[http://www.titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos\\_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf](http://www.titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf)>. Acessado em jan/2020.

SPIGOLON, Nilma. **Nunca voltamos, sempre chegamos - reflexões sobre processos e situações de deslocamento fora do país de origem**. in: Educação e migrações internas e internacionais: um diálogo necessário. MAZZA, Débora; NORÕES, Katia (org.). Jundiaí, Paco Editorial: 2016.

THOMÉ, Roberta Gomes. **A integração local de crianças e adolescentes refugiados desacompanhados e separados no Brasil: reflexões para o debate**. PUC-RJ, Rio de Janeiro, O social em questão - Ano XXI - n° 41 - Mai a ago./2018.

DA SILVA, Tomaz Tadeu. "A produção social da identidade e da diferença." Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes (2000): 73-102.

TONIN, Marta Marília. **A (des)proteção dos direitos humanos de crianças envolvidas em conflitos armados**. In: Cadernos de Artigos Científicos e Resumos Expandidos. EVINCI (Evento de Iniciação Científica), v. 1, n. 4, 2015.

UNHCR – The UN Refugee Agency. **2015 Global Trends: refugees, asylum-seekers, returnees, internally displaced and stateless persons**. 2016. Disponível em <<https://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/576408cd7/unhcr-global-trends-2015.html>> acessado em julho de 2019.

\_\_\_\_\_. **2016 Global Trends: refugees, asylum-seekers, returnees, internally displaced and stateless persons**. 2017. Disponível em <

<https://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/5943e8a34/global-trends-forced-displacement-2016.html> > acessado em julho de 2019.

\_\_\_\_\_. **2017 Global Trends: refugees, asylum-seekers, returnees, internally displaced and stateless persons.** 2018. Disponível em < <https://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/5b27be547/unhcr-global-trends-2017.html>> acessado em julho de 2019.

\_\_\_\_\_. **2018 Global Trends: refugees, asylum-seekers, returnees, internally displaced and stateless persons.** 2019. Disponível em < <https://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/5d08d7ee7/unhcr-global-trends-2018.html> > acessado em julho de 2019.

WENCZENOVICZ, Thaís Janaina; SIQUEIRA, Rodrigo Espiúca dos Anjos. **Crianças refugiadas à luz da legislação: contextos contemporâneos.** III Colóquio de Ética, Filosofia Política e Direito. UNISC, Santa Cruz do Sul, RS, 2016.

WIEVIORKA, Michel. **Diferença nas diferenças** In: Desigualdade, diferença e reconhecimento. Porto alegre: Tomo editorial, pp.1-65, 2009.

YOUSAFZAI, Malala. **Longe de casa: minha jornada e histórias de refugiadas pelo mundo.** 1ª edição. São Paulo: Seguinte, 2019.

## ANEXOS

**Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)**

UNIRIO - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO ESTADO DO RIO  
DE JANEIRO

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Infância e Refúgio: Inserção de Crianças Refugiadas na Educação Infantil e nos Anos Iniciais

**Pesquisador:** DOMENIQUE SENDRA HEIDERIQUE

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 02934118.5.0000.5285

**Instituição Proponente:** Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 3.151.555

**Apresentação do Projeto:**

Com o intuito de compreender profundamente as questões que permeiam o processo de refúgio, a integração dos refugiados e, em especial, a integração de crianças refugiadas na educação infantil e nos anos iniciais, a pesquisa será realizada por meio de entrevistas com instituição de atendimento a refugiados, adultos e crianças após assinatura do TCLE e Assentimento e revisões bibliográficas.

Inicialmente o trabalho terá o objetivo de analisar teorias acerca da educação infantil, política, linguagem, formação de docentes, desenvolvimento cognitivo, migração, refúgio e interculturalidade, na perspectiva da integração de crianças refugiadas na educação básica no Brasil.

Posteriormente pretende-se realizar entrevistas com refugiados, crianças refugiadas e instituições públicas de educação básica que possuem crianças refugiadas matriculas ou que desenvolveram programas de integração. Para tanto o estudo fará o recorte geográfico de refugiados e instituições residentes/presentes em três municípios do estado do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, Duque de Caxias e São Gonçalo).

Paralelamente serão analisadas as políticas públicas que voltadas para migração e direitos humanos, tais como a Convenção de 1951, o Protocolo

**Endereço:** Av. Pasteur, 296

**Bairro:** Urca

**CEP:** 22.290-240

**UF:** RJ

**Município:** RIO DE JANEIRO

**Telefone:** (21)2542-7796

**E-mail:** cep.unirio09@gmail.com

UNIRIO - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO ESTADO DO RIO  
DE JANEIRO



Continuação do Parecer: 3.151.555

de 1967, a Lei nº9.474/97, Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Estatuto do ACNUR e as Resoluções do CONARE.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Analisar políticas de refúgio, migração e inclusão que possuam a finalidade de garantir a integração de crianças refugiadas na educação básica, em especial na educação infantil e anos iniciais. Tendo em vista as estratégias utilizadas por estes para garantir a aprendizagem, a elaboração de currículo e metodologias de ensino.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Considerando que segundo a Resolução 196/96, toda pesquisa com seres humanos envolve a possibilidade de risco, entendo que esta pesquisa

oferece risco mínimo (desconforto emocional, choros) aos entrevistados.

Benefícios:

Ampliar a discussão sobre refúgio, infância e educação no meio acadêmico, visando elucidar desafios a serem ultrapassados por professores e

gestores vinculados a rede pública de educação básica brasileira, e trazer a tona a voz e os percalços encontrados pelos que buscam refúgio no

Brasil no acesso à educação. Além disso, ajudará a pensar e construir políticas voltadas para integração de crianças refugiadas na educação

pública, além de fornecer à professores da rede pública e privada instrumentos para garantir a integração de crianças refugiadas em sala de forma

humanizada.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa Relevante

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Termos adequados

**Recomendações:**

-

Endereço: Av. Pasteur, 296

Bairro: Urca

CEP: 22.290-240

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2542-7796

E-mail: cep.unirio09@gmail.com

UNIRIO - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO ESTADO DO RIO  
DE JANEIRO



Continuação do Parecer: 3.151.555

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

-

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1213205.pdf	09/12/2018 13:57:36		Aceito
Outros	Roteiro_da_entrevistas_Domenique_Sendra_Heiderique.docx	09/12/2018 13:54:59	DOMENIQUE SENDRA HEIDERIQUE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento_Domenique_Sendra_Heiderique_Atualizado.docx	09/12/2018 13:54:25	DOMENIQUE SENDRA HEIDERIQUE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Domenique_Sendra_Heiderique_Atualizado.docx	09/12/2018 13:54:13	DOMENIQUE SENDRA HEIDERIQUE	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Domenique_Sendra_Heiderique.pdf	11/11/2018 19:35:21	DOMENIQUE SENDRA HEIDERIQUE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Domenique_Sendra_Heiderique.docx	11/11/2018 19:34:39	DOMENIQUE SENDRA HEIDERIQUE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento_Domenique_Sendra_Heiderique.docx	11/11/2018 19:34:33	DOMENIQUE SENDRA HEIDERIQUE	Aceito
Orçamento	Orcamento_Domenique_Sendra_Heiderique.docx	11/11/2018 19:34:25	DOMENIQUE SENDRA HEIDERIQUE	Aceito
Cronograma	Cronograma_Domenique_Sendra_Heiderique.docx	11/11/2018 19:34:12	DOMENIQUE SENDRA HEIDERIQUE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado_Domenique_Sendra_Heiderique.docx	11/11/2018 19:34:05	DOMENIQUE SENDRA HEIDERIQUE	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_de_orientacao_Domenique_Sendra.pdf	03/09/2018 16:56:58	DOMENIQUE SENDRA HEIDERIQUE	Aceito
Declaração de	Termo_de_compromisso_PARES.pdf	03/09/2018	DOMENIQUE	Aceito

Endereço: Av. Pasteur, 296

Bairro: Urca

CEP: 22.290-240

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2542-7796

E-mail: cep.unirio09@gmail.com

UNIRIO - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO ESTADO DO RIO  
DE JANEIRO



Continuação do Parecer: 3.151.555

Instituição e Infraestrutura	Termo_de_compromisso_PARES.pdf	16:47:00	SENDRA HEIDERIQUE	Aceito
------------------------------	--------------------------------	----------	-------------------	--------

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

RIO DE JANEIRO, 18 de Fevereiro de 2019

---

**Assinado por:**  
**Paulo Sergio Marcellini**  
**(Coordenador(a))**

Endereço: Av. Pasteur, 296  
 Bairro: Urca CEP: 22.290-240  
 UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO  
 Telefone: (21)2542-7796 E-mail: cep.unirio09@gmail.com