



Análises sobre a Inserção das Crianças e Adolescentes Venezuelanos Interiorizados em Dourados – MS na Rede Pública de Ensino

Analysis of the Insertion of Venezuelan Children and Adolescents Interiorized in Dourados – MS in the Public Education Network

João Lucas Zanoni da Silva

Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

joao.lucas.zanoni.dasilva@gmail.com

Francielle Vascotto Folle

Universidade Federal da Grande de Dourados (UFGD)

franciellevascottofolle@hotmail.com

Conflito de interesses: nada a declarar. Financiamento: nada a declarar.

Histórico:

Submissão | Received: 10/01/2022

Aprovação | Accepted: 08/08/2022

Publicação | Published: 12/11/2022

Resumo

O município de Dourados, localizado no estado de Mato Grosso do Sul, é quatro maior receptor de imigrantes venezuelanos interiorizados pela Operação Acolhida no Brasil. Até maio de 2021 já haviam sido interiorizados 2.611 indivíduos nessa localidade, dentre os quais há uma parcela expressiva de crianças e adolescentes em idade escolar que vem encontrando óbices à realização de matrículas nas escolas públicas. Nesse sentido, este estudo objetiva analisar a promoção do processo de integração local dessas crianças e adolescentes na sociedade de acolhida, sob a ótica de sua dimensão educacional, mediante à efetivação de suas respectivas matrículas nas instituições de ensino públicas municipais e estaduais de Dourados, por intermédio dos atendimentos prestados pela Cátedra Sérgio Vieira de Mello da Universidade Federal da Grande Dourados. Para tanto, utiliza-se o método hipotético-dedutivo, numa pesquisa básica, de referencial bibliográfico e documental, sob a ótica do Direito e das Relações Internacionais. Por derradeiro, assevera-se que de dezembro de 2019 a maio de 2021 tais atendimentos propiciaram a realização de 61 matrículas do público em apreço nas instituições públicas de ensino locais, propiciando, parcialmente, sua integração local na dimensão educacional.

Palavras-chave: Imigrantes Venezuelanos, Interiorização, Integração Local, Direito Humano, Educação

Abstract

The municipality of Dourados, located in the state of Mato Grosso do Sul, is the four largest recipients of Venezuelan immigrants interned by Operation Shelter in Brazil. Up to June 2020, 2,152 individuals had been interiorized in this location, among which there is an expressive portion of school-age children and adolescents who are encountering obstacles to enrollment in public schools. In this sense, this study aims to analyze the promotion of the process of local integration of these children and adolescents in the receiving society, from the perspective of their educational dimension, through the effectiveness of their respective enrollments in the municipal and state public educational institutions of Dourados, by through the assistance provided by the Sérgio Vieira de Mello Chair at the Federal University of Grande Dourados. For this, the hypothetical-deductive method is used, in basic research, with bibliographic and documentary references, from the perspective of Law and International Relations. Lastly, it is asserted that from December 2019 to March 2021, such assistance provided 61 public registrations under consideration at local public educational institutions, partially providing for their local integration in the educational dimension.

Keywords: Venezuelan immigrants, Interiorization, Local Integration, Human Right, Education

1. Introdução

Contemporaneamente, evidencia-se que o município de Dourados, localizado no estado de Mato Grosso do Sul, é o quarto maior recetor de imigrantes venezuelanos interiorizados no Brasil. A realocação voluntária e assistida desses indivíduos nessa localidade ocorreu, maioritariamente, por meio de ações implementadas pela Operação Acolhida em conjunto com a sociedade civil organizada, sob a égide do Projeto Acolhida.

Até maio de 2021, já haviam sido interiorizados 2.611 imigrantes venezuelanos em Dourados (Brasil, 2021), entre os quais há uma parcela significativa de crianças e adolescentes em idade escolar que encontra óbices à realização de suas matrículas na rede pública de ensino. Nesse sentido, este estudo objetiva analisar a promoção do processo de integração local dessas crianças e adolescentes na sociedade de acolhida, sob a ótica de sua dimensão educacional, mediante à efetivação de suas respetivas matrículas nas instituições de ensino públicas municipais e estaduais de Dourados, por intermédio dos atendimentos prestados pela Cátedra Sérgio Vieira de Mello da Universidade Federal da Grande Dourados.

Assim, esta pesquisa se divide em quatro seções. A primeira apresentará um panorama geral do processo de interiorização dos nacionais venezuelanos para Dourados. A segunda versará, brevemente, sobre os

aspectos do processo de integração local de imigrantes e refugiados nas sociedades de acolhida, com enfoque na dimensão educacional de tal processo.

A seguir, se analisará a garantia do acesso ao direito à educação desses indivíduos nos níveis de ensino fundamental e médio, enquanto um direito fundamental e humano que contribui para a realização da vocação ontológica humana de almejar “ser mais” e, portanto, de superar sua condição de existência no mundo. Por fim, se dissertará sobre a política pública de acesso aos níveis fundamental e médio de educação implementada em Dourados, bem como a respeito dos atendimentos prestados pela Cátedra Sérgio Vieira de Mello da Universidade Federal de Dourados com o escopo de possibilitar o acesso ao direito à educação das crianças e adolescentes venezuelanos do citado município, caracterizando-se como um mecanismo de promoção da integração local de tal público.

A pesquisa se justifica por oportunizar uma análise sobre a política pública de acesso ao direito à educação em âmbito local, destinada às crianças e aos adolescentes venezuelanos. Para tanto, utiliza-se o método hipotético-dedutivo, em uma abordagem qualitativa, numa pesquisa básica de referencial bibliográfico e documental, sob a ótica do Direito e das Relações Internacionais.

2. Notas Sobre a Interiorização dos Imigrantes e Refugiados Venezuelanos em Dourados – MS

O movimento diaspórico dos imigrantes e refugiados venezuelanos para o município de Dourados, localizado no estado de Mato Grosso do Sul, se iniciou em 2019, quando a Igreja Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias

(Mormóns) a Caritas Diocesana de Dourados e a Igreja Metodista se uniram e criaram o projeto humanitário denominado de Projeto Acolhida com a finalidade de auxiliar a Força-Tarefa Logística Humanitária, instaurada em Roraima

em março de 2018 e conhecida por “Operação Acolhida”, na receção e no processo de integração local dos beneficiários da estratégia de interiorização implementada pelo Governo Federal (Silva, 2020).

A interiorização teve seu início, em âmbito nacional em abril de 2018, constituindo-se no processo de realocação voluntária e assistida dos nacionais venezuelanos do estado de Roraima para outros estados federativos brasileiros, além de ser compreendida pelo Governo Federal como a principal medida para lidar com o fluxo migratório venezuelano advindo ao Brasil a partir de 2015. Tal processo ocorre em cinco modalidades, quais sejam: a) interiorização “abriga a abrigo” b) interiorização por reunificação familiar; c) interiorização por oferta de emprego sinalizada; d) interiorização pela sociedade civil e; e) interiorização por reunião social (Sampaio & Silva, 2018; Silva, 2020).

No caso de Dourados as quatro primeiras etapas de interiorização ocorreram maioritariamente pela modalidade de oferta de emprego sinalizada pela Empresa Seara Alimentos LTDA, ao longo dos meses de fevereiro a maio de 2019 (Silva & Silva, 2019). Por isso, o perfil das 412 primeiras pessoas interiorizadas foi composto predominantemente por indivíduos do sexo masculino, cuja faixa etária era de 20 a 40 anos, com condição migratória de solicitante de refúgio ou de portador de autorização de residência temporária (Silva & Silva, 2019).

Tal contexto permite a constatação, no campo prático, dos ensinamentos de Sayad (1998) sobre condicionamento da estadia do imigrante à sua sujeição ao trabalho disponibilizado no “mercado de trabalho para imigrantes”, pois as vagas de empregos ofertadas aos venezuelanos pela citada Empresa foram aquelas não preenchidas pelos moradores do citado município e dos municípios vizinhos, devido tanto a baixa remuneração quanto ao tipo de atividade laboral e suas dificuldades inerentes, aos turnos de trabalho, além de,

algumas vezes, não serem condizentes com o nível de qualificação profissional de tais imigrantes.

Todavia, a partir de junho, do referido ano, se iniciou o processo de interiorização exclusivamente nas modalidades de reunificação familiar e reunião social, as quais, até maio de 2021, totalizaram mais 30 etapas, sendo que maioria dos beneficiários foram as esposas, os filhos e os familiares dos imigrantes e refugiados venezuelanos advindos nas quatro primeiras etapas de interiorização (Silva, 2020).

Até maio de 2021, já haviam sido interiorizados 2.611 no citado município (Brasil, 2021), sendo que as crianças e adolescentes estavam em idade escolar. De acordo com uma pesquisa realizada pela Secretaria de Assistência Social de Dourados, por meio da coleta de dados dos imigrantes venezuelanos que residem na citada localidade e que estão cadastrados no Cadastro Único do Governo Federal (CAD Único), no período entre fevereiro de 2019 e junho de 2020, constatou-se que apenas 1.125 venezuelanos estavam cadastrados nesse banco de dados, sendo a maioria do sexo feminino (575 pessoas) e minoria do sexo masculino (550 pessoas). Com relação a faixa etária, observou-se que 392 venezuelanos tinham idade entre 0 e 15 anos, 193 entre 16 e 24 anos, 480 entre 25 e 49 anos e 60 tinham idade igual ou superior a 50 anos (Prefeitura Municipal de Dourados, 2020).

No tocante a escolaridade, percebeu-se que dos 392 imigrantes com faixa etária de 0 a 15 anos, apenas 186 frequentavam escolas públicas, enquanto 206 estavam fora de tais estabelecimentos, bem como a existência de 14 venezuelanos, com idade igual ou superior aos 16 anos que estavam frequentando instituições de ensino públicas (Prefeitura Municipal de Dourados, 2020). Diante de tais dados é possível inferir que uma parcela significativa de crianças e adolescentes não consegue ter acesso ao direito fundamental e humano à educação e, por isso, tem

prejudicado o seu processo de integração no novo Estado de acolhida, com destaque para a sua dimensão educacional, no âmbito do

ensino fundamental e médio, como se discorrerá nas próximas seções.

3. Aspectos Sobre o Processo de Integração Local de Imigrantes e Refugiados

Conforme Bervian e Rosso (2013) a imigração é um fenômeno social protagonizado por indivíduos que, por diversos motivos, se inserem em outros Estados e permitem que suas histórias sejam modificadas a partir de tal experiência. Ao chegarem em um novo Estado, os imigrantes buscam se estabelecer e criar formas para reconstruírem suas vidas e as políticas públicas desempenham um papel essencial nesse processo.

A cidade é caracterizada como o elemento central na experiência de vida do imigrante, pois é nela que se inicia a integração em uma nova sociedade e a construção da autonomia do imigrante enquanto cidadão local. Independentemente da condição migratória do indivíduo (se migrante ou refugiado) a temática da integração local é utilizada para versar sobre o momento posterior a sua chegada, a receção e o acolhimento em uma nova comunidade, a qual pode ter uma realidade social, econômica, política e cultural, até então desconhecida pelos novos residentes (Silva, 2020).

Segundo o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR) a integração local é um processo complexo e gradual com dimensões legais, econômicas, sociais e culturais que estabelece demandas consideráveis aos indivíduos e as sociedades que os acolhem. Ademais, em um Estado de asilo ela é vislumbrada como uma das soluções duradouras, por meio das quais os refugiados podem reconstruir suas vidas (ACNUR, 2021).

Inexiste um consenso universal a respeito do termo integração local, motivo pelo qual os significados podem variar a depender do

Estado e do decurso temporal, ficando sujeito a uma análise embasada em interesses, valores e perspectivas. Entretanto, destaca-se que a integração local não é um processo de assimilação por parte dos refugiados nas sociedades em que encontram asilo (Crisp, 2004). Por conseguinte, em uma abordagem sobre a construção histórica sobre termo, Kuhlman cria uma definição ampliada a respeito da temática, conforme a qual:

A integração pode então ser entendida como um processo de adaptação em que os migrantes mantêm a sua própria identidade, mas tornam-se parte da sociedade de acolhimento, na medida em que a população de acolhimento e os refugiados podem viver juntos de uma forma aceitável (Kuhlman, 1991, p. 7, tradução nossa).

Ou seja, a integração é compreendida como um processo bidirecional, no qual tanto há modificações de valores, regras e comportamentos dos imigrantes e refugiados quanto da sociedade de acolhida. Assim, a reflexão sobre a integração local pressupõe a exploração de questões como identidade, pertencimento, reconhecimento e auto respeito. Além disso, advoga-se o uso do conceito de integração de forma genérica, desde que se considere que o processo é permeado por distintas esferas, com velocidades, trajetórias e resultados variáveis, porque a própria amplitude do processo de integração torna sua definição imprecisa. A interação dos recém-chegados a uma

sociedade ocorre em diversos níveis e em todos os segmentos sociais, abarcando uma ampla variedade de atores sociais, como funcionários públicos, tomadores de decisão, empregadores, prestadores de serviço etc., sendo que os próprios imigrantes e pessoas refugiadas desempenham um importante papel no processo de integração (Castles, et al., 2002).

Desse modo, evidencia-se que a integração local se refere ao processo que se desenvolve quando os refugiados e imigrantes passam a interagir em um novo contexto, no Estado de destino, na sociedade de acolhida (Moreira, 2014). Ao discorrer sobre políticas públicas relacionadas à migração e ao refúgio afirma-se que homens e mulheres migrantes apontam para um bem-estar que não faz alusão à igualdade, mas a mesma dignidade e garantia de direitos, na mesma assimetria de situações e de condições que as políticas públicas são incapazes de incluir se não levarem em conta as desigualdades de fato (Lussi, 2015).

Em consonância com tais afirmações, o conceito de integração local adotado neste estudo não é pautado na conceção de um processo unilateral por parte dos imigrantes e refugiados, os quais supostamente deveriam aceitar a nova realidade encontrada no Estado de destino e se encaixaram nessa estrutura social e cultural. Em razão disso, os imigrantes e refugiados devem ser considerados como sujeitos partícipes de tal processo tendo a oportunidade de contribuir, interagir e compartilhar suas experiências na nova sociedade, e de serem acolhidos com respeito as suas diferenças culturais e sociais.

Com efeito, o sucesso da integração será notado quando a sociedade oferecer acesso a empregos e serviços e aceitar o imigrante e o refugiado na integração social. Especialmente em uma sociedade democrática, a integração requer a aquisição e o gozo de direitos legais e políticos pelos novos integrantes da sociedade para que se tornem parceiros em paridade de igualdade (Castles et al., 2002). Desse modo,

depreende-se que as desigualdades podem ser verificadas nos mais distintos aspectos sociais, como nas relações interpessoais ou profissionais, no acesso a serviços e no reconhecimento de direitos (Lussi, 2015).

Por isso, Moreira (2014), após analisar a conceitualização do processo de integração local sintetiza as esferas de tal processo sob a perspectiva social, cultural, étnica, religiosa, econômica, política, psicológica e espacial. Segundo a autora, deve-se entender a integração como um termo abrangente, justamente por abranger um conjunto de processos em múltiplas esferas, cada qual tendo a sua forma de operação e significado, desenvolvendo-se em temporalidades e trajetórias que lhes são peculiares e gerando resultados variáveis. Ao se considerar a complexidade do processo de integração permeado por fatores múltiplos, destacando-se os socioeconômicos, culturais e políticos, nota-se ser necessário proporcionar aos imigrantes e refugiados oportunidades de emprego, moradia, aprendizado do idioma do Estado de acolhida, utilização de serviços públicos de saúde, educação e a construção de relações sociais com os demais membros da sociedade local.

Com relação a identificação dos atores envolvidos no processo de integração local, observa-se serem eles os imigrantes e refugiados com suas peculiares e graus distintos de esforço e adaptação e a sociedade de acolhida com suas características e distintas reações aos recém-chegados. É a interação entre tais atores que estabelece os direcionamentos e os resultados intermediários e finais do processo de integração local. Todavia, ressalta-se não existir uma paridade entre esses atores em tal processo, porque eles contam com recursos e forças políticas dispares. Devido a isso, a sociedade de acolhida, sua estrutura organizacional e a reação aos recém-chegados são muito mais decisivas para o processo de integração local. As políticas de integração fazem parte dos arranjos institucionais de uma sociedade,

principalmente, porque elas deveriam ser definidas de forma ampla, a fim de incluir políticas gerais e seus efeitos sobre os imigrantes, e políticas especificamente direcionadas para a integração desses indivíduos (Penninx, 2005).

Assim, este estudo realiza um recorte metodológico para aprofundar a análise da integração desses indivíduos na esfera educacional, nos níveis fundamental e médio, motivo pelo qual analisa-se, na próxima seção, os documentos jurídicos que resguardam o direito à educação.

4. A Proteção ao Direito à Educação dos Imigrantes e Refugiados Venezuelanos

Ao se discorrer sobre a garantia ao direito à educação de imigrantes e das pessoas refugiadas, sob a perspectiva da integração local, é preciso versar sobre o processo de construção de uma sociedade igualitária, democrática e justa na medida em que se idealiza a educação como um direito inalienável de todos os seres humanos, devendo, por isso, ser oferecida a todo e qualquer indivíduo. Isto é, preconiza-se e se eleva a educação a condição de único processo capaz de tornar humano os seres humanos. O que permite inferir que a educação além de ser caracterizada como um direito da pessoa é, fundamentalmente, o seu elemento constitutivo.

Em âmbito internacional, com a edição da Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem, em abril de 1948, os Estados Americanos passaram a reconhecer que os direitos humanos não estão condicionados a qualidade de os indivíduos serem cidadãos de determinado Estado, mas se referem ao fato de tais direitos terem como núcleo os atributos da pessoa humana. Com isso, o direito à educação foi declarado como um direito e dever de todos os seres humanos, tal como consta no artigo XII da referida Declaração (OEA, 1948). Ademais, com a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em dezembro de 1948, a universalidade do direito à educação foi reconhecida em seu artigo 26, parágrafo 1 (ONU, 1948).

Conforme ACNUR (2018) o direito à educação deve seguir uma base pautada em três princípios que decorrem da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, quais sejam: a universalidade, gratuidade e obrigatoriedade. Corrobora com tal discussão Claro (2013) ao afirmar que o princípio da dignidade da pessoa humana, de caráter *erga omnes* e de difícil conceituação, é encontrado amplamente na proteção internacional da pessoa humana. Segundo a autora a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 inicia seu preâmbulo reconhecendo a dignidade inerente a todos os membros da família humana, assim como a igualdade e inalienabilidade de seus direitos como fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo. Porém, ressalta-se que ambas Declarações supracitadas não têm natureza jurídica coercitiva.

Do mesmo modo, preconiza-se ser a dignidade da pessoa humana uma qualidade intrínseca e distintiva de cada ser humano, tornando-o merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, resultando, num conjunto de direitos e deveres fundamentais que resguardem o indivíduo contra a prática de toda e qualquer ação degradante e desumana, lhe garantindo as condições existências mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa e corresponsável nos destinos da própria existência e do viver

coletivo com os demais seres humanos (Sarlet, 1988).

Inclusive, Hathaway (2005) afirma que a dignidade humana deve ser inerente nos Estados de acolhimento, mesmo que seus órgãos de análise e julgamento não tenham ainda decidido pelo reconhecimento ou não do status jurídico de refugiado do solicitante de refúgio. Conforme o autor “a dignidade humana básica precisa ser respeitada, incluindo fornecimento de educação básica às crianças refugiadas” (Hathaway, 2005).

Ou seja, o acesso ao direito à educação está intrinsecamente conectado com o princípio da dignidade humana, dessa maneira é também *erga omnes*. Por isso, deve ser disponibilizado o acesso livre e ilimitado a todos não podendo ser diminuído ou retroagido, reforçando o fato de que os imigrantes e refugiados dispõem legalmente do direito de serem inseridos e integrados no ambiente escolar da sociedade que os acolhem.

Além disso, tal direito também foi assegurado pelo artigo 22, nos parágrafos 1º e 2º, da Convenção Relativa ao Status dos Refugiados de 1951, principalmente, no tocante à obrigatoriedade do fornecimento do ensino primário aos refugiados e à proibição de distinção entre estes e os demais não nacionais com relação ao acesso aos demais níveis educacionais, além do primário (ONU, 1951). Relativamente a tal contexto, Bobbio (1992) destaca que, em meio as contradições e as graves questões que permeiam a história da humanidade, a preocupação com o reconhecimento dos direitos humanos é um sinal positivo na busca da construção de sociedades humanas e democráticas.

Com a promulgação do Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966, o direito à educação universal ganhou natureza jurídica coercitiva, devendo, portanto, ser garantido por seus Estados-partes, uma vez que seu artigo 13, parágrafo 1º, positivou o direito de todo

indivíduo à educação, a qual deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e reforçar o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. A cerca da garantia do acesso ao ensino de nível fundamental e médio, os Estados signatários desse Pacto reconheceram que a educação primária deve ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos, ao passo que a educação secundária, em suas distintas formas, deve ser generalizada e tornar-se acessível a todos os indivíduos, por todos os meios apropriados e, sobretudo, pela implementação progressiva do ensino gratuito, conforme as alíneas a e b, do parágrafo 2º, do citado artigo (ONU, 1966).

Por intermédio desses instrumentos jurídicos se possibilita que toda pessoa tenha o direito à educação, a qual é um meio capaz de orientar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e de sua dignidade, devendo ser pautada no respeito aos direitos humanos, fortalecendo o pluralismo ideológico e cultural, a fim de assegurar as liberdades fundamentais, a justiça e a paz entre os povos (Modé, 2012). Conforme Bobbio (1992) a universalidade do direito à educação é um avanço que não poderá ser diminuído ou retroagido, não existindo nenhum ordenamento que não apresente esse direito como fundamental.

Diante de tal contexto, assevera-se que a educação como um direito humano significa considerar o ser humano em sua vocação ontológica de almejar “ser mais”, contrariamente aos demais seres vivos, ensejando superar sua condição de existência no mundo. Para tal mister, o ser humano se vale de seu trabalho para transformar a natureza e conviver em sociedade. Ao colocar em prática sua vocação, ele faz História, modifica o mundo, por estar presente de uma forma duradoura e ativa (Haddad, 2006).

Portanto, evidencia-se a educação como um dos elementos fundamentais para a realização dessa vocação humana. Não exclusivamente a educação escolar, mas a educação

compreendida em seu sentido amplo, pensada como um sistema geral, que requer a educação escolar, porém não se finda nela, pois o processo educativo inicia-se com o nascimento, mas termina somente com a morte do indivíduo. Os processos educativos permeiam a vida das pessoas, ocorrendo no âmbito familiar, na comunidade, no trabalho, na companhia dos amigos, em instituições religiosas e etc. (Haddad, 2006).

Em âmbito nacional, a Constituição Federal de 1988 reconheceu o direito à igualdade material e substancial, vetando qualquer discriminação entre brasileiros natos, naturalizados e não nacionais, conforme seu artigo 5º, caput, bem como positivou o direito à educação como um direito humano e social de segunda dimensão em seu artigo 6º. E, estatuiu a universalidade do direito à educação em seu artigo 205, afirmando ser a educação um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo ela promovida e incentivada mediante a colaboração da sociedade, a fim de assegurar o pleno desenvolvimento dos indivíduos, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

A citada Constituição ainda elencou alguns princípios norteadores do ensino, dentre os quais destacam-se: a igualdade de condições para o acesso e permanência nos estabelecimentos educacionais; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; a pluralidade ideológica e de conceções pedagógicas e a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; a gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais, conforme seu artigo 206, incisos I, II, III e IV. Inclusive, a educação é compreendida como um dever do Estado, uma vez que a educação básica é obrigatória dos quatro aos dezassete anos de idade, em atenção ao seu artigo 208, inciso I (Brasil, 1988).

Diante de tal contexto, o Estado deve se preparar para propiciar a consecução do direito à educação. Desse modo, todas as demais

normas do sistema jurídico brasileiro devem ser interpretadas com a principal finalidade de efetivar a plena realização do direito à educação. O que também denota a responsabilidade do ente estatal de promover e ampliar as possibilidades de acesso à educação para que todos os indivíduos possam exercê-la igualmente (Dias, 2007).

Assim sendo, a Lei 8.069, de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), traz o conceito de criança e adolescente, sendo a primeira toda pessoa até doze anos incompletos e o segundo toda pessoa entre doze e dezoito anos, os quais são titulares dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, conforme seus artigos 2º e 3º. O ECA ainda enfatiza a efetivação do direito à educação, o qual deve ser assegurado com absoluta prioridade, como dever da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público, ressaltando que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de discriminação, estando sujeito a punição qualquer desrespeito aos seus direitos fundamentais, respetivamente de acordo com os artigos 4º e 5º (Brasil, 1990).

A igualdade de condições para o acesso e permanência na escola também é ratificada pelo ECA, juntamente com o direito ao acesso à escola pública e gratuita próxima à residência das crianças e adolescentes e o direito a ser respeitado pelos educadores, sendo que, ao longo do processo educacional, será assegurado o respeito aos valores culturais, artísticos e históricos específicos atinentes ao contexto social dos indivíduos em comento, com base nos seus artigos 53, incisos I, II e V e 58. Ademais, o referido Estatuto ampara o dever do Estado para com a educação das crianças e adolescentes, conforme seu artigo 54, inciso I (Brasil, 1990).

Igualmente, destaca-se a Lei nº 9.394, de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a qual em seu artigo 1º discorre sobre a ampla variedade de processos formativos contemplados pela educação, que incluem

desde aqueles desenvolvidos na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais, nas manifestações culturais até aquele alcançado nas instituições de ensino e pesquisa, todos indispensáveis para o pleno desenvolvimento dos indivíduos e seu preparo para o convívio em sociedade, incluindo-se o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Contudo, a LBD propõe disciplinar a educação escolar, desenvolvida, principalmente, por meio do ensino em instituições próprias, com base no parágrafo 1º, de seu artigo 1º (Brasil, 1996).

A respeito dos princípios norteadores da educação nacional, a LBD declara o respeito à tolerância; à valorização extraescolar; e o vínculo entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. Além de reafirmar, dentre outros, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, conforme seus artigos 2º e 3º, inciso I (Brasil, 1996).

Sobre o respeito à tolerância, à valorização extraescolar e à igualdade de condições para o acesso e permanência no ambiente educacional, Fraser (2001) pondera que as demandas pelo “reconhecimento” das diferenças fomentam a luta de grupos organizados em prol da defesa da nacionalidade, etnicidade, raça, gênero e sexualidade. Em tais conflitos “pós socialistas”, as identidades grupais substituem os interesses classistas como o principal alentador para a mobilização política. A dominação cultural aniquila a exploração como a injustiça fundamental. E o reconhecimento cultural elenca a redistribuição socioeconômica como solução para as injustiças e objetivo da luta política.

A LDB também explicita os níveis escolares, compostos pela educação básica – formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio – e pela educação superior. Para este estudo, como dito supra, destacam-se os níveis fundamental e médio, os quais têm por objetivos, dentre outros: desenvolver a capacidade de aprender, por meio do pleno

domínio da leitura, da escrita e do cálculo; a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores sob os quais a sociedade é fundamentada; o fortalecimento dos vínculos familiares, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social; a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, propiciando a continuidade dos estudos; a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando e; o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, com base nos artigos 32, incisos I, II e IV e 35, incisos I, II e III, da LDB (Brasil, 1996).

Igualmente, ressalta-se a Lei nº 9.474/97 – o Estatuto dos Refugiados, cujos artigos 43 e 44 garantem expressamente que a falta de documentação não pode ser impedimento ao acesso à escola para as crianças e adolescentes solicitantes de refúgio e refugiados, garantia esta estendida também às crianças e adolescentes indocumentados (Brasil, 1997). Por fim, menciona-se a Lei nº 13.445/17 – nova Lei de Migração, cujo art. 3º, caput, e incisos I e XI, estatuem que a política migratória brasileira será regida por alguns princípios, dentre eles: a universalidade, a indivisibilidade e a interdependência dos direitos humanos e o acesso igualitário e livre do migrante a serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos e educação (Brasil, 2017).

Ao se buscar conceder a igualdade de tratamento e de oportunidades aos imigrantes e refugiados e a seus familiares, bem como o acesso igualitário e livre à educação, observa-se que a proteção dos direitos humanos requer não somente políticas universalistas, mas específicas, direcionadas a grupos socialmente vulneráveis, enquanto vítimas preferenciais da exclusão. Isto é, a implementação dos direitos humanos pressupõe a universalidade e indivisibilidade desses direitos, somadas ao valor da diversidade. Ladeado ao direito à

igualdade está o direito fundamental à diferença. Assim, é o respeito à diferença e à igualdade que assegura a tais grupos um tratamento especial (Piovesan, 2006).

Ou seja, a especificidade de políticas públicas que as desigualdades da condição de migrante ou refugiado podem requerer possilita que eventuais situações de vulnerabilidade predecessoras à migração não se agravem em decorrência do fato migratório e que

potencialidades dos sujeitos migrantes não sejam negadas nem enfraquecidas (Lussi, 2015). Razão pelo qual, na próxima seção, serão abordadas as políticas públicas implementadas em Dourados para garantir às crianças e aos adolescentes venezuelanos o acesso à educação, com destaque para aquelas criadas e desenvolvidas no âmbito da Cátedra Sérgio Vieira de Mello da Universidade Federal da Grande Dourados (CSVm/UFGD).

5. A Inserção de Crianças e Adolescentes Venezuelanos na Rede Pública de Ensino em Dourados – MS

Antes de se discorrer sobre as políticas públicas implementadas em Dourados para assegurar o acesso à educação às crianças e adolescentes venezuelanos, menciona-se que o processo de interiorização para o citado município ocorreu sem que antes fosse firmado um convênio público entre o governo do Estado de Mato Grosso do Sul e a União e entre esta e o município de Dourados (Silva, 2020).

Os convênios administrativos são o principal meio de concretizar as transferências de recursos entre os entes federativos, e, por isso, são imprescindíveis para possibilitar a realização de atividades públicas em parceria pelas entidades estatais (Hachem, 2013). Contudo, no caso em comento, a carência de tal convênio impossibilitou o repasse de verbas suplementares às esferas estadual e municipal, destinadas a custearem a assistência social e a educação, cujos orçamentos são estipulados de forma per capita, comprometendo as ações a serem desenvolvidas pelas secretarias municipais e estaduais de assistência social e de educação, em prol à receção e ao acolhimento dos imigrantes venezuelanos

interiorizados, de forma especial, com vistas a atender sua isonomia substancial (Silva, 2020).

Todavia, com o intuído de cooperar com a facilitação do acesso à educação e sanar violações ao direito à educação à nível brasileiro, o Grupo de trabalho Migrações, Apatridia e Refúgio da Defensoria Pública da União (DPU) apresentou ao Governo Federal e ao Ministério da Educação (MEC) as dificuldades que as crianças e adolescentes venezuelanos estavam enfrentando ao tentar se matricularem nas escolas brasileiras nos distintos estados federativos, pois eram exigidos muitos documentos, cuja maioria dos migrantes e de seus responsáveis legais não dispunham por conta de sua forma de migração sem um planejamento prévio. Isso sem mencionar as várias instituições públicas de ensino brasileiras que requeriam a tradução juramentada dos documentos, impedindo as famílias venezuelanas de confirmarem as matrículas nas redes de ensino (Folle, 2021).

Para solucionar tais problemas, o MEC utilizou o embasamento legal disposto no artigo 6º da LDB, nos artigos 55 e 58 do ECA e na base princípio-lógica da nova Lei de Migração,

flexibilizando a exigência da tradução juramentada para a confirmação da matrícula escolar nas escolas públicas brasileiras para as séries fundamentais e de ensino médio. Dessa forma, além de proteger o acesso à educação as crianças e adolescentes em idade obrigatória escolar, evita-se também a discriminação com relação à origem do aluno.

Entretanto, em razão da inexistência de uma política pública estadual e municipal elaborada especificamente para o atendimento das crianças e adolescentes venezuelanos, as primeiras demandas relativas ao acesso ao direito à educação do público em apreço em Dourados tiveram que ser solucionadas pelos membros do Projeto Acolhida (Silva, 2020), os quais se depararam com a carência de vagas em creches e instituições de ensino públicas, denotando a necessidade do Poder Público municipal de trabalhar a curto, médio e longo prazo na dimensão educacional, como uma das formas de integração dos venezuelanos no município.

Assim, enfatiza-se que para a concretização de uma educação inclusiva para imigrantes e refugiados três atores principais deverão participar ativamente, quais sejam: o Estado, cuja responsabilidade será a criação de políticas públicas e o de repasse verbas para as escolas colocarem em prática projetos de interculturalidade ; os migrantes, que serão impactados pelas atividades interculturais (neste caso alunos e seus familiares) e; por último a sociedade civil, representando o terceiro setor, a qual impulsionará o Estado para a criação das políticas públicas (Torres, Castaneda & Aguirre, 2006). Ademais, pondera-se que sem o apoio do terceiro setor os migrantes dificilmente conseguirão serem integrados em ambientes escolares, como por exemplo, o caso dos imigrantes e refugiados venezuelanos de Dourados que enfrentam algumas dificuldades para realizarem sozinhos a matrícula de seus filhos ou assistidos na rede escolar pública por conta, entre outros fatores, da diferença linguística, como se explicitará a abaixo.

Dessa forma, entende-se que o sucesso da integração local dos imigrantes e refugiados só é possível diante uma sociedade aberta e inclusiva, que tem como premissa a diversidade, na qual ocorra a acomodação mútua cultural em que a pessoa tem o direito de viver conforme sua diversidade diante todos os grupos (Berry, 1997).

Nesse sentido, observa-se algumas falhas apresentadas pelo modelo de educação brasileiro tradicional ao se analisar os casos de migrantes, como o baixo rendimento e altos índices de repetência que levarão a evasão precoce dos alunos. E isso ocorre principalmente por não existir em tal modelo educacional a compreensão das características culturais, linguísticas e das identidades dos alunos migrantes (nesse caso também dos filhos de migrantes, que mesmo nascidos no Brasil apresentam costumes culturais de seus pais, assim como a língua materna que não seja a Língua Portuguesa).

Com efeito, para exortar permanentemente essas falhas é necessário repensar o modelo escolar brasileiro atual, mediante a implementação de políticas públicas de interculturalidade, como uma forma para alcançar uma integração local eficaz que poderá diminuir as tensões sociais que envolvem os grupos de migrantes e os residentes locais, nesse caso, a diminuição de xenofobia e preconceito, que estão presentes nas sociedades de acolhida.

Diante disso, é possível relacionar a interação local dos imigrantes e refugiados com a ascensão do indivíduo na sociedade através de seu domínio linguístico, mesmo que os contrastes culturais ainda não estejam superados. O que pode ser observado na organização social étnica de cada país, pois ela apresentará especificidades culturais decorrentes das identidades individuais das pessoas que fazem parte dessa sociedade (Poutignat & Streiff-Fenart, 1998), provocando mudanças drásticas na identidade do imigrante e do refugiado que esteja na fase de transição.

Em atenção a tais conceções e após terem ciência das dificuldades enfrentadas pelos membros Projeto Acolhida para a inserção das crianças e adolescentes venezuelanos nos estabelecimentos públicos de ensino douradenses, os membros da CSVM/UFGD passaram a realizar o atendimento específico de tal demanda.

Ao longo dos atendimentos efetuados de dezembro de 2019 a maio de 2021 foram evidenciados alguns impasses que obstaculizavam a realização das matrículas escolares pelos próprios venezuelanos, dentre as quais se destacam: a) o fato do sistema de matrículas ser exclusivamente digital e requerer a resposta de diversas perguntas feitas todas em Língua Portuguesa, sem que fosse oferecida pelo site a possibilidade de tradução para a Língua Espanhola; b) a circunstância de grande parte dos imigrantes e refugiados interiorizados não terem computadores; c) o fato de os sistemas de matrículas digitais serem muito pesados para os aparelhos celulares e inexistir uma versão em aplicativo; d) a indisponibilidade de um mapa que apresentasse a localização das escolas públicas existentes no município, de modo a facilitar a escolha da instituição educacional mais próxima das residências dos imigrantes e pessoas refugiadas; e) a exigência do sistema da rede municipal da numeração do tênis da criança ou adolescente sem apresentar as diferenças de numeração dos Estados Unidos, Brasil e América Latina e; f) a demora para a realização das matrículas escolares, em média 20 minutos, devido à lentidão dos sites municipal e estadual (Folle, 2021).

Atrelado a esses impasses, menciona-se outras violações sofridas pelos imigrantes e refugiados no tocante ao acesso ao direito à educação que estão ligadas à acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade nos sistemas educacionais, tanto no mundo quanto no Brasil, em especial no estado de Mato Grosso do Sul.

A acessibilidade está relacionada às questões da documentação exigida para a realização das

matrículas e inserção das crianças e adolescentes no ambiente escolar. Nesse ponto a CSVM/UFGD realizou atendimentos para os venezuelanos com o intuito de facilitar o seu acesso às escolas, como dito supra, além de confeccionar duas cartilhas bilíngues (Guia Prático da CSVM- UFGD para migrantes para matrículas na rede pública municipal e estadual), sobre como ocorre o processo de matrículas nas escolas públicas das redes municipal e estadual e quais são os documentos necessários para a sua consecução (Folle, 2021).

Essa é a primeira barreira notável para o acesso escolar, outra é sobre o próprio processo de realização de matrículas escolares na rede pública de ensino no estado de Mato Grosso do Sul e no município de Dourados, que é feito todo em língua portuguesa, pois o site não disponibiliza tradução para os idiomas espanhol ou francês, impedindo a compreensão dos pais imigrantes e refugiados sobre como ocorre a inscrição e designação das vagas.

Posteriormente a designação das vagas, outra barreira é a confirmação da matrícula nas instituições de ensino, tendo em vista a falta de estrutura e preparo dos servidores das secretarias, que em algumas vezes não conseguem compreender o que está sendo exposto pelos imigrantes e refugiados. Tornando esse processo difícil e traumático aos pais e responsáveis legais das crianças e adolescentes venezuelanos (Gomes, 2012).

No tocante a aceitabilidade, observa-se sua ocorrência após processo de inserção dos imigrantes e refugiados nas escolas, a qual está correlacionada à educação e aos materiais disponibilizados aos alunos, que muitas vezes não apresenta uma estrutura de não discriminação, ou seja, não dispõe de materiais voltados ao ensino intercultural. Já a adaptabilidade é observada ao longo do primeiro bimestre, quando as diferenças entre os alunos começam a ser trabalhadas, porém muitos alunos imigrantes não conseguem ser adaptados na escola em decorrência da falta de

apoio escolar, pois suas diferenças são ignoradas, a começar pela questão linguística, não sendo estudadas formas de avaliação diferenciadas, como por exemplo, provas na língua materna ou exposição oral (Gomes, 2012).

Nesse sentido, assevera-se que integração local escolar ocorre quando os imigrantes e refugiados conseguem ter acesso à instituição de ensino seja com a conclusão da matrícula, que é o início da sua interação, até a formatura ou conclusões de cursos ou de períodos escolares de forma efetiva. E quanto às tensões são visíveis quando se observa a integração escolar aos grupos de imigrantes e refugiados, devendo existir políticas públicas mais evidentes e pontuais que levem em consideração as especificidades culturais de cada grupo.

Mediante ao exposto, menciona-se que os atendimentos realizados pela CSVM propiciaram a inserção nas escolas municipais e estaduais de Dourados de 20 crianças no período compreendido entre dezembro de 2019 e janeiro de 2020, mais 10 durante o ano de 2020, e até maio de 2021 foram realizadas 31 matrículas de venezuelanos, totalizando a inserção de 61 indivíduos na rede pública de ensino.

Apesar de ser um número expressivo de inserções do público alvo nas instituições de ensino públicas, ainda não é o ideal, pois

muitos pais imigrantes e refugiados não buscam o atendimento prestado pela CSVM/UFGD por diversos motivos, cujos principais são: por desconhecerem a obrigatoriedade legal de matricularem seus filhos no Brasil nas escolas; por acreditarem que não precisam ou não podem matricularem seus filhos durante o período da pandemia de Covid- 19; por não terem conhecimento sobre o fornecimento de tal atendimento, ou se sabiam, se sentirem envergonhados em buscar auxílio e; por não conseguirem comunicar-se em língua portuguesa nas escolas públicas locais, no momento da confirmação da matrícula presencial ou por não conseguirem conversar com os professores.

Apesar da existência de tais dificuldades, é importante ressaltar ser necessário para a existência de uma integração local efetiva, com enfoque em sua dimensão educacional, que as crianças e adolescentes venezuelanos sejam matriculados nas instituições de ensino e que estas busquem compreender as peculiaridades culturais desses indivíduos e, ao mesmo tempo, ensina-los acessivelmente e com equidade com reação os alunos nacionais (Folle, 2021), oferecendo uma oportunidade para que essas crianças e adolescentes venezuelanos escolham permanecer no ambiente escolar, pois é através da educação que poderão buscar uma mudança substancial de sua realidade.

6. Conclusões

Pelo exposto, verificou-se que o processo de interiorização de imigrantes venezuelanos para o município de Dourados, localizado no estado de Mato Grosso do Sul, se iniciou no primeiro quadrimestre de 2019, com o auxílio do Projeto Acolhida, cujo escopo era recepcionar e apoiar na integração local dos beneficiários da interiorização. Evidenciou-se, também que as quatro primeiras etapas desse processo foram

pela modalidade de oferta de emprego sinalizada, sendo que as trinta subsequentes ocorreram nas modalidades de reunificação familiar e reunião social, entre as quais existiam crianças e adolescentes em idade escolar que enfrentam dificuldades para conseguir aceder o direito à educação.

Igualmente, constatou-se não ter havido a concretização de um convênio público entre o

estado de Mato Grosso do Sul e a União e entre esta e o município de Dourados para que houvesse o repasse de verbas suplementares às esferas estadual e municipal para custear à assistência social e a educação. Por isso, as ações a serem desenvolvidas pelas secretarias estaduais e municipais de assistência social e de educação, e prol à receção e ao acolhimento dos imigrantes e refugiados venezuelanos interiorizados, de forma especial, com vistas a atender a sua isonomia substancial, foram comprometidas, obstaculizando a integração local das crianças e adolescentes venezuelanos na esfera educacional.

Resumidamente, percebeu-se que o processo de integração local dos imigrantes e refugiados às sociedades de acolhida é complexo, gradual e bidirecional, com trajetórias, velocidades e resultados variáveis, sendo permeado pelas esferas legal, econômica, política, social, cultural e educacional. Do mesmo modo, notou-se o fato de a estrutura organizacional e a reação à chegada dos refugiados, por parte das sociedades de acolhida serem mais decisivas para o êxito do processo de integração local, requerendo, portanto, a criação de políticas públicas direcionadas a esse público em apreço.

E, sob a perspectiva da esfera educacional do processo de integração local evidenciou-se a positivação do direito à educação como um direito fundamental e humano, não condicionado à qualidade dos indivíduos serem cidadãos de um determinado Estado, mas justamente pela circunstância de tal direito ter como núcleo os atributos da pessoa humana e

sua vocação ontológica de almejar “ser mais” e de superar sua condição de existência no mundo.

E, justamente por isso, asseverou-se ser necessário que imigrantes e refugiados consigam aceder esse direito para que possam buscar uma mudança substancial de sua realidade, o que, no caso, se faz por meio da implementação de políticas públicas direcionadas a esse público-alvo. Políticas essas que devem estar atreladas a mudança do modelo educacional brasileiro tradicional para um modelo educacional intercultural no qual exista apoio escolar especializado, a fim de que as diferenças culturais entre os alunos brasileiros, imigrantes e refugiados sejam trabalhadas com vistas a se reduzir os preconceitos e a discriminação, bem como para se evitar a evasão escolar de migrantes e cujos materiais e métodos avaliativos disponibilizados aos discentes apresentem uma estrutura adaptável às suas peculiaridades culturais e linguísticas.

Por derradeiro, observou-se que os atendimentos prestados pela Cátedra Sérgio Vieira de Mello da Universidade Federal da Grande Dourados, no período de dezembro de 2020 a maio de 2021, para conseguir assegurar o direito à educação das crianças e adolescentes venezuelanos, mediante a realização de 61 matrículas escolares do público alvo nas instituições de ensino públicas douradenses, se mostram expressivos além de serem uma forma de se garantir a integração local de tais indivíduos na sociedade de acolhida.

JURÍDICO
INTERNACIONAL
REFUGIADOS
IMIGRAÇÃO
MIGRAÇÃO
REFUGIADOS

- ACNUR. (2018). Alto Comissariado das Nações Unidas Para Refugiados. *Ordenamento Jurídico Brasileiro e o Direito Internacional dos refugiados*. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/O-Direito-Internacional-dos-Refugiados-e-sua-Aplicação-no-Ordenamento-Jurídico-Brasileiro.pdf>.
- ACNUR. (2021). Alto Comissariado das Nações Unidas Para Refugiados. *Integração Local*.
- Bervian, L. & Roso, A. (2013). Imigração e políticas públicas: um estudo com imigrantes argentinos e uruguaios. *Revista Sociais e Humanas*, 26(2). <https://periodicos.ufsm.br/sociaisehumanas/article/view/5684>.
- Bobbio, N. (1992). *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus.
- Brasil. (1998). *Constituição Federal de 1988*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.
- Brasil. (1990). *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – o Estatuto da Criança e do Adolescente*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm.
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.
- Brasil. (1997). *Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997 – Estatuto dos Refugiados*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9474.htm.
- Brasil. (2017). *Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017 – Lei de Migração*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13445.htm.
- Brasil. (2017). Operação Acolhida. *Relatório de Deslocamentos Assistidos de Venezuelanos*, maio de 2021. <https://brazil.iom.int/sites/brazil/files/Publications/informe-de-interiorizacao-maio-2021.pdf>.
- Bucci, M. (2006). O conceito jurídico de política pública em direito. In: BUCCI, Maria Paula Dallari. (Org.). *Políticas públicas: reflexões sobre o conceito jurídico*. São Paulo: Saraiva.
- Berry, J. (1997). Immigration, Acculturation, and Adaptation. *Applied Psychology*, 46(1). <http://dx.doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>.
- Berry, J. (2001). A Psychology of Immigration. *Journal of Social Issues*, 57(3). <http://dx.doi.org/10.1111/0022-4537.00231>.
- Claro, C. (2013). O aporte jurídico do direito dos refugiados e a proteção internacional dos Refugiados ambientais. *Cosmopolitan Law Journal / Revista de Direito Cosmopolita*, 1(1). <http://dx.doi.org/10.12957/cosmopolitan.2013.5760>.

A
E
M
G
R
A
F
I
C
H
B
I
M

- Castles, S., Korac, M., Vasta, E. & Vertovec, S. (2002). *Integration: mapping the field*. London: Home Office Immigration Research and Statistics Service.
- Crisp, J. (2004). The local integration and local settlement of refugees: a conceptual and historical analysis. *New Issues in Refugee Research*. UNHCR.
- Dias, A. (2007). Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy (org.). *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: PB: Editora da UFPB.
- Hathaway, J. (2005). *The Rights of Refugees under International Law*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Folle, F. V. (2021). *A Integração Social de Imigrantes e Refugiados sob a Ótica da Interculturalidade em Dourados: o caso de venezuelanos*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Faculdade de Direito e Relações e Internacionais, Programa de Pós-Graduação em Fronteiras e Direitos Humanos. Dourados – MS.
- Fraser, N. (2001). Da redistribuição ao reconhecimento?: dilemas da justiça na era pós-socialista. In: SOUZA, Jessé. (Org.). *Democracia hoje*. Brasília, DF: UnB.
- Gomes, N. L. (2012). Desigualdades e diversidade na educação. *Educ. Soc.*, Campinas, 33(120).
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000300002&lng=en&nrm=iso.
- Hachem, D. W. (2013). Cooperação econômica entre entes federativos, transferências voluntárias de recursos financeiros e a natureza jurídica dos convênios públicos. *Revista de Direito Administrativo & Constitucional*, 3 (11).
- Haddad, S. (2006). O Direito Humano à Educação. *Direitos Humanos na Sala de Aula*, Ano VII(68).
- Kuhlman, T. (1991). The Economic Integration of Refugees in Developing Countries: A Research Model. *Journal of Refugee Studies*, 4(1).
- Lussi, C. (2015). Políticas públicas e desigualdades na migração e refúgio. *Psicol. USP*, São Paulo, v.26(2).
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010365642015000200136&lng=en&nrm=iso.
- Modé, G. M. (2012) *O direito humano à educação e as migrações internacionais contemporâneas: notas para uma agenda de pesquisa*.
<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/viewFile/178/206>.

A
L
I
G
R
A
M
B
I

- Moreira, J. B. (2014). Refugiados no Brasil: reflexões acerca do processo de integração local. *Revista Interdisciplinar de Mobilidade Humana (REMHU)*, ano XXII(43).
- OEA (Organização dos Estados Americanos). (1948). *Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem de 1948*. https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/b.declaracao_americana.htm.
- OIM (Organização Internacional para as Migrações). (2009). *Glossário Sobre Migração*. Genebra: Organização Internacional para as Migrações.
- ONU (Organização das Nações Unidas). (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948*. https://www.ohchr.org/en/udhr/documents/udhr_translations/por.pdf.
- ONU (Organização das Nações Unidas). (1951). *Convenção de Genebra de 1951 Relativa ao Estatuto dos Refugiados*. https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Convencao_relativa_ao_Estatuto_dos_Refugiados.pdf.
- ONU (Organização Internacional das Nações Unidas). (1996). *Pacto Internacional Sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm.
- Poutignat, P. & Streiff-Fenart, J. (1998). *Teorias da Etnicidade. Seguido de Grupos Étnicos e suas Fronteiras* de Fredrik Barth. São Paulo: Fundação Editora da UNESP.
- Penninx, R. (2005). Integration of migrants: economic, social, cultural and political dimensions. In: *The new demographic regime: population challenges and policy responses*. United Nations. New York/Geneva.
- Piovesan, F. (2006). Concepção contemporânea de direitos humanos. In: HADDAD, Sérgio; GRACIANO, Mariângela (org.). *A educação entre os direitos humanos*. Campinas: Autores Associados; São Paulo: Ação Educativa.
- Prefeitura de Dourados. (2020). Secretaria de Assistência Social. *Dados da População Venezuelana no Cadastro Único em junho de 2020*.
- Torres, R., Castaneda, M. & Aguirre, M. (2006). Educação em rede: uma visão emancipadora. *Revista Brasileira de Educação*, 11(31). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782006000100015>.
- Safran, W. (1991). Diasporas in Modern Societies: myths of homeland and return. *A Journal of Transnational Studies*, 1(1).
- Sampaio, C. & Silva, J. (2018). Complexidade x Singularidade – A Necessidade de Outras Soluções Duradouras. In: BAENINGER, Rosana; SILVA, João Carlos Joroshinski (coord.). *Migrações Venezuelanas*. Campinas: Núcleo de Estudos de População “Elza Berquó” – Nipo/Unicamp.

- Sarlet, I. W. (2015). *Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais na Constituição Federal de 1988*. 1^a ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado.
- Sayad, A. (1988). *A Imigração ou os Paradoxos da Alteridade*. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Silva, J. & Silva, C. (2019). A Diáspora Venezuelana para o Brasil: a experiência do Projeto Acolhida de Dourados – MS. In: CONTINI, Alaerte Antônio Martelli; CARNEIRO FILHO; Camilo Pereira; PREUSSLER, Gustavo de Souza (org.). *Fronteiras e Direitos Humanos em Perspectiva*. Curitiba: Editora Íthala.
- Silva, J. (2020). *A Imigração Venezuelana para o Brasil: do ingresso em Pacaraima – RR ao início da interiorização em Dourando- MS*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Faculdade de Direito e Relações e Internacionais, Programa de Pós-Graduação em Fronteiras e Direitos Humanos. Dourados – MS. <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/MESTRADO-FRONTEIRAS/Jo%C3%A3oLucasZanonidaSilva%20%20disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em 10 jul. 2021.
- Silva, J. & Silva, C. (2020). O Movimento Diaspórico Venezuelano para o Brasil. In: CONTINI, Alaerte Antônio Martelli; PREUSSLER, Gustavo de Souza; NOZU, Washington César Soiti (Org.). *Fronteiras e direitos humanos: análises interdisciplinares*. Curitiba: Editora Íthala.