



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

SIMONE SANTANA FERREIRA

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA IMIGRANTES E REFUGIADOS: UM ESTUDO
SOBRE ALUNOS VENEZUELANOS DA ETNIA WARAO EM SANTARÉM – PARÁ**

**SANTARÉM – PA
2023**

SIMONE SANTANA FERREIRA

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA IMIGRANTES E REFUGIADOS: UM ESTUDO
SOBRE ALUNOS VENEZUELANOS DA ETNIA WARAO EM SANTARÉM – PARÁ**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Alan Augusto Moraes Ribeiro

**SANTARÉM – PA
2023**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/UFOPA

F383p Ferreira, Simone Santana
 Políticas educacionais para imigrantes e refugiados: um estudo sobre alunos venezuelanos da etnia Warao em Santarém - Pará./ Simone Santana Ferreira. – Santarém, 2023.
 144 p. : il.
 Inclui bibliografias.

 Orientador: Alan Augusto Moraes Ribeiro.
 Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado Acadêmico em Educação.

 1. Migração. 2. Educação. 3. Warao. I. Ribeiro, Alan Augusto Moraes, *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 371.82098115

SIMONE SANTANA FERREIRA

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA IMIGRANTES E REFUGIADOS: UM ESTUDO
SOBRE ALUNOS VENEZUELANOS DA ETNIA WARAO EM SANTARÉM – PARÁ**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Conceito: Aprovada

Data de Aprovação: 13/02/2023

 Documento assinado digitalmente.
ALAN AUGUSTO MORAES RIBEIRO
Data: 06/06/2023 14:51:23-0400
Verifique em <https://validar.jfi.gov.br>

Prof. Dr. Alan Augusto Moraes Ribeiro
Orientador – Universidade Federal do Oeste do Pará

 Documento assinado digitalmente.
SOLANGE HELENA XIMENES ROCHA
Data: 13/05/2023 12:58:22-0500
Verifique em <https://validar.jfi.gov.br>

Profa. Dra. Solange Helena Ximenes Rocha
Examinador interno – Universidade Federal do Oeste do Pará



Profa. Dra. Marlise Mirta Rosa
Examinador externo – Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ser meu amparo e abrigo nas horas difíceis que vivemos diante de um vírus mortal que ceifou a vida de muitos e pela graça e misericórdia divina não levou ninguém dos meus, por me manter firme no meu processo para que ao fim pudesse viver o Seu propósito.

Em segundo lugar, quero agradecer ao meu orientador por compartilhar comigo seus conhecimentos, por me motivar e me incentivar a seguir em frente mesmo diante dos desafios que se apresentavam a cada dia durante todo o percurso da pesquisa.

E por fim quero agradecer especialmente a minha família, minha mãe que com suas orações me manteve protegida e guiada pela sagrada luz, meus irmãos que se fazem sempre presente, a minha irmã que sempre está lá me aplaudindo, seja onde for.

A minha Emily Sinara, que suporta o fardo de ter uma mãe que nunca tem tempo para nada, pois sempre está em busca de conhecimento para transformar nossas vidas.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

A todos que direta ou indiretamente me apoiaram durante o processo.

Muito Obrigada!

“Até aqui me ajudou o Senhor”

Samuel 7:12

Sua mãe está aqui com a gente esta noite
Marwan, nesta praia fria e enluarada, entre os
bebês que choram e as mulheres que lamentam
em línguas que não falamos.

Afegãos, somalis, iraquianos, eritreus e sírios.
Todos nós ansiosos pelo nascer do sol, todos nós
com medo desse mesmo momento. Todos nós à
procura de um lar.

Ouvi dizer que somos indesejados.

Que não somos bem-vindos.

Que não deveríamos levar nosso infortúnio a
outra parte.

Mas ouço a voz de sua mãe, por cima da maré,
e ela sussurra em meu ouvido:

“Ah, mas se eles pudessem ver, meu amor, só
metade do que vocês viram.

Se simplesmente pudesse ver. Com certeza
diriam coisas mais gentis”.

Trecho do livro **“A memória do mar”**

Hosseini, Khaled

RESUMO

O século XXI tem sido marcado por constantes conflitos entre nações, desastres naturais e grandes crises econômicas e sociais que fazem com que o mundo testemunhe a maior crise migratória da humanidade. Mesmo o mundo enfrentando a pandemia do COVID-19 e tendo diversas fronteiras fechadas, em janeiro de 2021 o número de migrantes alcançou 281 milhões. O fenômeno migratório trouxe para o novo cenário mundial discussões relacionadas as políticas públicas de acolhimento e integração para imigrantes nos mais diversos países que os acolhem, dentre elas as políticas educacionais que figuram como um dos mais importantes instrumentos de inserção social de migrantes e refugiados e influenciam a mobilidade econômica e social de indivíduos acolhidos. Este estudo considera a relação entre migração e educação no contexto migratório que Brasil e América Latina vem enfrentando. A observação da migração de venezuelanos que buscam países fronteiriços para fugir da crise socioeconômica que seu país enfrenta, e a migração de indígenas venezuelanos que adentram o país pela região Norte é tema do estudo que busca analisar os processos de implementação das Políticas Públicas Educacionais para o atendimento dos imigrantes refugiados venezuelanos da etnia Warao, dando atenção para o processo de inserção na educação escolar no município de Santarém deste grupo étnico em constante processo de deslocamento. A pesquisa compreende estratégias metodológicas como: pesquisa documental e bibliográfica que se propõe a análise dos instrumentos legais (inter)nacionais desenvolvidos para apoio ao imigrante, sobretudo aos imigrantes indígenas no Brasil e análise das políticas públicas educacionais para imigrantes praticadas no município de Santarém – PA. Os resultados da pesquisa apontam para a implementação de Políticas Públicas Educacionais para Imigrantes e refugiados que figuram como modelo de acolhimento de indígenas Warao no estado do Pará e em diversas cidades onde são registradas a passagem ou permanência desse povo.

Palavras-chave: Migração. Educação. Warao. Política educacional.

RESUMEN

El siglo XXI ha estado marcado por constantes conflictos entre naciones, desastres naturales y grandes crisis económicas y sociales que hacen que el mundo sea testigo de la mayor crisis migratoria de la humanidad. A pesar de que el mundo enfrenta la pandemia del COVID-19 y tiene varias fronteras cerradas, en enero de 2021 el número de migrantes alcanzó los 281 millones. El fenómeno migratorio trajo al nuevo escenario mundial discusiones relacionadas con las políticas públicas de acogida e integración de los inmigrantes en los más diversos países que los acogen, entre ellas las políticas educativas que aparecen como uno de los instrumentos más importantes de inserción social de las personas migrantes y refugiadas y influir en la movilidad económica y social de las personas protegidas. Este estudio considera la relación entre migración y educación en el contexto migratorio que viene enfrentando Brasil y América Latina. La observación de la migración de venezolanos que buscan países fronterizos para escapar de la crisis socioeconómica que enfrenta su país, y la migración de venezolanos indígenas que ingresan al país por la región Norte es objeto del estudio que busca analizar los procesos de implementación de Políticas Públicas Educativas para la atención a inmigrantes venezolanos refugiados de la etnia Warao, con atención al proceso de inserción en la educación escolar en el municipio de Santarém de esta etnia en constante proceso de desplazamiento. La investigación comprende estrategias metodológicas tales como: investigación documental y bibliográfica que propone el análisis de los instrumentos jurídicos (inter)nacionales desarrollados para apoyar a los inmigrantes, especialmente a los inmigrantes indígenas en Brasil y el análisis de las políticas públicas educativas para inmigrantes practicadas en el municipio de Santarém - PA. Los resultados de la investigación apuntan para la implementación de Políticas Públicas Educativas para Inmigrantes y Refugiados que figuren como modelo de acogida de los indígenas Warao en el estado de Pará y en varias ciudades donde se registra el paso o la permanencia de este pueblo.

Palabras clave: Migración. Educación. Warao. Política educativa.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estatísticas sobre povoamento	24
Figura 2 – Dados de imigração por nacionalidade	25
Figura 3 – Países que fazem parte do Pacto Global para Migrações.....	31
Figura 4 – Antes e depois da Lei de Imigração	41
Figura 5 – Número de processos de solicitação de reconhecimento da condição de refugiado deferidos, segundo país de nacionalidade ou de residência habitual, Brasil – 2020	43
Figura 6 – Deslocamento dos Warao no Brasil.	78
Figura 7 – Localização da Escola Eloina Colares e Silva/ Santarém –Pará.....	81
Figura 8 – Turma multisseriada do município de Santarém-PA.....	84
Figura 9 – 1º dia de aula dos imigrantes na rede municipal de ensino em Santarém-PA.....	86
Figura 10 – Primeiro abrigo Warao em Santarém-PA	94
Figura 11 – Indígenas em situação de vulnerabilidade na capital paraense	96
Figura 12 – Retorno gradual as atividades escolares, respeitando o distanciamento proposto pelo decreto de retorno as atividades presenciais	112
Figura 13 – Jovens integrantes no NUCA – Santarém-PA.....	116

LISTA DE SIGLAS

ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAF	Casa de Acolhimento de Adultos e Famílias
CAO DH	Centro de Apoio Operacional dos Direitos Humanos
CIDH	Comissão Interamericana dos Direitos Humanos
CIEE	Centro de Integração Empresa-Escola
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica
CONARE	Conselho Nacional para Refugiados
COVID-19	Doença do corona vírus 2019
CPF	Cadastro de Pessoa Física
CTPS	Carteira de Trabalho e Previdência Social
DANE	Departamento Nacional de Estatística
DPU	Defensoria Pública da União
DUDH	Declaração Universal de Direitos Humanos
ETPV	Estatuto de Proteção Temporária para Imigrantes Venezuelanos
FUNPAPA	Fundação Papa João XXIII
GAP/PMS	Gabinete do Prefeito/Prefeitura Municipal de Santarém
HIV/AIDS	Vírus da Imunodeficiência Humana
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDBE	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MPF	Ministério Público Federal
NTM	Núcleo Tecnológico Municipal
NUCA	Núcleo de Cidades de Adolescentes
OBMigra	Observatório das Migrações Internacionais
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONU	Organização das Nações Unidas
OPEP	Organização dos Países Exportadores de Petróleo
PMDB	Partido dos Movimentos Democráticos Brasileiro
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático

ProInfo	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
SARS-CoV-2	Corona vírus 2 da síndrome respiratória aguda grave
SEASTER	Secretaria de Estado de Assistência Social, Trabalho, Emprego e Renda
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SEMTRAS	Secretaria Municipal de Trabalho e Assistência
SESPA	Secretaria de Estado de Saúde
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciências e Cultura
UNHCR	<i>United Nations High Commissioner for Refugees</i>
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para Infância

SUMARIO

INTRODUÇÃO	11
CAPITULO 1 – FLUXOS MIGRATÓRIOS: uma breve história	22
1.1 Migração na Pan-Amazônia	25
1.2 Acordos internacionais de proteção aos refugiados e imigrantes	33
1.3 Políticas Indigenistas Educacionais no Brasil.....	47
1.3.1 Escola, educação e populações indígenas: da colônia à república	50
1.3.2 Indígenas, imigrantes e refugiados: marcos normativos contemporâneos	54
1.4 Políticas Educacionais para Imigrantes e refugiados na América Latina	58
1.5 Marcos migratórios e a abordagem sobre o direito a educação	63
CAPÍTULO 2 – O WARAO.....	68
2.1 O mito Warao.....	68
2.2 Os indígenas Warao: cultura e história.....	70
2.3 Da crise econômica à crise migratória venezuelana: breve contexto histórico... 78	
CAPÍTULO 3 – UM ESTUDO COM INDÍGENAS WARAO	80
3.1 Percurso metodológico	80
3.2 Caracterização do local de pesquisa: Uma escola periférica na saída da cidade	81
3.3 O processo de escolarização dos Warao: um olhar etnográfico de uma professora	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	118
REFERÊNCIAS.....	121
ANEXO.....	127
ANEXO A – Aceite da instituição para realização da pesquisa.....	127

INTRODUÇÃO

A história mundial é marcada por inúmeros movimentos migratórios que culminaram na construir inúmeras sociedades e se deu por deslocamentos espontâneos, e muitas vezes, movimentos forçados. O século XXI tem sido marcado por grandes movimentos migratórios que acontecem por conta de conflitos armados, guerras, perseguições político-religiosa, violações de direitos humanos, movimentos que ganham cada vez mais visibilidade através da internet e da globalização que nos mostram quase que em tempo real o drama de milhares de pessoas que deixam seu país em busca de segurança e sobrevivência.

Em 2015, a história do menino Sírio Aylan de apenas três anos, que com sua família fugia da guerra da Síria, se lançando ao mar desconhecido, em um pequeno bote, junto a dezenas de outras pessoas desesperadas e amedrontadas pela guerra em seu País, culminou fim trágico em uma praia da Turquia.¹ Seu corpo morto apareceu à beira da praia, devolvido pelo mar. Sua morte tomou os noticiários de todo o mundo e levantou debates sobre a crise migratória e sobre as medidas de fechamento de fronteiras por partes dos países de primeiro mundo. Tais debates levaram a uma reorganização das políticas migratórias e acordos internacionais para o acolhimento de pessoas que vivenciam a total vulnerabilidade da migração forçada. Lembrome da sensação de impotência que senti ao ver o corpo de Aylan estampando as chamadas dos noticiários, lembro da minha indignação e do choro ao ouvir o relato do pai que na tragédia também perdeu outro filho de cinco anos e a esposa. Agora, o pai de Aylan era imigrante em um país que não o queria lá e carregava a dor de ter perdido a família, não para a guerra da qual fugira, mas para falta de políticas migratórias e principalmente para a falta de humanidade daqueles que fecham fronteiras para aqueles que buscam um local seguro para recomeçar suas vidas.

Em 2015, não me passava pela cabeça que eu iria trabalhar com refugiados e que histórias como a do menino Sírio fariam parte da minha vida docente. A partir de uma aula externa, em 2021, quando estava acompanhando alunos indígenas venezuelanos, dos quais sou professora desde 2019, vivenciei um fato seja uma inflexão na trajetória desta pesquisa: um professor, que falava em minha sala de aula sobre imigração com os estudantes Warao, lhes

¹ De pai curdos, o menino Aylan morreu em uma praia da Turquia. Sua vida deteve-se a meio caminho da fuga que empreenderam para se salvar, para sair da Síria e chegar à Europa. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/602539-cinco-anos-da-morte-de-aylan-o-menino-sirio-que-morreu-afogado-na-praia-do-teu-televisor>. Acesso em: nov. 2021.

pediu que contassem um pouco de suas trajetórias pessoais, sobretudo narrando o trajeto até chegar em Santarém. Um adolescente de 16 anos iniciou sua fala, com todas as limitações com relação à língua portuguesa que ele ainda tinha e passou a descrever o que aconteceu. Reproduzo abaixo, indiretamente, como ele narrou concisamente o caminho até Santarém:

“Eu, minha pai, minha mãe, minha irmã caminhou muitas noites quando não tinha sol, dormia na estrada perto do mato, tinha pouca comida e sentia muita fome, minha mãe chorava muito e estava fraca, um dia minha pai morreu e nós cavar o chão com as mão e enterrar ele e depois seguir caminhando até fronteira, quando chegamos no Brasil minha mãe doente também morrer, só ficar eu e minha irmã, depois nós caminhar na estrada até Boa Vista², ninguém dá carona nem dinheiro”.

Em Santarém, este adolescente foi inserido na rede de assistência social e está matriculado atualmente na rede pública de ensino e já avançou consideravelmente seu processo de alfabetização na língua portuguesa, comunicando-se de forma autônoma. O primeiro contato que tive com ele foi em março de 2019, quando chegou à Santarém com sua irmã, mas logo nos meses seguintes seguiu o fluxo de deslocamento até Itaituba-Pará, na época os deslocamentos eram intensos e lá ele permaneceu fora da sala. Em agosto de 2022, quando retornou com um parente à Santarém, foi novamente matriculado na escola e assim voltou a sala de aula.

A história do jovem Warao apresenta um panorama dos recentes movimentos migratórios que acontecem no país, grupos de indivíduos que chegam ao Brasil em um deslocamento forçado por desastres naturais e crises políticas e socioeconômicas são indivíduos das mais diversas nacionalidades como: Sírios, Haitianos e mais recentemente Venezuelanos, assim as demandas envolvendo os movimentos migratórios contemporâneos representam novos desafios com relação às políticas de acolhimentos e garantia de direitos de pessoas em situação de vulnerabilidade, que busca em outros países uma oportunidade de refazer suas vidas.

Assim, a pesquisa apresenta uma análise das políticas migratórias no Brasil e na América Latina, um olhar sobre acordos internacionais e um aprofundamento descritivo-analítico sobre as ações políticas educacionais para imigrantes implementadas pelo município de Santarém em atendimento aos indígenas Warao, que chegaram à cidade em 2017 e passaram a ser regularmente matriculados na rede de ensino municipal no ano de 2019. O estudo busca se aprofundar nas questões relacionadas com a compreensão e descrição do processo de inserção das crianças indígenas Warao no ambiente de educação formal e investiga se as políticas

² Ler mais em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2017-09/fome-leva-indigenas-venezuelanos-migrarem-para-o-brasil-segundo>. Acesso em: nov. 2022

públicas educacionais para imigrantes, garantidas por instrumentos legais, atendem às especificidades e demandas socioculturais do grupo.

Para alcançar tais objetivos, foram utilizados os seguintes procedimentos: pesquisa bibliográfica por meio de um levantamento em teses e dissertações no banco de dados da CAPES referentes ao tema estudado com ênfase nas publicações de: Aragón (2009); Farias (2021); Faustino e Mota (2016); Garcia (2007); García Castro (2006) e (2020); Geertz (1978); Harari (2020); Martine (2005); Munaro (2014); Rojo (2000); Rosa (2020); Simões (2017); Troquez (2014) dentre outros.

A pesquisa documental que permitiu a análise de instrumentos legais que garantem a implementação das políticas educacionais para imigrantes no Brasil e América Latina. Para (YIN, 2010, p. 27) “o poder diferenciador do estudo de caso é a sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas, observações – além do que está disponível em estudos históricos convencionais”. Os instrumentos legais analisados são uma fonte confiável de informações e dão um panorama a implementação ou não de leis que garantam direitos e deveres de indivíduos e instituições, assim a pesquisa documental permite a utilização de “[...] leis, regulamentos, normas, pareceres, publicações em jornais, revistas, sites, estatísticas e arquivos escolares” (MENGA; ANDRÉ, 2012), dentre os documentos consultados podemos citar: Constituição Federal (1988); Convenção nº 169 Sobre Povos Indígenas e Tribais e Resoluções Referente à Ação da OIT (2011); Estatuto da Criança e do Adolescente (1990); Lei de Diretrizes e Bases da Educação na Nacional – LDB (1996); Lei de migração. Lei 13.445 (2017); Legislação Brasileira sobre Refugiados. Lei 9474 (1997); Parecer Técnico/SEAP/6ªCCR/PFDC nº 208/2017 (2017); Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Decreto nº 6.040 (2007); Constituição Política da Colômbia (2016); Comissão Interamericana de Direitos Humanos. Resolução 8. (2018); Constituição Francesa (1958); Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien (1990); Educação para todos: o compromisso de Dakar. Por fim, também incluí o texto construído pelo Fórum Mundial de Educação de Dakar (2000).

Destarte, o processo de pesquisa que caracteriza o estudo como descritivo “têm por objetivo a descrição de uma determinada população”, a abordagem da pesquisa é de cunho qualitativo que de acordo com (GIL, 2010; MINAYO, 2019, pag. 20).

Responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, dentro das Ciências Sociais, com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é

entendido aqui com parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas também por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes.

O método utilizado nesta pesquisa é um estudo de caso que se ocupa da descrição e análise de ações implementadas a um grupo de pessoas indígenas com especificidades culturais e como se relacionam com a educação formal e sua importância em suas vivências e inserção na sociedade. O presente texto consiste em um estudo de caso ou uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto real de vida, “especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são absolutamente evidentes.” (YIN, 1994 *apud* SARMENTO, 2011, p. 01). Vale ponderar que uma pesquisa qualitativa sempre envolve diretamente a pesquisadora em “uma perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados” (ANDRÉ, 2013, p. 97). Neste processo de envolvimento do pesquisador com sua pesquisa “o ciclo da pesquisa não se fecha, pois produz conhecimento e gera indagações novas” que podem ser organizadas em uma nova etapa de estudos que pode levar a pesquisadora a uma futura pesquisa para o doutorado, questões que não puderam ser tratada dentro da referida pesquisa pelo fato do acesso ao campo ser limitado em decorrência da pandemia da COVID-19, que limitou acesso a informações (MINAYO, 2019, pag. 26).

Busco analisar, nesta pesquisa em que estou envolvida, de que forma as políticas educacionais para imigrantes e refugiados implementadas pelo governo municipal da cidade de Santarém, região oeste do Pará, viabilizou efetivamente a inserção de crianças e adolescentes indígenas Warao na rede público de ensino e, deste modo, permitiu algum tipo de inserção social mínima na sociedade santarena, tendo por meta não apenas a aprendizagem da língua portuguesa, mas principalmente promovendo capacitação para a inserção dos indígenas no mercado de trabalho, nas redes de relações comunitárias. *A posteriore*, indicaremos as possibilidades de autonomia sobre condições sociais mínimas para construção de um lugar social na cidade, permitindo a existência de práticas culturais e experiências comunitárias próprias que não sejam previamente apagadas. A pesquisa apresenta um marco temporal que vai da chegada dos indígenas ao município de Santarém em 2017 ao encerramento do ano letivo de 2022, passando pelo processo de acolhimento dos indígenas até a criação de Plano de Atendimento aos Indígenas no município, nas mais variadas áreas sociais com foco na área da educação.

Esse estudo utilizou informações coletadas na escola onde os indígenas venezuelanos da etnia Warao estão regularmente matriculados em Santarém, a escola atualmente conta com duas turmas específicas para o atendimento aos indígenas e segue um currículo flexível para o atendimento das especificidades de adolescentes e crianças indígenas venezuelanas, a escola também conta com a matrícula de outras crianças imigrantes não indígenas, mas que estão matriculadas em turmas regulares com alunos brasileiros e serve como escola de referência para o atendimento de imigrantes e refugiados em Santarém, um dos motivos da escola ser a referência é a proximidade do abrigo onde os indígenas são atendidos.

Desse modo, em 2016 o nono secretário-geral das Nações Unidas António Guterres em um evento sobre refugiados e imigrantes defendeu que a educação é um instrumento absolutamente crucial para cumprir as aspirações das pessoas, para aumentar as possibilidades de reconstrução dos seus países e, simultaneamente, uma questão de segurança global³. Portanto, a educação aparece como um instrumento que pode oportunizar a integração dos deslocados à sociedade que os recebe e ao mercado de trabalho, contribuindo assim para o pleno desenvolvimento intelectual e social dos imigrantes. Assim, as políticas educacionais (inter)nacionais de atendimento a migrantes devem ser fortalecidas, bem como a garantia do direito ao acesso e permanência à educação, através dos instrumentos legais que norteiam o processo de ensino global.

No Brasil, os instrumentos legais relacionados a educação de imigrantes esbarram na fragilidade do nosso sistema educacional, principalmente na rede pública e mais especificamente na oferta de educação escolar indígena. O que faz acender um alerta com relação à oferta de ensino ao grupo indígena vindos da Venezuela da etnia Warao, que se deslocam em grande número pelo país e que sem sua maioria são jovens e crianças em idade escolar. “Os Warao vem se deslocando mais intensamente para o Brasil desde 2014, como resultado da severa crise econômica e social que assola a Venezuela desde então, marcada por hiperinflação e desabastecimento, principalmente de alimentos” (RAMOS; BOTELHO; TARRAGÓ, 2017, p. 5), mas somente em 2017 as crianças e jovens da etnia começaram a ser inseridos na rede de ensino das cidades brasileiras que os recebem. Na Venezuela há registros mencionando que os indígenas Warao que inicialmente viviam em regiões isoladas e independentes, tinham pouco contato com a população urbana, mantinham uma forma de

³ Disponível em: <https://www.noticiasao minuto.com/mundo/655889/educacao-de-refugiados-e-questao-de-seguranca-global>. Acesso em: 12 de mar. 2020

organização territorial própria e viviam de forma autônoma e sob suas regras em relação aos costumes urbanos, e só então:

A partir de 1960 que os Warao foram descritos como dependentes dos recursos e empregos externos para completar a sua subsistência, incluindo as cidades na sua territorialidade, o que coincide com o fechamento do Rio Manamo; um movimento para as cidades próximas do delta também foi identificado na década de 1950, o que se dá logo após a inserção do cultivo do *ocumo chino* em substituição aos buritizais (BRASIL, 2017).

O que demonstra que o deslocamento do povo Warao já acontecia em seu país e era um fenômeno recente sendo influenciado por ações externas que impossibilitaram sua sobrevivência sem a dependência dos recursos urbanos, os diversos fatores que influenciaram a migração em seu próprio território foi a busca por subsistência, o que não difere do que acontece atualmente. Na década de 1960 os Warao iniciaram o processo de êxodo de sua região em direção a cidade, como demonstra Garcia:

Começando na década de 1960, um desastre ecológico de imensas proporções, o fechamento do canal de Manamo alterou drasticamente a metade de seu habitat natural, produzindo uma diminuição da pesca e alterações edáficas que transformaram as terras agrícolas em terrenos baldios. Isso originou emigrações maciças de indígenas em direção aos centros urbanos da periferia, como La Horqueta, Pedernales, Tucupita, Barrancas e Puerto Ordaz. Embora com o passar do tempo a situação se estabilizasse novamente, a partir daquele momento o movimento migratório massivo em direção aos centros populacionais crioulos da periferia do delta não seria mais interrompido. A presença indígena, desde então, tem sido uma constante nas cidades de Guayana, no Leste da Venezuela e até na capital da república, documentada pelo menos desde a década de 1970 (GARCIA-CASTRO, 2006, p. 3)

Quando os Warao entraram nas grandes cidades brasileiras, houve um grande estranhamento da população sobre o fato de mulheres indígenas com seus vestidos rodados e de um “colorido chamativo” estarem em situação de “mendicância”, (aqui o termo é utilizado entre aspas, pois explicaremos que esta ação das mulheres Warao é concebida pelo grupo como uma *adaptação* de práticas culturais próprias para a sobrevivência em espaços urbanos) no espaço urbano das principais avenidas das cidades brasileiras. Em Santarém, a chegada do primeiro grupo fez com que o poder público se mobilizasse no acolhimento aos indígenas⁴ e

⁴ Santarém decreta situação de emergência social devido à presença de refugiados venezuelanos. Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/santarem-regiao/noticia/santarem-decreta-situacao-de-emergencia-social-devido-a-presenca-de-refugiados-venezuelanos.ghtml>. Acesso em: 16 de mar. 2020

assim buscase garantir direitos básicos aos grupos que chegavam ao município. Políticas públicas específicas de atendimento aos grupos, começaram a ser postas em prática e uma antiga escola da cidade foi transformada em casa de acolhimento, diante da mobilização do Ministério Público que acionou a prefeitura municipal de Santarém, visando garantir um acolhimento aos indígenas que passaram a chegar com uma maior frequência e em maior número.

O Ministério Público Federal/Procuradoria Geral da República, através do Parecer Técnico 208/2017⁵, sugeriu ações que buscam garantir direitos em diversas áreas aos Warao como indígenas de nacionalidade Venezuelana. O referido documento, em sua página 31/32, na oitava sugestão, aponta:

8. Que sejam construídas, em conjunto com os Warao, propostas de ações e políticas cultural ou etnicamente orientadas de atenção, em especial, nas seguintes áreas:

Saúde: especialmente a saúde das mulheres e crianças, que considere as principais doenças que acometem a etnia, que identifique as vulnerabilidades próprias do contexto brasileiro, que incorporem os saberes e práticas médicas da etnia no seu escopo;

Educação: que seja, no mínimo, bilíngue, e inclua o português, e que seja de acordo com interesses específicos dos Warao;

Políticas culturais: incentivo à valorização e produção artesanal que procure garantir autonomia econômica para os Warao (BRASIL, 2017).

Seguindo as orientações do Ministério Público Federal para área da educação, foi criada uma turma multisseriada⁶ para atender as crianças e adolescentes venezuelanos em uma escola próximo ao CAAF – Casa de Acolhimento de Adultos e Famílias⁷, localizada no bairro cambuquira as margens da Rodovia BR 163, também conhecida como Santarém/Cuiabá, a turma era composta por 40 alunos, crianças e adolescentes com idades entre 5 e 18 anos, falantes

⁵ O presente Parecer foi originalmente demandado em reunião ocorrida na Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, em 14 de dezembro de 2016, para tratar da situação migratória de venezuelanos(as) no Brasil e, em particular, a dos índios Warao, dada a recente tentativa de deportação coletiva, não efetivada por ação da Defensoria Pública da União em Roraima.

⁶ As classes multisseriadas existem principalmente nas escolas do meio rural, visando diminuir a evasão escolar, ou em projetos específicos, baseados na metodologia da aceleração e no telecurso, buscando atrair crianças e adolescentes em situação de rua, analfabetas ou defasadas em seus estudos, para poderem aprender e serem convencidos a continuar na vida escolar. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/classes-multisseriada/>. Acesso em: 12 de jun. 2020

⁷ A Casa de Acolhimento para Adultos e Famílias é um equipamento da Proteção Social Especial de Alta complexidade, cujo objetivo principal é prestar acolhida ao público adulto/familiar que esteja em vivência de situação de vulnerabilidade social. Também busca-se a inclusão desse público em ações e serviços públicos, conforme preconiza a Política Nacional de Assistência Social. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/unicef-e-prefeitura-de-santarem-juntos-na-resposta-humanitaria-venezuelana>> acesso em: 30 de mar. 2020

de sua língua tradicional o Warao e apresentavam pouco ou nenhum domínio do espanhol. Em um primeiro momento os alunos passaram por iniciação ao processo de ensino dentro do abrigo, processo este que aconteceu durante o ano de 2018 e somente março de 2019 foram regularmente matriculados na rede municipal de ensino municipal⁸, o que deu origem a um grande desafio, garantir a permanência dos alunos em sala de aula durante o ano letivo, já que se trata de um povo em intenso processo de deslocamento e que depende da doação recursos financeiros doados pela população em geral o que faz com que não permaneçam e nem se estabeleçam em cidades onde os recursos são escassos.

O constante fluxo de deslocamentos se apresenta como o maior desafio para a implementação das políticas de acolhimento aos imigrantes indígenas e desse modo a criação de estratégias para a garantia do direito a educação destas pessoas sem ferir o direito de ir e vir do povo Warao e não interferir em sua forma de organização cultural. A lei 9474/97 reconhece em seu art. 44 o acesso à educação e reconhecimento de certificação. “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).

Assim, o município, seguindo as resoluções da Lei de Refúgio brasileira n° 9.474 de 2017 que reconhece imigrantes em situação de grave violação de direitos humanos como refugiados e a partir do reconhecimento iniciou o processo de documentação oficial dos indígenas. Embora eles afirmem, em conversas informais comigo, que os “papéis” não fazem parte de sua cultura, algo que será tratado dentro do texto, demonstrando os impactos para o processo inserção nas políticas públicas de atendimento ao imigrante e refugiado no país, políticas educacionais, a emissão de documentos é um elemento fundamental que viabiliza o acesso a serviços de educação e demais serviços públicos na cidade e tem como principal objetivo a garantia dos direito a educação e certificação de seus estudos.

Ao chegarem ao país os indígenas não carregam consigo bens materiais ou documentações, o que dificultava o processo de solicitação de refúgio ou inserção em políticas de atendimento e de interiorização, assim o Decreto n° 9.199/ 2017, em seu art. 121 veio a facilitar o processo de solicitação de refúgio aos indígenas e não indígenas que por algum motivo não carregam consigo documentos pessoais e que comprovem sua situação.

⁸ Disponível em: <https://www.oestadonet.com.br/noticia/14731/um-ano-e-meio-depois-do-primeiro-fluxo-migratorio-santarem-tem-10-vezes-mais-venezuelanos-refugiados-no-municipio/>. Acesso em: 22 de jul. 2020.

Art. 121. No exercício de seus direitos e deveres, a condição atípica do refugiado será considerada pelos órgãos da administração pública federal quando da necessidade de apresentação de documentos emitidos por seu país de origem ou por sua representação diplomática ou consular (BRASIL, 2017). Já a Lei de imigração (Lei nº 13.445/17) prevê no artigo 20 que a identificação civil de solicitante de refúgio, de asilo, de reconhecimento de apátridas e de acolhimento humanitário poderá ser realizada com a documentação que o imigrante dispuser e que os documentos de identidade emitidos continuarão válidos até sua substituição. Assim, havendo documento comprobatório do estado civil do refugiado, este deverá ser aceito ainda que não preencha os requisitos, como atualização recente e apostilamento ou legalização (GOMES, 2022)⁹

A Política Nacional de Migrações, Refúgio e Apatridia, no Brasil, tiveram seu marco inicial no governo Getúlio Vargas (1930-1945) alinhadas às políticas migratórias mundiais para estabelecer normas para refúgio e a nova lei de refúgio que facilita o processo de pedido e reconhecimento de refúgio dos indígenas Warao que buscam o país como uma possibilidade de melhoria de vida e sobrevivência.

Considerado o povo indígena mais antigo da Venezuela, os Warao habitam os canais do Delta do Orinoco, onde se localiza o Parque Nacional Mariusa, há mais de 8000 anos¹⁰

São índios oriundos da região norte da Venezuela, que habitam há séculos o delta do rio Orinoco, no estado Delta Amacuro e regiões adjacentes dos estados Bolívar e Sucre, naquele país. Warao, na língua nativa, significa “povo da canoa”, pois a relação deste grupo com a água é íntima: são, tradicionalmente, pescadores e coletores, há cerca de 70 anos convertidos em horticultores, e vivem em comunidades de palafitas localizadas nas zonas ribeirinhas fluviais e marítimas, além de pântanos e bosques inundáveis da região de origem¹¹.

Ao serem afetados pela crise, buscam refúgio no Brasil e passam a demandar políticas públicas que garantam seus direitos civis, políticos e sociais, dentre eles o direito ao acesso à educação, o qual é o objeto de análise da pesquisa, mas não o principal direito garantido pela legislação brasileira, pois o processo migratório de venezuelanos indígenas aponta para direitos bem mais urgentes como o direito a abrigo, alimentação e assistência saúde, ficando o direito a educação como segundo plano, mas não menos importante que os priorizados.

⁹ CONJUR. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2022-nov-20/fernanda-gomes-documentacao-casamento-refugiado>. Acesso em: nov. 2022

¹⁰ Disponível em: <http://panoramacultural.com.br/indios-warao/>> acesso em: 23 de mar. 2020

¹¹ Disponível em: <https://www.mpms.mp.br/noticias/2019/01/o-povo-indigena-warao-um-caso-de-imigracao-para-o-brasil>. Acesso em: abr. 2020

Mesmo sabendo que discutir políticas públicas educacionais para imigrantes não é uma tarefa fácil, tal debate se faz necessário para haver um entendimento sobre as complexidades das atuais demandas por educação no Brasil, a partir da abordagem sobre a experiência dos indígenas Warao regularmente matriculados em uma escola da rede pública de ensino em Santarém. Enquanto se analisa as políticas educacionais regionais e ações escolares específicas de atendimento a esse grupo de refugiados. Quando a América Latina se tornou o epicentro da crise migratória de venezuelanos. O Brasil, tornou-se a segunda maior rota migratória, tendo a região Norte como porta de entrada de refugiados venezuelanos indígenas e não-indígenas desses, ao menos três grupos étnicos foram registrados entrando no Brasil¹². Dentre estes, os Warao, o grupo ingressando em maior número em território brasileiro fugindo da fome, tem se tornado cada vez mais tema de destaque midiático e político¹³.

Assim o estudo apresenta resultados bastante animadores com relação às políticas de assistência a refugiados indígenas venezuelanos no município se diferencia das praticadas em outros municípios brasileiros, pois passados pouco mais de cinco anos da chegada do primeiro grupo, o município não registrou a presença ou permanência de indígenas venezuelanos em exclusiva situação de rua, as políticas de assistência na área da saúde e inserção em programas de distribuição de Renda e no Bolsa Família foram oferecidos aos Warao de maneira satisfatória na visão deles e tem contribuído para a diminuição de deslocamento dos indígenas na região, implicando na fixação de famílias Warao em Santarém. Algumas famílias, com relação às políticas educacionais que é o foco do estudo o município, apresenta-se como referência para o atendimento de indígenas venezuelanos refugiados no país e já apresentam os primeiros resultados razoáveis com relação à inserção de adolescentes indígenas Warao no mercado de trabalho, como o caso de uma jovem indígena Warao de 16 anos que trabalha dentro da Casa de Acolhimento de Adultos e famílias – CAAF contratado pelo Programa Jovem Aprendiz¹⁴ – CIEE – Centro de Integração Empresa-Escola. Ressalta-se que as políticas educacionais praticadas pelo município.

¹² Indígenas Pemones e Panares, do Sul da Venezuela, também começaram a chegar ao Brasil. Tradicionalmente vulneráveis em seu próprio país, no território brasileiro esses indígenas enfrentam outros desaf... Leia mais em: <https://veja.abril.com.br/mundo/onu-situacao-de-indios-venezuelanos-no-brasil-e-tragica/>.

¹³ Disponível em: <http://portalviverpolitica.com.br/no-brasil-e-no-mundo/2020/08/25/indigenas-warao-os-desafios-da-migracao-e-as/>; <https://amazonia.org.br/2020/08/indigenas-warao-sofrem-com-pessimas-condicoes-de-vida-no-abrigo-publico-de-belem/>; <https://amazoniareal.com.br/migrante-cidadao-sobrevivencia-dos-warao-em-belem-e-santarem/>. Acesso em: Dez. 2020.

¹⁴ O **Programa Jovem Aprendiz CIEE** por meio da inserção de adolescentes e jovens no mundo trabalho contribui para a sua formação pessoal e profissional potencializando o exercício da

Quanto a organização do estudo produzido, a pesquisa está estruturada em duas Partes, além da Introdução, que apresenta o tema a ser discutido e os objetivos que servem de eixo norteador para apresentar os resultados.

A primeira parte faz um resgate histórico dos processos de deslocamentos humanos, influenciados inicialmente por questões climáticas e sobrevivência, como os homínídeos na Pré-história até os grandes conflitos humanos da atualidade, que com ênfase na migração no Brasil e América latina que desponta como epicentro da crise migratória na América do Sul, analisando os instrumentos legais de atenção e garantia de direitos de imigrantes e refugiados, com ênfase na migração de venezuelanos que deixam seu país fugindo da fome e das graves consequências da crise socioeconômica pela qual o país passa.

A segunda parte apresenta aspectos sobre a cultura e história do grupo indígena venezuelano Warao e seu processo de deslocamento para o Brasil e sua entrada pelas fronteiras da região norte, tratando de sua situação em território brasileiro, as razões para que levaram a migrar e seu processo interno de deslocamento no Brasil e em consequência disso as medidas emergências que o Brasil teve que adotar para suprir as demandas por políticas públicas específicas para o acolhimento e atendimento do povo Warao, e se tais políticas mais especificamente as políticas educacionais respeitam suas especificidades culturais.

Por fim, apresento as Considerações Finais a partir das análises das políticas educacionais para o atendimento de indígenas venezuelanos da etnia Warao no município de Santarém, com base na análise das informações coletadas e inferências feitas no decorrer do estudo. Assim, feitas as considerações da pesquisa, espera-se que este estudo contribua para o fortalecimento das políticas educacionais implementadas pelo município de Santarém a imigrantes e refugiados, sejam eles indígenas e não-indígenas, alinhando aos instrumentos legais e suas recomendações sobre o acolhimento e a garantia de direitos humanos, que constam nos pareceres antropológicos produzido por peritos do MPF sobre a situação dos indígenas Warao nas primeiras cidades onde sua presença foi registrada a partir do 2017 o período de grande entrada de imigrantes venezuelanos no Brasil.

CAPITULO 1 – FLUXOS MIGRATÓRIOS: uma breve história

Os processos de deslocamento existem desde o surgimento da humanidade, quando os primeiros homens já se deslocavam de suas regiões em busca melhores condições de sobrevivência¹⁵. Historiadores como Yuval Noah Harari concordam que o homem agrega características nômades e sedentárias em seu desenvolvimento desde o seu surgimento. Os deslocamentos humanos na pré-história eram motivados por mudanças climáticas e subsistência, fatores que contribuíram para a evolução humana e sua revolução cognitiva. O período Paleolítico (2,5 milhões de anos a 250 mil anos a.C.) conhecido como primeiro período da pré-história em que os primeiros agrupamentos humanos se deslocavam pelo globo terrestre e sua sobrevivência estava intimamente ligada a sua adaptação ao ambiente, os hominídeos¹⁶ estava conectado a natureza e sua sobrevivência dependia dela, eram caçadores, pescadores e também coletores de vegetais e frutos. Se a natureza era aliada de sua sobrevivência ela também representava risco para sua espécie, pois o homem nômade precisava está em constante deslocamento por conta das mudanças climáticas e fugindo de animais selvagens que além de disputar alimento com os homens também eram seus predadores.

Os processos evolutivos dos hominídeos estão ligados aos seus deslocamentos pelos continentes e posteriormente seus estabelecimentos em regiões férteis que contribuíram para sua sedentarização, ao encontrar locais propícios a sua sobrevivência, o homem começou a se organizar em grupos de interesses comuns, dado assim origem as primeiras civilizações. Se o homem agora domina técnicas que contribuem para seu processo de sobrevivência e subsistência, onde ele cultiva seus alimentos, cria e domestica animais, constrói abrigos para se proteger de animais selvagens, ele dá origem a uma nova ameaça – os conflitos internos e os primeiros processos de dominação entre humanos – Período Neolítico (10 a 5 milhões de anos a.C.).

As referidas transformações e evolução humana nos leva a celebre frase de autoria do dramaturgo *Platus*, que ficou conhecida por compor a obra de *Thomas Hobbes* no livro

¹⁵ Os humanos surgiram na África Oriental há cerca de 2,5 milhões de anos, a partir de um gênero anterior de primatas chamados *Australopithecus*, que significa “macaco do Sul”. Por volta de 2 milhões de anos atrás, alguns desses homens e mulheres arcaicos deixaram sua terra natal para se aventurar e se sustentar em vastas áreas da África do Norte, da Europa e da Ásia. Como a sobrevivência nas florestas nevadas do norte da Europa requeria características diferentes das necessárias à sobrevivência nas florestas úmidas da Indonésia, as populações humanas evoluíram em direções diferentes (HARARI, 2020, p. 13-14).

¹⁶ Evolução de hominídeos: uma perspectiva atualizada a respeito do *Homo Floresiensis*. Disponível em: https://repo.sitorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/121580/tichauer_a_tcc_rela.pdf?sequence=1. Acesso em: 1 jul. 2021.

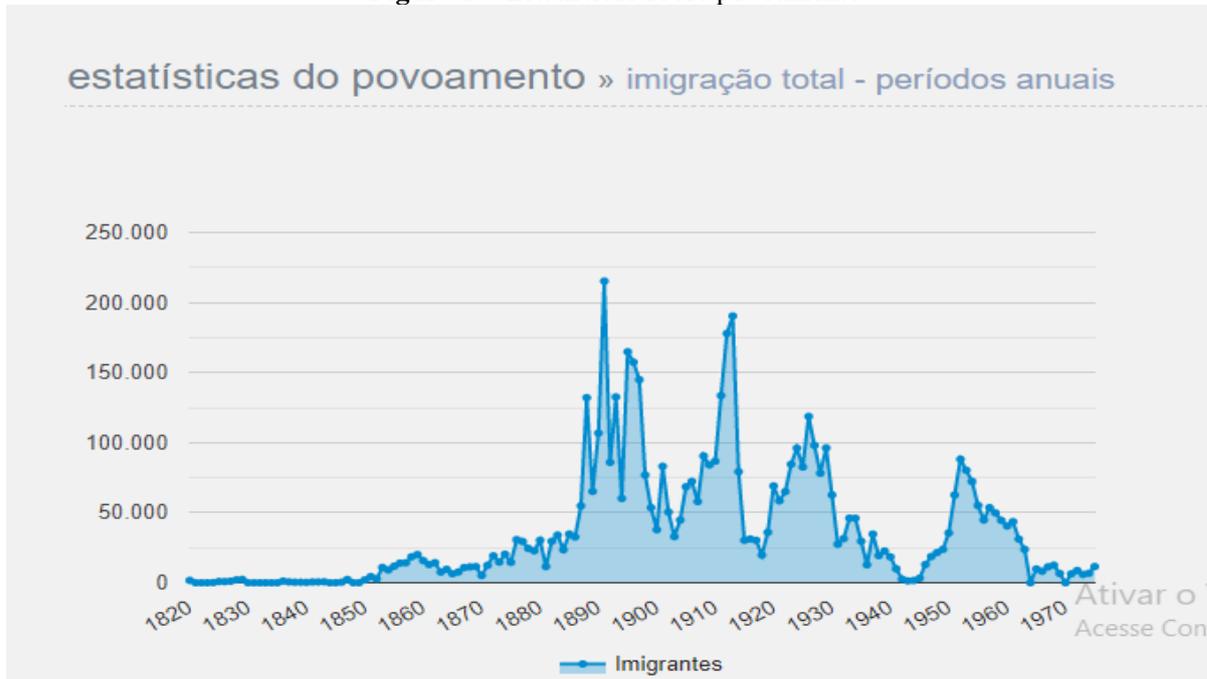
Leviatã publicado em 1651 “O homem é o lobo do homem” e faz referência as atrocidades que o homem consegue fazer com sua própria espécie. A evolução humana e todas as consequências positivas e negativas que vieram com ela, transformaram o espaço e o tempo e dão origem em novas culturas e com elas novos problemas que levam os homens a formular acordos (políticos) para organização social e econômica.

Em sua obra intitulada *Sapiens*, Harari (2020, pag. 89) afirma que a “Revolução Agrícola certamente aumentou o total de alimentos à disposição da humanidade, mas os alimentos extras não se traduziram em uma dieta melhor ou em mais lazer. Em vez disso, se traduziu em explosões populacionais e elites favorecidas”. As explosões populacionais trazem consigo demandas sociais desde o início das civilizações e se perpetuaram até os dias atuais, se escassez de alimentos motivou os grandes deslocamentos populacionais, os conflitos por alimentos certamente ocasionaram a fuga de diversos deles neste período da história humana.

Os grandes conflitos humanos, mudanças climáticas, catástrofes, perseguições religiosas, fatores econômicos, políticos e culturais são os principais responsáveis por grandes deslocamentos populacionais, que dão origem ao termo – *migração* – termo utilizado para definir o deslocamento de pessoas de um lugar para outro, às vezes compreendendo populações inteiras a palavra tem origem no latim “*migrare*”, que significa “mover-se de um lugar para outro, mudar-se, ir, deslocar-se”¹⁷ – os fluxos migratórios são registrados entre todos os povos desde os tempos mais remotos e se intensificaram entre os séculos XV e XIX partindo da Europa, quando os europeus iniciaram sua Expansão Marítima no período conhecido como as Grandes Navegações e assim colonizaram diversos países nas Américas, África e Ásia.

No Brasil, um movimento migratório iniciado com a colonização e apresenta escassez de documentos que comprove os deslocamentos em/para território nacional e “só aparecem na segunda metade do Século XVIII, tornando-se regular apenas nas primeiras décadas do Século XIX” (IBGE, 2007, p. 65) como pode ser observado na figura 1.

¹⁷ Disponível em: <https://origemdapalavra.com.br/palavras/migracao/>. Acesso em: Ago. 2021.

Figura 1 – Estatísticas sobre povoamento

Fonte: IBGE, 2007.

Na figura 1 traz um panorama do fluxo migratório entre 1820 e 1970 quando os registros começaram a ser feitos, documentos oficiais mostram que entre 1890 e 1950 o número de imigrantes em território nacional ultrapassava a casa dos 200 mil. A obra “Brasil 500 anos de povoamento” traz em seu terceiro capítulo escrito por Renato Pinto Venâncio intitulado Presença Portuguesa: de colonizadores a imigrantes, afirma que entre “1500 e 1700, o número de portugueses dispersos pelo império colonial era da ordem de 700 mil, ou seja, cerca de 3 500 imigrantes anualmente deixavam Portugal” com destino a terras brasileiras (IBGE, 2007).

Portugueses e italianos representaram, entre todos os outros povos, que migraram para o Brasil entre 1884 e 1933, aproximadamente 2,5 milhões de imigrantes, como demonstrado na figura 2. A presença de estrangeiros agregaram valores a sociedade nacional, fortalecendo assim a cultura no país que tem como um dos aspectos mais fortes das características de seu povo a miscigenação¹⁸.

¹⁸ A união entre os diferentes biótipos humanos acabou gerando indivíduos que não eram completamente indígenas, brancos ou negros, no que se refere ao aspecto genético. Este fenômeno é chamado de miscigenação ou mestiçagem e está muito presente na sociedade brasileira. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/formacao-do-povo-brasileiro/>. Acesso em: Ago. 2021.

Figura 2 – Dados de imigração por nacionalidade

estatísticas do povoamento » imigração por nacionalidade (1884/1933)

Nacionalidade	1884-1893	1894-1903	1904-1913	1914-1923	1924-1933
Alemães	22778	6698	33859	29339	61723
Espanhóis	113116	102142	224672	94779	52405
Italianos	510533	537784	196521	86320	70177
Japoneses	-	-	11868	20398	110191
Portugueses	170621	155542	384672	201252	233650
Sírios e Turcos	96	7124	45803	20400	24491
Outros	66524	42820	109222	51493	164586
Total	883668	852110	1006617	503981	717223

Fonte: IBGE, 2007

No Brasil, historicamente, o fluxo migratório tem sido constante desde a colonização, mas nunca ultrapassou os 2% da população brasileira, ao fim do século XX e início do século XXI este cenário vem apresentando mudanças consideráveis e a intensificação do fluxo migratório de latino-americanos (haitianos, colombianos, cubanos, paraguaios e principalmente venezuelanos) tem se tornado cada vez mais frequente desde o ano de 2007 e chegando ao seu ápice nos anos 2017, 2018 até os dias atuais, com o grande número de venezuelanos que migraram para o Brasil após a crise econômica e social que o país vem enfrentando.

A intensificação do fluxo migratório no mundo inteiro fez com que as demandas por serviços e políticas de acolhimento aumentassem consideravelmente, assim governantes do mundo inteiro viram surgir a necessidade de uma reestruturação das políticas migratórias como garantias de direitos humanos a todos que pelos mais variados motivos são levados a deixar sua terra natal. Se por um lado a chegada de migrantes traz impactos sociais da mais variada natureza, por outro lado, há a mistura de cultura faz surgir a oportunidade de um verdadeiro crescimento cultural e social considerando as contribuições que os migrantes agregam a sociedade que os acolhem.

1.1 Migração na Pan-Amazônia

A América Latina testemunha um dos maiores fluxos migratórios da história. Com a crise socioeconômica, política e humanitária que a Venezuela enfrenta desde que Nicolás Maduro assumiu o governo do país após a morte de Hugo Chávez, em 2013, dando início ao

colapso econômico que levou milhares de pessoas a fugir da situação de grave violação de direitos humanos pelos quais a população da Venezuela vem vivenciando.

Mesmo com o constante fluxo de venezuelanos se deslocando, a migração na América Latina não se restringe apenas a esse povo, a Pan- Amazônia, região do continente americano onde habitam cerca de 586 milhões de pessoas, tem sido receptora de migrantes de diferentes lugares do mundo que buscam acesso a direitos sociais básicos, como habitação, emprego e renda, saúde e, centralmente, acesso à educação escolar, estabelecidos em diferentes tratados internacionais como direito humano universal (FERNANDES; PALUDETO, 2010).

Os fluxos migratórios internacionais nas últimas décadas do século XIX e primeiras do século XX, período conhecido como a “era das grandes migrações” (ARAGÓN, 2009) colocaram a América Latina na rota das grandes migrações internacionais, chamando a atenção de alguns governos para o necessário desenvolvimento de governança acerca da garantia de direitos destinadas às pessoas que buscam em países destinatários que lhes garantam melhores condições de vida.

No grupo dos países que compõe a Pan-Amazônia, as dinâmicas migratórias “internas”, por assim dizer, destacam-se por algumas particularidades que envolvem acordos diplomáticos bilaterais, sistemas de controle de imigração precário, baixa vigilância de fronteiras e poucas iniciativas para a integração regional, envolvendo o desenvolvimento de mecanismos de policiamento da violência do narcotráfico e do próprio tráfico de drogas ilícitas, bem como discussões internacionais sobre perseguições políticas e ajuda humanitária eficiente contra a pobreza e a miséria. Este último, em conjugação com o segundo, tem contribuído para uma crise econômica e social vivida, atualmente, pela Venezuela (BRICEÑO-LEÓN, 2006, p. 56).

No final do ano de 2021, a Venezuela despontou como primeira colocada no ranking dos países que registram o maior percentual de população desassistida em suas necessidades básicas, com 94,5% de sua população vivendo abaixo da linha da pobreza¹⁹, fato que justifica a intensa onda migratória na América latina. Embora o debate público em diferentes países-membros da Organização das Nações Unidas (ONU) apresente posições favoráveis por leis migratórias que assegurem direitos civis, políticos e sociais aos imigrantes, no sentido de serem integrados socialmente e assim possam exercer sua cidadania, também existem posições contrárias que consideram muitos destes imigrantes como invasores e estranhos, sofrendo toda

¹⁹ Disponível em: <https://veja.abril.com.br/mundo/em-ruinas-a-venezuela-se-afunda-na-pior-crise-ja-vista-no-contidente/>. Acesso em: Jan. 2021.

a sorte de estigmas, vistos como incapazes de se integrarem, provocando tensões e disputas entre diferentes grupos políticos (MONSMA; TRUZZI, 2018, p. 73).

No Brasil o atual presidente da República Jair Messias Bolsonaro no ano de 2015, quando ainda era Deputado Federal pelo Rio de Janeiro com atuação entre os anos de 1991 e 2018, declarou em uma entrevista ao Jornal Opção, de Goiás que “migrantes são a escória do mundo”²⁰, para o então deputados migrantes representam uma ameaça ao país e mostra os primeiros indícios de um governo xenofóbico e contrário aos acordos internacionais para proteção e acolhimento de migrantes. Já como presidente da República voltou a fazer declarações polemicas quando em 2019, afirmou que “não é qualquer um que entra na nossa casa” e em 8 de janeiro de 2019, o governo comunicou oficialmente a ONU que estava se retirando do Pacto Global para a Migração²¹ com o discurso sobre soberania nacional.

O Pacto Global para Migração foi criado em resposta a crise que atinge diversos países por conta do grande fluxo migratório que vem acontecendo com mais intensidade no início do século XXI, motivado por conflitos armados, perseguições políticas e religiosas e catástrofes naturais. Assim, os Acordos Internacionais se apresentam com o objetivo contribuir para (re)estruturação dos direitos das pessoas que estão em deslocamento pelo mundo e vivendo em países estrangeiros. Dentre os países que compõem a Pan-Amazônia, o Brasil é um dos países que possui a mais desenvolvida legislação para imigrantes, sobretudo aos que se apresentam sob a condição de refugiado.

Ademais, o Brasil também abriga uma ampla rede de organizações e entidades da sociedade civil que prestam distintos serviços sociais e auxílios jurídicos aos imigrantes e, em especial, aos refugiados e solicitantes de refúgio em todas as regiões do território (MARTUSCELLI, 2014), mesmo que, na atualidade, o Brasil esteja sob um governo contrário ao Pacto Global para Migração isso em um momento que o mundo passa pela segunda maior crise migratória do mundo com epicentro na América Latina, o Brasil dentre os países das Américas tem a legislação de refúgio considerada a mais moderna e suas ações estão totalmente alinhadas aos instrumentos legais de proteção a pessoas imigrantes.

²⁰ “Não sei qual é a adesão dos comandantes, mas, caso venham reduzir o efetivo [das Forças Armadas] é menos gente nas ruas para fazer frente aos marginais do MST, dos haitianos, senegaleses, bolivianos e tudo que é escória do mundo que, agora, está chegando os sírios também. A escória do mundo está chegando ao Brasil como se nós não tivéssemos problema demais para resolver”. Disponível em: <https://exame.com/brasil/bolsonaro-chama-refugiados-de-escoria-do-mundo/>. Acesso em: jan. 2021

²¹ Disponível em: <https://exame.com/brasil/bolsonaro-sobre-imigrantes-nao-e-qualquer-um-que-entra-em-nossa-casa/>. Acesso em: jan. 2021

O Pacto Global recomenda que os países latino-americanos avancem em suas respectivas leis de migração e que sejam baseadas na perspectiva de imigrantes como sujeitos portadores de direitos. Direitos à educação, à saúde, à moradia, à equidade de gênero, ao trabalho, à reunião familiar, ao acesso à informação, à diversidade cultural, à orientação sexual, ao direito de não migrar, à participação política, bem como o direito ao acesso e participação dos imigrantes na produção de informação e comunicação midiática e pública sobre as migrações

Embora o Brasil compartilhe 2.109 km de fronteira com a Venezuela, não é o primeiro destino procurado por imigrantes venezuelanos que deixam diariamente seu país em busca de condições de sobrevivência. Em meio à crise que o país vizinho vem enfrentando, o fluxo migratório tem sido constante na Colômbia que contabilizou 1,3 milhões que receberam o *status* de proteção temporária somente no ano de 2021 e chega a 2022 com um salto substancial no número de imigrantes chegam ao país e ao final do mesmo ano já contabiliza 2,5 milhões de venezuelanos. Em um evento realizado em Nova York em 23 de setembro de 2021 “o presidente colombiano, Iván Duque²², anunciou que seu país irá regularizar 1 milhão de venezuelanos no primeiro semestre de 2022”²³, seguindo recomendações do Pacto.

Com o fim do governo Iván o atual presidente da Colômbia Gustavo Petro que tomou posse em 7 de agosto, já chega com o desafio de colocar em prática os planos de acolhimento de imigrantes venezuelanos estabelecidos pelo “Estatuto de Proteção Temporária para Migrantes Venezuelanos (ETPV), válido por dez anos, com o qual se propôs a regularizar cerca de um milhão de migrantes sem documentos – que entraram pelo país pelas trilhas, ou excedido os termos da permissão originalmente concedida. Em seu balanço da implementação do ETPV, o diretor do órgão de migração da Colômbia, Juan Francisco Espinosa, assegurou que mais de 96% dos cidadãos venezuelanos que estavam na Colômbia em 28 de fevereiro de 2022 iniciaram o processo para usufruir do benefício (mais de 2,385 milhão de pessoas).²⁴”.

O relatório colombiano sobre Migrantes venezuelanos divulgado no final de 2022 dão conta de um espantoso salto no número de migrantes que chegam ao país e mostram que:

²² Iván Duque Márquez é um advogado e político colombiano. Foi presidente da Colômbia de 7 de agosto de 2018 até 7 de agosto de 2022, foi também senador da República de Colômbia de 20 de julho de 2014 até 10 de abril de 2018.

²³ Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/afp/2021/09/22/colombia-ira-regularizar-1-milhao-de-venezuelanos-no-comeco-de-2022-presidente.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: nov. 2022

²⁴ Petro tomará posse na Colômbia com desafio de abrigar 2,5 milhões de migrantes venezuelanos. <https://oglobo.globo.com/mundo/noticia/2022/07/petro-tomara-posse-na-colombia-com-desafio-de-abrigar-25-milhoes-de-migrantes-venezuelanos.ghtml>. Acesso em: set. 2022

[...] os migrantes venezuelanos passaram de 1.842.390 em agosto de 2021 para 2.477.588, em fevereiro deste ano, um crescimento de 34% em um semestre. Ou seja, cerca de 5% dos habitantes da Colômbia já são migrantes venezuelanos. Quase meio milhão se instalou em Bogotá, o principal destino, seguida por Medellín (190 mil) e Cúcuta (167 mil), a principal cidade fronteiriça, funil de um dos maiores fluxos de pessoas do mundo. Elas são seguidas por Cali (121 mil) e Barranquilla (112 mil). (Por Santiago Torrado, de El País — Bogotá, 2022)

Diante do atual cenário é importante entender que o fluxo migratório entre Colômbia e Venezuela é intenso e histórico e acontece desde o século XX quando iniciou o processo de exploração de petróleo em território venezuelano, como demonstra (SEABRA, FREIRE; AMOÊDO, 2021).

Até meados do século passado, mais especificamente na década de 1970 com o “boom do petróleo”, a Venezuela conseguiu se colocar em destaque no mercado internacional pelo seu crescimento econômico devido à extração da commodity, o que, de início, atraiu muitos colombianos para trabalhar na área. A partir dos anos 1990, houve uma queda na valorização do que havia se tornado a base da economia venezuelana. A principal estatal do ramo, a PDVSA, mandou embora cerca de 18.000 colombianos, antes empregados pela empresa. Somado à retração econômica, a instabilidade do governo de Hugo Chávez e de seu sucessor, Nicolás Maduro, que passou a adotar um viés autoritário, levou – unido a outros fatores – a uma crise generalizada no país e a um conseqüente deslocamento de sua população. De início, o perfil dos que deixavam a Venezuela era formado por uma mão de obra mais qualificada, mas que logo atingiu – e com mais intensidade – as classes mais baixas que começaram a fazer o caminho inverso. Por abrigar uma fronteira de mais de 2.000 km com a Venezuela, a Colômbia tem se tornado o principal destino dos imigrantes. Em razão disso, pode-se dizer que o fluxo populacional entre esses dois países é histórico e intenso, sendo essa considerada a fronteira mais movimentada da América do Sul.

Mesmo que o processo imigratório seja histórico entre os dois países, o que se pode observar é que ela não tem sido pacífica do decorrer da história e que há grande tensão entre os governantes dos dois países. Com anúncio do presidente sobre a regularização um milhão de venezuelanos em 2022 por meio medida aprovada através do Estatuto Temporário de Proteção para Imigrantes Venezuelanos – ETPV, os movimentos contrários ao fluxo imigratório têm se intensificado e com isso gerado conflitos e violência contra aqueles que atravessam as fronteiras fugindo da fome em seu país.

A população se encontra dividida. Uma parte está a favor do ETPV, com o entendimento de que deve-se impedir ao máximo a descriminalização e xenofobia. Por outro lado, há quem demonstre, através de protestos massivos e

violentos, ser contra essa implementação. Conforme o Departamento Nacional de Estatísticas (DANE), cerca de 35% dos colombianos não são favoráveis à regularização. Uma justificativa comum entre os que não apoiam a imigração é que os venezuelanos estariam ali para cometer crimes, o que não se comprova, pois, segundo o diretor da Migração Colombiana, Juan Francisco Espinosa, apenas 3,2% dos delitos da Colômbia são cometidos por cidadãos venezuelanos. Conforme o gráfico abaixo, publicado no EL PAÍS, a porcentagem dos colombianos contra a presença dos imigrantes venezuelanos vinha diminuindo significativamente. No entanto, com o início da pandemia – março de 2020 – o número de favoráveis caiu e o de desfavoráveis aumentou, também drasticamente (SEABRA, FREIRE e AMOÊDO, 2021).

O grande fluxo migratório que atinge atualmente a América Latina expõe a fragilidade das políticas (inter)nacionais para garantia dos direitos humanos quando o fluxo se intensifica e a importância dos acordos de proteção para imigrantes independentes do contexto social que seu país esteja enfrentando. Desse modo, é importante que se abram discussões com a sociedade civil sobre a importância de acolher aqueles que em determinado momento da história necessitam de ajuda e proteção e a conscientização da sociedade diante da situação de vulnerabilidade que povos de diversas nações enfrentam em seus países de origem e por conta disso precisam migrar e que com seus governantes a sociedade civil possa reconhecer a importância e as contribuições daqueles que por diversos motivos são forçados a deixar sua pátria em busca de novas oportunidades.

Não é o que acontece na prática e nem todos os países aderem aos acordos internacionais como a imagem abaixo demonstra e na América Latina, Brasil e Chile são os únicos países da que não fazem parte do Pacto Global para Migrações (Figura 3).

Figura 3 – Países que fazem parte do Pacto Global para Migrações



Fonte: <https://www.politize.com.br/pacto-global-migracoes/>. Luiz Leandro Garcia, 2019

De acordo com Rodrigo Ubila, subsecretario do Ministério do Interior chileno, “a migração não é um direito humano e que os países têm direito de estabelecer normas para controle de quem entra em seu território”²⁵, o país pratica políticas migratórias restritivas e um rigoroso controle de fronteiras e exigência de visto de entrada para bolivianos e venezuelanos e adota o retorno voluntário, quando o governo financia a passagem de volta para aqueles que desejam retornar a seus países, tais medidas fazem parte do pacote anti-imigração apresentado ao congresso chileno pelo ex-presidente Sebastián Piñera, em janeiro de 2019. Com as rigorosas políticas migratórias o Chile garante direitos sociais aos imigrantes, dentre eles o acesso ao sistema de saúde e direito à educação para crianças filhos de imigrantes, essas políticas foram implementadas no governo de Michelle Bachelet que governou o país entre os anos de 2006 e 2010.

Mesmo se retirando do pacto Global para Imigração, o Brasil é a quinta nação anfitriã na América Latina que acolhe imigrantes venezuelanos, aproximadamente 650 mil deles entraram no Brasil, desde 2017, em números atualizados, o cerca “1,3 milhão de imigrantes residem no Brasil. Em dez anos, de 2011 a 2020, os maiores fluxos foram da Venezuela, Haiti, Bolívia, Colômbia e Estados Unidos. O número de novos refugiados reconhecidos anualmente no país saiu de 86 em 2011, para 26,5 mil em 2020²⁶”. O crescimento

²⁵ Países anti-Pacto Global para Migração chegam a prender solicitantes de refúgio. Disponível em: <https://migramundo.com/paises-anti-pacto-global-para-migracao-chegam-a-prender-solicitantes-de-refugio/>. Acesso em: abr. 2022.

²⁶ Disponível em: <https://www.vivendobauru.com.br/quantos-venezuelanos-vieram-para-o-brasil-em-2020/>

exponencial do número de solicitação de refúgio no Brasil reflete a grave crise humanitária na Venezuela e a fragilidade dos instrumentos legais de proteção e atendimento a migrantes quando o número de migrantes se torna a cada dia maior.

A maioria dos imigrantes venezuelanos chegam ao Brasil pela fronteira pela cidade de Pacaraima, cidade localizada ao norte do estado de Roraima e a partir dali se deslocam pela estrada até a capital Boa Vista, onde atualmente vivem cerca de 32 mil venezuelanos, o que levou a cidade ao colapso social pelo repentino aumento do número de habitantes na capital do estado, os maiores impactos foram sentidos no sistema de saúde, educação e assistência humanitária.

Em fevereiro de 2018 uma reportagem do jornal G1 trazia a manchete “Fuga da fome: como a chegada de 40 mil venezuelanos transformou Boa Vista” a publicação traz um retrato de uma sociedade em meio ao caos social pelo grande número de imigrantes que fez aumentar repentinamente a população e com isso as demandas por serviços básicos “dados da Secretaria de Saúde de Roraima apontam que em 2014, 760 venezuelanos foram atendidos na rede pública de saúde, três anos depois esse número saltou para 15.055 atendimentos. Na única maternidade do estado, foram mais de 340 partos de mulheres venezuelanas em 2017”, com relação ao impacto na rede de ensino e as políticas de assistência, a publicação aponta que “A prefeitura diz que, de 2015 a 2017, o número de crianças venezuelanas matriculadas em escolas da rede municipal de ensino cresceu 1.064%. Além disso, só no ano passado, quase 300 famílias venezuelanas receberam o auxílio Bolsa Família na cidade (equivalente a 1% dos 24 mil beneficiários do programa em Boa Vista)” (COSTA; BRANDÃO; OLIVEIRA, 2018). A publicação ainda apresenta dados sobre o aumento da população com a chegada dos imigrantes e os impactos sociais causados por ela. Nas contas da prefeitura, imigrante representam mais de 10% da população da cidade. O reflexo se vê nas ruas: praças ocupadas, abrigos lotados e casas com até 31 moradores. Fluxo migratório começou em 2015, bateu recordes em 2017 e está aumentando em 2018 (COSTA; BRANDÃO; OLIVEIRA, 2018). Boa Vista é o reflexo de diversas cidades brasileiras que registram o fluxo migratório de venezuelanos em território nacional, assim foram formados vários comitês de crise para gerenciar a entrada e permanência de um elevado quantitativo de imigrantes em um curto espaço de tempo, o que levou a formulação de políticas de atendimento, mas para que elas possam ser efetivadas para garantir o direito de todos a categorização entre imigrantes e refugiados.

1.2 Acordos internacionais de proteção aos refugiados e imigrantes

Estima-se que ao final da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) o mundo contava com aproximadamente 40 milhões de pessoas em situação de refúgio em diversos países do globo, o que acendeu problemas sociais entre a população dos países receptores e os migrantes que se viram em meio a um processo de intolerância e exclusão. Assim, os países aliados se reuniram para debater e criar instrumentos legais de garantias de direitos daqueles que se encontram fora de seus países de origem pelos mais variados motivos. Pouco tempo após o fim da Segunda Guerra Mundial foi criada a Organização das Nações Unidas – ONU, onde 51 países chamados de Estados-Membros se reuniram e criaram o documento conhecido como *Carta das Nações Unidas*, em São Francisco, em uma Conferência sobre Organização Internacional de aconteceu de 25 de abril a 26 de junho, entretanto a data de oficialização da Organização é 24 de outubro de 1945. Visando promover o respeito aos direitos fundamentais dos indivíduos com ações para a melhoria nas condições de vidas de pessoas em situação de vulnerabilidade nos mais variados países que fazem parte do acordo, o observável em um trecho da carta.

Nós os povos das Nações Unidas, resolvidos a preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra, que por duas vezes no espaço da nossa vida, trouxe sofrimentos indizíveis à humanidade, e a reafirmar a fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor do ser humano, na igualdade de direitos dos homens e das mulheres, assim como das nações grandes e pequenas, e a estabelecer condições sob as quais a justiça e o respeito às obrigações decorrentes de tratados e de outras fontes de direito internacional possam ser mantidos, e a promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de uma liberdade mais ampla. E para tais fins praticar a tolerância e viver em paz uns com os outros, como bons vizinhos, unir nossas forças para manter a paz e a segurança internacionais (...) ²⁷

O documento possui de 19 capítulos e 111 artigos que versam sobre diretrizes a serem seguidas para a manutenção da paz mundial, a carta traz em seu preâmbulo o texto que trata sobre o objetivo de promover a paz e a tolerância entre os países membros e unir forças para garantir a segurança internacional seguindo os princípios definidos na carta, vedando o uso das forças armadas a não ser se for para interesse comum dos países membros e empregar mecanismos para promover o progresso econômico e social de todos os povos (UNICEF, 1948).

²⁷ SOUSA, Rafaela. "Organização das Nações Unidas (ONU)"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/onu.htm>. Acesso em 20 de setembro de 2021.

A Organização atualmente tem atuação em 83 países e presta assistência humanitária a cerca de 91 milhões de pessoas no mundo.

No Brasil a Carta das Nações Unidas foi aprovada pelo Decreto nº 7.935 de 4 de setembro de 1945. Pouco mais de três anos após a criação da ONU, a Organização criou por uma Assembleia Geral das Nações Unidas a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* – DUDH, em 10 de dezembro de 1948, resultado dos esforços dos Estados-Membros de construir uma cultura de paz e tolerância entre as nações e assegurar direitos fundamentais de qualquer pessoa que se encontrem dentro ou fora de seus países de origem. A DUDH versa em seus 30 artigos sobre os direitos básicos que devem ser assegurados aos seres humanos, independentemente de aspectos social, cultural, étnico e religioso e tem como princípios básicos a paz, liberdade e cidadania. O documento foi elaborado por representantes dos Estados Unidos da América, Taiwan, Reino Unido, União Soviética, Canadá, Chile, França, Austrália e Líbano.

Conforme a Declaração o maior de todos os direitos humanos é a liberdade, assim reforça em seu artigo 1º que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade” (DUDH, 1948). O documento apresenta em seu preâmbulo os objetivos da declaração.

A presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

Apresentando o ensino e a educação como importantes instrumentos de promoção da liberdade e dos direitos fundamentais que constam no documento, como o defendeu António Guterres, nono secretário-geral das Nações Unidas, em 2016, em um evento sobre refugiados e imigrantes, que a educação é um instrumento absolutamente crucial para cumprir as aspirações das pessoas, para aumentar as possibilidades de reconstrução dos seus países e, simultaneamente, uma questão de segurança global²⁸. O DUDH é o documento mais traduzido no mundo, alcançando 500 idiomas e dialetos, é servindo de base para elaboração de instrumentos legais relacionados aos mais diversos direitos sociais. Com relação à imigração

²⁸ Disponível em: <https://www.noticiasaoiminuto.com/mundo/655889/educacao-de-refugiados-e-questao-de-seguranca-global>> acesso em: 12 de mar. 2020.

os artigos 13 e 14 são claros ao assegurar que todas as pessoas têm direito a buscar asilo e ajuda humanitária em outros territórios e independente de sua nacionalidade e assegurando-lhes o direito de regressar ao seu país se assim desejar, já o artigo 15 em seus dois incisos trata do direito a nacionalidade:

Artigo 13

1 – Toda pessoa tem direito à liberdade de locomoção e residência dentro das fronteiras de cada Estado.

2 – Toda pessoa tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e a este regressar.

Artigo 14

1 – Toda pessoa, vítima de perseguição, tem o direito de procurar e de gozar asilo em outros países.

2 – Este direito não pode ser invocado em caso de perseguição legitimamente motivada por crimes de direito comum ou por atos contrários aos propósitos e princípios das Nações Unidas.

Artigo 15

1 – Toda pessoa tem direito a uma nacionalidade.

2 – Ninguém será arbitrariamente privado de sua nacionalidade, nem do direito de mudar de nacionalidade. (DUDH, 1948)

Os Direitos Humanos não surgiram com a Declaração de 1948, eles já vinham sendo discutidos na carta de *Bill of Rights* de 1789 (Declaração dos Direitos dos Cidadãos dos Estados Unidos) durante a Revolução Americana e Revolução Francesa e já tratavam da garantia alguns direitos fundamentais como direito à vida, à liberdade, à igualdade e a prosperidade durante o século XVIII, nesse primeiro momento após a criação da declaração dos dois países o documento não assegurava em sua totalidade os direitos fundamentais da pessoa humana. Posteriormente os direitos foram oficializados durante o século XX com a DUDH, e estenderam a garantia de direitos fundamentais que são frequentemente violados principalmente durante os grandes conflitos armados e os processos intensos de deslocamento de pessoas por consequência desses conflitos.

Em 14 de dezembro de 1950 a agência das Nações Unidas em Assembleia Geral criou a partir da resolução nº 428/1950 o Alto Comissariado das Nações Unidas ou Agência da ONU para Refugiados (em inglês, *United Nations High Commissioner for Refugees*, ou UNHCR) – ACNUR que tinham como objetivo definir ações de proteção para milhares de europeus que fugiram ou perderam suas casa durante a Segunda Guerra Mundial, na atualidade é responsável pela proteção e assistência a refugiados em todo o mundo.

Nas últimas décadas, os deslocamentos forçados atingiram níveis sem precedência. Estatísticas recentes revelam que mais de 90 milhões de pessoas

no mundo deixaram seus locais de origem por causa de conflitos, perseguições e graves violações de direitos humanos. Entre elas, aproximadamente 22 milhões cruzaram uma fronteira internacional em busca de proteção e foram reconhecidas como refugiadas. A população de apátridas (pessoas sem vínculo formal com qualquer país) é estimada em 10 milhões de pessoas.

O ACNUR mantém escritórios em 137 países e em 2021, contava com 18.897 colaboradores desse total, cerca de 90% da equipe trabalha em campo, prestando assistência a milhares de pessoas deslocadas, as ações da agência incluem a proteção legal, administração, serviços comunitários, relações públicas e saúde. A agência é financiada por doações voluntária de países que se comprometem em cooperar com as ações do ACNUR, a agência recebe ainda doações do setor privado e de doadores individuais

Somos financiados quase inteiramente por contribuições voluntárias, sendo que 85% delas são advindas de governos e da União Europeia. Três por cento vêm de outras organizações intergovernamentais e mecanismos de financiamento conjunto, enquanto outros 11 por cento vêm do setor privado, incluindo fundações, corporações e o público. Além disso, recebemos um subsídio limitado (um por cento) do orçamento da ONU para custos administrativos e aceitamos contribuições em espécie, incluindo itens como barracas, remédios e caminhões.

O ACNUR foi criado com um orçamento anual de US\$ 300.000 em 1950. Mas, à medida que nosso trabalho e tamanho cresceram, também aumentaram os custos. Nosso orçamento anual subiu para mais de US\$ 1 bilhão no início da década de 1990 e atingiu um novo recorde anual de US\$ 9,15 bilhões em 2021 (ACNUR, 2021).

Após a criação do ACNUR, membros da Organização das Nações Unidas se reuniram, em 28 de julho de 1951, em uma Convenção em Genebra – Suíça, para tratar sobre a situação dos refugiados na Europa após a Segunda Guerra Mundial e após discussões sobre as ações que devem ser tomadas para a melhoria da vida de quem precisa deixar seu país. Muitas pessoas que se deslocam deixam sua pátria pelos mais variados motivos e assim o Estatuto do Refugiado traz em seu texto a definição de quem pode ser considerado refugiado para que assim possa ser assegurado os direitos e deveres entre os refugiados e os países receptores.

A Convenção consolida prévios instrumentos legais internacionais relativos aos refugiados e fornece a mais abrangente codificação dos direitos dos refugiados a nível internacional. Ela estabelece padrões básicos para o tratamento de refugiados sem, no entanto, impor limites para que os Estados possam desenvolver esse tratamento. Ao passo que antigos instrumentos legais internacionais somente eram aplicados a certos grupos, a definição do termo “refugiado” no Artigo 1º foi elaborada de forma a abranger um grande número de pessoas. No entanto, a Convenção só abrange eventos ocorridos antes de 1º de janeiro de 1951 (ACNUR, 1951).

O Estatuto do Refugiado de 1951 apresenta um marco temporal que limita a sua aplicabilidade a pessoas em situação de refúgio ocorridos depois de 1 de janeiro de 1951, pois tinha como principal objetivo apresentar ações efetivas a refugiados provenientes da Segunda Guerra Mundial. Porém, novas situações ocasionadoras do refúgio surgiram posteriormente, afundando assim o pensamento ideológico de solução do problema e provocando a necessária revisão do conceito de refugiado²⁹ à vista disso, foi instituído o protocolo de 1967 Relativo ao Estatuto dos Refugiados retira o marco temporal e estende a aplicação dos direitos assegurados pelo Convenção a todos os indivíduos que se enquadram na definição de refugiado segundo o documento, como podemos observar no preâmbulo.

Considerando que a Convenção relativa ao Estatuto dos Refugiados assinada em Genebra, em 28 de julho de 1951 (daqui em diante referida como a Convenção), só se aplica às pessoas que se tornaram refugiados em decorrência dos acontecimentos ocorridos antes de 1º de janeiro de 1951.

Considerando que, desde que a Convenção foi adotada, surgiram novas categorias de refugiados e que os refugiados em causa podem não cair no âmbito da Convenção.

Considerando que é desejável que todos os refugiados abrangidos na definição da Convenção, independentemente do prazo de 1 de janeiro de 1951, possam gozar de igual estatuto.

A queda do marco temporal que possibilita a todos os cidadãos que necessitam de proteção e direitos humanos assegurados possam solicitar refúgio nos países pertencentes a Organização das Nações Unidas.

Sobre a condição de refugiado

A ONU definiu a categoria de refugiado, na Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951³⁰, como todas as pessoas que escapam de conflitos armados ou perseguições, apoiando-se no artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 que afirma que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São

²⁹ Disponível em: https://revistaconsinter.com/revistas/ano-v-numero-ix/direitos-difusos-coletivos-e-individuais-homogeneos/os-refugiados-os-principais-instrumentos-de-protecao-e-a-necessidade-da-efetivacao-da-protecao-social/#_ftn1. Acesso em: Set. 2022.

³⁰ Adotada em 28 de julho de 1951 pela Conferência das Nações Unidas de Plenipotenciários sobre o Estatuto dos Refugiados e Apátridas, convocada pela Resolução n. 429 (V) da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 14 de dezembro de 1950. Entrou em vigor em 22 de abril de 1954, de acordo com o artigo 43. Série Tratados da ONU, Nº 2545, Vol. 189, p. 137.

dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade” (BRASIL, 2009, p. 04). É importante demarcar como as leis brasileiras definem a condição de refugiado. A Convenção do Estatuto dos Refugiados de 1951 e ratificado pela Resolução 2198 (XXI) de 1966, define em seu artigo 1º:

Será reconhecido como refugiado todo indivíduo 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).

É importante definir semanticamente os termos utilizados para classificar como refugiados a situação em que se enquadram as pessoas que migram para outros países em busca de melhores condições de vida. O *refugiado* é todo aquele que se refugia de seu país por conta de perseguições de caráter racial, religioso, dentre outros e que esteja impedido de regressar ao seu país. Já o termo *migrante* refere-se ao indivíduo que migra de seu país para outro em decorrência de motivos familiares, casamento, melhores oportunidades de trabalho, negócios, etc. O motivo não é, necessariamente, uma busca de melhores condições de vida. O Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR)³¹ alerta que:

Confundir os termos “refugiado” e “migrante” pode gerar sérias consequências na vida e na segurança dos refugiados. Misturá-los desvia a atenção das salvaguardas legais específicas a que os refugiados têm direito. A confusão também prejudica o apoio público aos refugiados no momento em que eles mais necessitam desta proteção. Para o ACNUR, os direitos humanos tanto dos migrantes quanto dos refugiados devem ser inteiramente respeitados, sem perder de vista, porém, a problemática particular em que estes últimos estão enquadrados³².

³¹ Adotada em 28 de julho de 1951 pela Conferência das Nações Unidas de Plenipotenciários sobre o Estatuto dos Refugiados e Apátridas, convocada pela Resolução n. 429 (V) da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 14 de dezembro de 1950. Entrou em vigor em 22 de abril de 1954, de acordo com o artigo 43. Série Tratados da ONU, Nº 2545, Vol. 189, p. 137

³² ACNUR explica significado de status de refugiado e migrante. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/acnur-explica-significado-de-status-de-refugiado-e-migrante/>. Acesso em: 16 de abr. 2020

No Brasil, o Estatuto dos Refugiados de 1951 entrou em vigor em 28 de janeiro de 1961, por meio do Decreto 50.215 e o protocolo que ratificou a Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados, em 1967, só entrou em vigor no Brasil em 7 de agosto de 1972 através do Decreto 70.946. Entretanto, as ações de proteção à refugiados passaram a ser implementadas no governo do então presidente da República Fernando Henrique Cardoso quando foi definido os mecanismos para implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, através da Lei 9.474, adotada em 22 de julho de 1997. A lei apresenta em seu artigo 1º inciso III estende o reconhecimento de refugiado aqueles que sofrem grave violação de direitos humanos sendo obrigados a deixar seu país, o artigo 2º versa sobre a extensão da condição de refugiado ao cônjuge e seus ascendentes e descendentes.

Art. 1º Será reconhecido como refugiado todo indivíduo 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.

Art. 2º Os efeitos da condição dos refugiados serão extensivos ao cônjuge, aos ascendentes e descendentes, assim como aos demais membros do grupo familiar que do refugiado dependerem economicamente, desde que se encontrem em território nacional (BRASIL, 1997).

A legislação brasileira ainda define o medo de retornar ao seu país de origem por motivo de perseguições por motivo de raça, religião, nacionalidade, grupo social e político, com um dos motivos para conceder o pedido de refúgio ao solicitante. Portanto, a repatriação de refugiados é tratada no art. 42º da lei brasileira é determina que o retorno do refugiado ao seu país de origem deve acontecer em caráter voluntário, salvo nos casos em que não possam recusar a proteção do país de que são nacionais, por não mais subsistirem as circunstâncias que determinaram o refúgio (BRASIL, 1997).

O documento aludi sobre a criação do Conselho Nacional para os Refugiados – CONARE, dispõem sobre as competências do órgão em seus artigos 11º e 12º.

Art. 11. Fica criado o Comitê Nacional para os Refugiados - CONARE, órgão de deliberação coletiva, no âmbito do Ministério da Justiça.

Art. 12. Compete ao CONARE, em consonância com a Convenção sobre o Estatuto dos Refugiados de 1951, com o Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados de 1967 e com as demais fontes de direito internacional dos refugiados:

- 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.

O Brasil foi o pioneiro na América Latina a ter uma lei específica que trata da proteção dos refugiados e por meio desta Lei foi instituído o CONARE – Conselho Nacional para os Refugiados - trata-se de uma comissão interministerial sob o âmbito do Ministério da Justiça no Brasil. O mesmo é um organismo público responsável por receber as solicitações de refúgio, e determinar se os solicitantes reúnem as condições necessárias para serem reconhecidos como refugiados. Além disso, compete ao CONARE a promoção e coordenação de políticas e ações necessárias para uma eficiente proteção e assistência aos refugiados, além do apoio legal. Aprova, também, os programas e orçamentos anuais do ACNUR, quando direcionados ao Brasil (FARIAS, 2021).

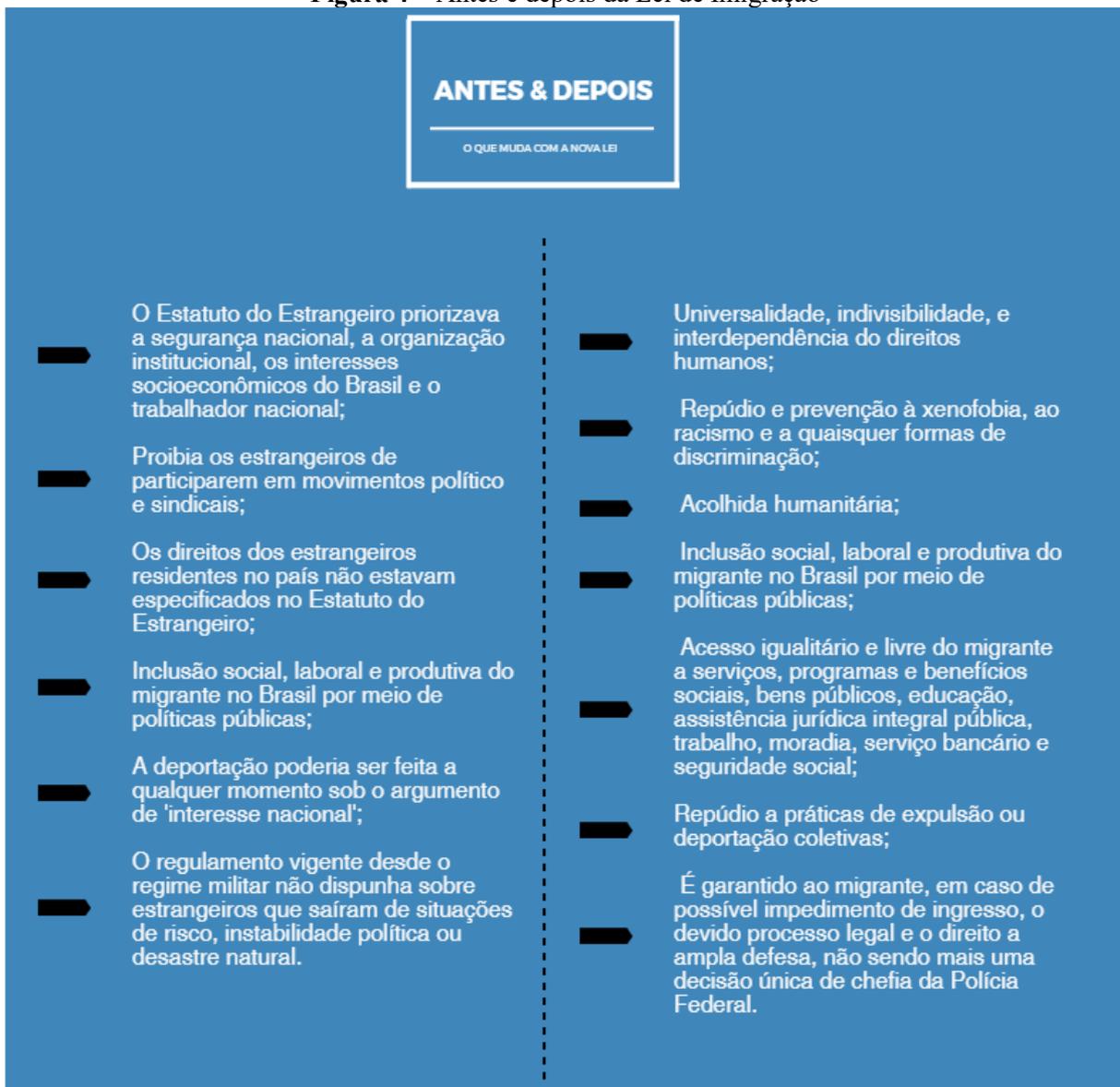
O Estatuto do estrangeiro instituído em 1980, pela Lei 6.815/80 e revogada pela Lei 13.443/17, aprovada em 24 de maio de 2017, em um importante momento da história dos movimentos migratórios na América Latina, quando o Brasil aparece como o terceiro país a receber imigrantes que se deslocam por motivações distintas, os Bolivianos se deslocam por motivos socioeconômico, haitianos por conta de desastres naturais ocorridos em seu país e venezuelanos motivados pelos primeiros indícios da crise político e econômica que vem abalando o país. A atual lei de imigração brasileira, adota uma postura mais rigorosa com relação ao combate a crimes contra imigrantes como a xenofobia e a discriminação e trata os movimentos migratórios como um direito humano e assim, figura como um importante instrumento de proteção da dignidade humana e combate a violência contra pessoas em processo migratório.

O antigo Estatuto do Estrangeiro refletia o cenário político da época, quando o país passada pelo regime militar que durou 21 anos, entre 1964 a 1985, tendo como presidente o militar João Batista Figueiredo, último presidente do período da ditadura militar, em um momento onde a atuação do governo girava em torno de aspectos de natureza militar e a segurança nacional. O Estatuto apresenta estratégias para resolver a situação de imigrantes, entretanto afirmava que a “segurança nacional” e a “defesa do trabalhador nacional” seria a base para sua implementação das ações, o que limitava a liberdade dos imigrantes dentro do território nacional. Por se tratar de um estatuto com determinações ultrapassadas e que na

abarcam o atual contexto global com relação aos movimentos migratórios, em maio de 2017 foi sancionada a nova Lei de Migração brasileira que traz importantes modificações com relação à garantia de direitos e maior proteção ao imigrante, equiparando-os em direitos constitucionais do brasileiro nato, sendo ele naturalizado ou não.

Na figura 4, faz uma comparação das duas Leis apresentando como era antes e quais os avanços importantes do instrumento de proteção e garantias de direitos de imigrantes.

Figura 4 – Antes e depois da Lei de Imigração



Fonte: Infográfico Lei de Imigração³³

³³ Estatuto do estrangeiro e a Lei de imigração: entenda as diferenças. Disponível em: <https://br-visa.com.br/blog/estatuto-do-estrangeiro-e-lei-de-migracao/>. Acesso em: 16 Fev. 2022.

As alterações na lei de migração foi um importante avanço para a implementação de políticas públicas destinadas à assistência de pessoas que pelos mais variados motivos buscam outras nações para viver, o reconhecimento dos direitos sociais de pessoas que migram alivia, em parte, as pressões e inseguranças se um recomeço em um novo lugar. O ato de migrar ser reconhecido como direito do ser humano e assegurado na legislação brasileira mostra o alinhamento das leis brasileiras com o contexto social que vivemos, não basta ser um país que abre as fronteiras para aqueles que necessitam, dar condições de vida e de recomeço é tão importante quanto permitir a entrada.

Em 2022, a Lei de Refúgio completou 25 anos de sua promulgação que equipara direitos básicos a refugiados nos mesmos moldes assegurados a nacionais, a mesma lei que criou CONARE que está ligado ao Ministério da Justiça e tem como principais funções deliberar sobre as solicitações e reconhecimentos de refúgio aqueles que buscam proteção no Brasil. A lei é um importante instrumento legal no contexto atual, diante dos processos migratórios que tem se intensificado. Estamos presenciando a maior crise migratória da América Latina e o reconhecimento do *status* de refúgio daqueles que estão em processo de deslocamento forçado é assegura direitos básicos é essencial a um recomeço digno em território nacional. Dados divulgados pela (BRASIL, 2022) apontam que:

Desde 1985, o Brasil reconheceu cerca de 60 mil pessoas como refugiadas, a maioria delas (48.789) proveniente da Venezuela – seguido por pessoas da Síria (3.667), República Democrática do Congo (1.448) e Angola (1.363). Nesta população, cerca de 90% são pessoas entre 18 e 45 anos de idade. E, apenas em 2021, foram confirmados 3.086 pedidos de reconhecimento da condição de refugiados, sendo que pessoas da Venezuela e de Cuba foram as que mais obtiveram esta confirmação. Do total de casos confirmados em 2021, 50,4% deles foram feitos por crianças e adolescentes na faixa etária de 5 a 14 anos.

Atualmente, venezuelanos são os principais solicitantes de refúgio no Brasil e os dados do relatório Refúgio em Números, de 2022 apontam que de todos “as solicitações de refúgio no ano de 2021, 50% deles são menores de idade” (OBMigra, 2022), dentre os refugiados há um grupo distinto, que se desloca em grupos familiares e constituídos em sua maioria por mulheres e crianças, os Warao, com venezuelanos não-indígenas ao atravessar a fronteira tem solicitados refúgio, “o CONARE registrou ao longo de 2020, que os estados da

região Norte registraram 75,5% das solicitações apreciadas pelo órgão, com Roraima concentrando o maior volume, 60%. O Amazonas totalizou 10% e São Paulo 9%”³⁴.

Os números apontam para um total de 60 mil reconhecimentos de refúgio que aconteceram de 1985 até o ano de 2021, sendo quase 50 mil deles foram feitos por cidadãos venezuelanos, somente em 2021 o número de solicitações chegou a marca de mais de 3 mil solicitações. O crescente fluxo migratório foi motivado pelo agravamento da crise na Venezuela ainda pela pandemia da COVID-19 que aumentou a insegurança com relação à garantia de direitos sociais em seu território.

Na figura 5, apresenta números atualizados de solicitações de refúgio deferidas apenas no ano de 2021 e aponta para a impressionante marca de quase 30 mil reconhecimentos de refúgio no ano de 2020, início da pandemia no Brasil. Os dados apresentados demonstram apenas o número de reconhecidos como refugiados, no mais o número fica maior quando se trata de do fluxo de imigrantes solicitantes de residência no país, “cerca de 262,5 mil migrantes e refugiados da Venezuela vivem no Brasil, a quinta maior nação anfitriã destes cidadãos na América Latina. Entre janeiro de 2017 e agosto de 2020, o Brasil acolheu 609.049 venezuelanos e viu partir 345.574 depois do fluxo disparar, 922% no biênio anterior”³⁵.

Figura 5 – Número de processos de solicitação de reconhecimento da condição de refugiado deferidos, segundo país de nacionalidade ou de residência habitual, Brasil – 2020

País de nacionalidade ou de residência habitual	Número de processos
Total	24.880
VENEZUELA	24.030
SÍRIA	479
CUBA	114
IRAQUE	35
AFEGANISTÃO	28
REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DO CONGO	28
MAURITÂNIA	27
PAQUISTÃO	23
TOGO	12
OUTROS	104

Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados da Coordenação-Geral do Comitê Nacional para os Refugiados (CG-CONARE/MJSP), 2020.

³⁴ Qual é o número de refugiados no Brasil, atualmente. Disponível em: <https://pt.aleteia.org/2021/08/20/qual-e-o-numero-de-refugiados-no-brasil-atualmente/>. Acesso em: Ago. 2022.

³⁵ Fluxo de migrantes venezuelanos no Brasil cresceu mais de 900% em dois anos. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2021/07/1755572>. Acesso em: fev. 2022

Dentre os solicitantes e reconhecidos como refugiados, os Warao recebem o *status* de refúgio por estarem em processo de migração forçada e pela grave violação de direitos humanos pelos quais estão submetidos pela persistente crise social, econômica e humanitária que a Venezuela vivencia. A 7ª edição do OBMigra – Observatório das Migrações Internacionais apresenta números detalhados sobre a dinâmica de refúgio no Brasil e entre os dados aponta números de menores de 15 anos solicitantes de refúgio que chegam ao quantitativo de 9.214 menores, que estão em idade escolar configurando como “um grupo potencialmente ainda mais vulnerável, demandando especial atenção por parte dos promotores de políticas públicas nos diferentes entes federativos, em particular nos campos da saúde, da educação e da assistência social” (OBMigra, 2022, pag. 16), dentre os solicitantes de refúgio no Brasil, estima-se que 7.000 mil deles são indígenas venezuelanos e que 50% deste total são crianças e adolescentes em idade escolar, representando um grande desafio na oferta e garantia de direitos básicos, em especial o direito a educação.

O povo Warao como refugiado no Brasil necessita de apoio dos órgãos públicos para que seus direitos humanitários fundamentais sejam respeitados, sobretudo em termos de subsistência alimentar. Também são considerados refugiados porque não possuem expectativa de retorno ao seu país, tanto pela situação da crise econômica em seu país, quanto por não terem como garantir a manutenção de subsistência alimentar em suas terras de origem, uma vez que, na região onde habitavam, foram ocupadas por grandes petrolíferas que se instalaram causando graves danos ao meio ambiente e, conseqüentemente, o deslocamento dos indígenas para outras regiões, para os centros urbanos e outros países do continente. Como destacam Moreira e Camargo:

As iniciativas da extração do petróleo dificultaram o acesso livre em seus territórios ancestrais, essa atividade também não registrou o emprego da mão de obra Warao. Contudo, as atividades de várias empresas petroleiras, nos estados de Monagas e Delta Amacuro, envolveu as atividades de prospecção, como explorações sísmicas, perfurações e outros, deixando como consequência a contaminação fluvial, a diminuição dos recursos pesqueiros, além das destruições de regiões de manguezais (MOREIRA; CAMARGO, 2017, p. 50)

Em 2017, quando o fluxo migratório se intensificou, os Órgãos Públicos Federais e Estaduais Brasileiros tiveram que lidar com uma situação nova até então: a presença de

indígenas aldeados nos centros urbanos. Como relata Farias (2017)³⁶ sobre a realidade dos Warao em Manaus, no estado do Amazonas:

Dos cerca de 500 índios Warao que migraram nos últimos cinco meses da Venezuela para Manaus, metade mora em barracas de lona em ruas e embaixo dos viadutos que ficam no entorno do Terminal Rodoviária, na zona centro-sul da capital amazonense. A falta de acolhimento humanitário, como prevê a nova Lei da Migração, criou um drama sem precedentes na cidade cuja economia vem das ricas indústrias da Zona Franca. Quem passa de ônibus ou de carro pelas vias a imagem que se vê é similar das favelas que surgiram quando Calais, na França, abrigou refugiados Sírios.

Mesmo com a concessão da condição de refúgio aos Warao, o governo brasileiro não conseguiu de imediato garantir direitos básicos assegurados por leis e reivindicados pelos órgãos de imprensa e pela população em geral. Para que os imigrantes fossem acolhidos e a eles oferecidos ajuda humanitária, sobretudo para as crianças que se encontravam em situação de vulnerabilidade social, foi necessário que o Ministério Público Federal (MPF) acionasse órgãos responsáveis para darem auxílio humanitário aos Warao.

Outra preocupação das instituições é com o anúncio do 1º Plano de Contingência que o governo do presidente Michel Temer (PMDB) organiza na fronteira do Brasil com a Venezuela, que pode causar restrições a vinda de refugiados índios e não índios para Manaus. Autoridades como o prefeito de Manaus, Arthur Virgílio Neto (PSDB), defendem a instalação de “um campo de refugiados e uma barreira” na fronteira para impedir a chegada de mais índios Warao na capital amazonense³⁷.

As recomendações feitas pelo MPF do Amazonas envolveu a solicitação de um trabalho pericial que deu origem ao Parecer Técnico nº 10/201721³⁸, expondo a situação precária dos indígenas Warao naquela cidade e indicando sugestões ao governo local para que recebessem os refugiados, em situação de vulnerabilidade social. A partir deste documento, o

³⁶ FARIAS, Alaise. Crise na Venezuela: Dos 500 índios Warao refugiados metade vive embaixo de viadutos em Manaus. *Amazônia Real*, 2017. Disponível em: <https://amazoniareal.com.br/crise-na-venezuela-dos-500-indios-warao-refugiados-metade-vive-embaixo-de-viadutos-em-manaus/>. Acesso em: 17 de jun. 2020.

³⁷ Crise na Venezuela: Dos 500 índios Warao refugiados metade vive embaixo de viadutos em Manaus disponível em: <https://cimi.org.br/2017/05/39606/>. Acesso em: 17 de jun. 2021.

³⁸ O documento tem como objetivo de descrever e analisar a situação dos indígenas da etnia Warao em Manaus, provenientes da região do delta do Orinoco, na Venezuela e também procura abordar as medidas adotadas até então pelo poder público e pela sociedade civil diante da permanência das famílias Warao em Manaus e foi solicitado pelo Procurador do MPF Fernando Merloto Soave, titular do 5º Ofício Cível da Procuradoria da República no Amazonas (PR-AM), e está vinculado ao Inquérito Civil nº 1.13.000.000541/2017-81. (PARECER TÉCNICO nº 10/2017).

governo municipal iniciou um processo de mobilização em busca de definições de políticas públicas que atendessem as necessidades básicas dos indígenas Warao. Cabe ressaltar que dois outros documentos foram elaborados neste sentido: Parecer técnico nº 208/201722 e a Peça Pericial nº 01/2017³⁹/Antropologia/PR-RR/SP⁴⁰.

A sugestão número 10 do Parecer Técnico nº 10/2017 recomenda: “que sejam elaboradas ações e políticas públicas etnicamente diferenciadas, em conjunto com os indígenas imigrantes, principalmente nas áreas de saúde, educação, trabalho, moradia e abrigo”. Ao chegarem ao Brasil, os indígenas Warao necessitavam de assistência médica, muitos apresentavam a saúde debilitada pelas longas jornadas a pé que fizeram de suas regiões até a travessia da fronteira, crianças apresentavam problemas epidérmicos, desnutrição e outras doenças. Dentre outras enfermidades, os migrantes apresentaram quadros sintomáticos de sarampo, o que exigiu a aplicação de um plano de prevenção à doença, campanhas de vacinação e imunização em grande escala. Contudo, mesmo com a vacinação, muitos indígenas acabaram contraindo a doença em 2018:

[...] “Todos os casos confirmados de sarampo ocorreram em venezuelanos da etnia Warao, que chegaram dentro do período de incubação da doença, tendo passado pelos estados de Roraima e Amazonas, que enfrentam surtos de sarampo. Diante dos casos suspeitos foram aplicadas quase 600 doses de vacina tríplice viral na vacinação de bloqueio feita no local de residência e no entorno dos casos suspeitos”, informou a Sesma em nota[...]. São 1.935 casos confirmados de sarampo no Brasil. O maior registro da doença ocorreu nos estados do Amazonas (1.525) e de Roraima (330), de acordo com o balanço do Ministério da Saúde divulgado no último dia 3, que também apontou que outros 7.974 casos suspeitos estão em investigação. De acordo com a pasta, também existem casos isolados da doença em unidades da Federação, como no Pará, com 14 casos. O Estado não registrava casos de sarampo desde os únicos três confirmados em 2010. A doença voltou a aparecer no Pará em 2018⁴¹

Os problemas de saúde são apenas um dos vários desafios enfrentados na implementação de ações de assistência aos refugiados indígenas Warao no Brasil. Assim como

³⁹ Sobre a situação dos Warao nas cidades de Boa Vista e Pacaraima, no estado de Roraima: um parecer concluído em março de 2017 por Luciana Ramos, Emília Botelho e Eduardo Tarragó, peritos em antropologia do MPF. (PARECER TÉCNICO nº 10/2017).

⁴⁰ Peça pericial finalizada em maio de 2017, pelo perito Eduardo Tarragó, que aborda especificamente a questão da configuração familiar dos indígenas Warao e seu acolhimento na cidade de Boa Vista. (PARECER TÉCNICO nº 10/2017).

⁴¹ SARAMPO MATOU BEBÊ WARAO EM BELÉM. O liberal, 2018. Disponível em: <https://www.oliberal.com/para/sarampo-matou-beb%C3%AAs-warao-em-bel%C3%A9m-1.39634>. Acesso em: 19 mai. 2020.

a saúde, a educação se apresenta como um desafio fundamental a ser enfrentado, pois, por se tratar de grupo indígena em constante processo de deslocamento pelo país, desse modo faz-se necessário o desenvolvimento de políticas educacionais que contemplem essas especificidades. Para podermos construir um amplo debate sobre as possibilidades de oferta de ensino adequada a um grupo indígena migrante no Brasil, faz-se necessário uma breve análise histórica da educação indígena no país, desde a colonização até a atualidade.

1.3 Políticas Indigenistas Educacionais no Brasil

A Constituição Federal de 1988, conhecida como “Carta Magna” reconhece em seu art. 5º, A igualdade de direitos perante a lei a todos os brasileiros e estrangeiros residentes no País sem distinção de qualquer natureza, assim nacionais ou estrangeiros são cidadãos de direitos reconhecidos e assegurados em sua lei maior e o art. 6º define os direitos sociais garantidos a todos os cidadãos e estrangeiros residentes no país, dentre eles estão assegurados o direito a educação, alimentação, saúde e proteção à infância, dentre outros. A Constituição Federal 1988 traz ainda em seu (Cap. III – dos índios), os artigos 231 e 232 que trata especificamente sobre a garantia de direitos dos indígenas no Brasil.

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

[...]

Art. 232. Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo (BRASIL, 1988)

Os artigos destacam que direitos sociais são assegurados aos indígenas e deve ser respeitado suas especificidades culturais, modo de vida, organização social, língua, crenças e tradições e proteção as suas terras. A garantia dos direitos sociais, dentre eles, o direito a educação escolar específica respeitado a sua cultura e crenças, também está garantido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDBEN (1996) que afirma em seu artigo 78 que trata da educação indígena deve ser ministrada de forma intercultural e bilíngue, valorizando sua identidade étnica e resgate da memória histórica dos povos, possibilitando acesso à informação e conhecimentos.

O artigo 14º da declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas apresenta em três parágrafos com direcionamentos sobre a educação escolar e os

processos de ensino e aprendizagem, ressaltando a importância da educação ser ofertada em seu idioma próprio, mas no parágrafo terceiro faz uma ressalva sobre crianças que vivem fora de sua comunidade, que tenham acesso à educação em seu próprio idioma “quando possível”, como o que acontece no município de Santarém.

1. Os povos indígenas têm o direito de estabelecer e controlar seus sistemas e instituições educativas, que ofereçam educação em seus próprios idiomas, em consonância com seus métodos culturais de ensino e de aprendizagem.
2. Os indígenas, em particular as crianças, têm direito a todos os níveis e formas de educação do Estado, sem discriminação.
3. Os Estados adotarão medidas eficazes, junto com os povos indígenas, para que os indígenas, em particular as crianças, inclusive as que vivem fora de suas comunidades, tenham acesso, quando possível, à educação em sua própria cultura e em seu próprio idioma (ONU, 2008, pag. 10).

Ressalta-se que em Santarém a educação escolar dos indígenas venezuelanos não acontece de forma bilíngue como os instrumentos legais seguram por se tratar de uma oferta emergencial de ensino e com relação às especificidades da língua materna dos Warao, o município encontra dificuldade na contratação de profissionais que atenda a essa demanda, como é descrito no *Guia de Referência para o Trabalho Social com a População Indígena Refugiada Imigrante*, publicado em 2021 visando dar suporte ao atendimento aos indígenas imigrantes e compartilhar experiências bem sucedidas no âmbito da assistência ao grupo.

É importante frisar que a SEMED, a SEMTRAS e a CAAF entendem que o mais apropriado seria a contratação de professores Warao. No entanto, até o momento, em razão das dificuldades de encontrar pessoas da comunidade local com o perfil e que atendam às exigências legais para a contratação, ainda não foi possível alcançar esse ideal (BRASÍLIA, 2021, pag. 68)

Ainda sobre o respeito as especificidades e direitos dos povos indígenas a Organização das Nações Unidas declarou o ano de 1993, como sendo ano internacional dos povos indígenas e chamou atenção para as constantes violações dos direitos dos povos indígenas no mundo, assim após um intenso trabalho sobre as populações indígenas a subcomissão para proteção das minorias publicou em 13 de setembro de 2007 a Declaração das Nações Unidas sobre Direitos dos Povos Indígenas. O texto apresenta princípios de igualdade de direitos de indígenas e repudia e cobra providências legais com relação a discriminação de qualquer forma, enquanto reivindica melhorias nas relações e ações dos Estados com relação aos povos originários no mundo.

Apresentando em seu Art. 21º da referida Declaração reafirma os direitos sociais dos indígenas e reforça sobre a não discriminação dos povos indígenas, assegurando direitos relacionados a área da educação, emprego, capacitação profissional, seguridade social entre outros (ONU, 2008). Os instrumentos legais (inter)nacionais de proteção e garantia de direitos de povos indígenas trazem capítulos consistentes que tratam da garantia à educação escolar, que respeitem e valorizem suas culturas para não haver o silenciamento de suas crenças, tradições e cultura, como o que a história retrata em anos de dominação no período da colonização em diversos continentes do globo.

Apesar da legislação brasileira apresentar avanços com relação à oferta de educação formal aos indígenas, ainda há uma forte tendência de olhar essa oferta sob uma “visão assimilacionista, que reforça a ideia [de] que os povos indígenas deveriam ser civilizados para ser integrados à sociedade dominante, deixando para traz seus modos de vida suas línguas, costumes e tradições, considerados até então selvagens ou incivilizados” (YAMADA; TORELLY, 2018). Durante todo o período da colonização até a atualidade os indígenas brasileiros são constantemente confrontados com relação as suas raízes por paradigmas reforçados a ideia de que para fazerem parte da sociedade precisariam passar por um processo civilizatórios transformando-os de “silvícolas” em cidadãos aptos a viver em sociedade. Ainda hoje os indígenas que vivem em contextos urbanos são vistos com estranheza dentro dos mais variados setores sociais, dentre eles espaços educacionais. Na educação básica, este olhar assimilacionista está presente mesmo em políticas de valorização da cultura indígena que entendem o valor civilizacional das contribuições para a construção de uma sociedade brasileira cada vez mais pautada nos valores dos direitos humanos, no direito à diversidade e no direito à diferença:

A Constituição de 1988, ao lado da Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), ratificada pelo Brasil em 2004, e das declarações da ONU, em 2007, e dos Estados Americanos, em 2016, afasta de vez qualquer respaldo legal até então existente com relação a essas políticas assimilacionista. Esses instrumentos afirmam a importância e a necessidade de os Estados nacionais reconhecerem e respeitarem os povos indígenas, suas formas próprias de organização social e sua autonomia na escolha de seus futuros e seu desenvolvimento (YAMADA; TORELLY, 2018, pag. 27).

Instituições de Educação Básica e Ensino Superior ao longo dos anos criam mecanismos para garantir os direitos de indígenas a educação formal respeitando sua cultura e suas formas próprias de organização, mas o que temos ainda é pequeno diante de anos de opressão e apagamento de sua cultura, ainda há muito a ser feito com relação aos indígenas

brasileiros e o governo brasileiro agora tenta lidar com a situação de indígenas imigrantes e todas as demandas que a situação apresenta.

1.3.1 Escola, educação e populações indígenas: da colônia à república

A Constituição Federal de 1988 em seu art. 205º, em seu capítulo específico que trata do direito à educação, afirma que o direito deve ser assegurado em primeiro lugar pelo Estado e em seguida pela família, afirmando a responsabilidade dos governos em assumir a responsabilidade em garantir direitos educacionais de todos os cidadãos natos ou não, que estejam em território nacional. Desse modo, todo imigrante deve gozar dos mesmos direitos educacionais que o cidadão brasileiro e que devem ser articuladas políticas de acesso e permanência de todos aqueles em idade escolar conforme garantido por lei.

Mas como construir serviços escolares para imigrantes indígenas em processo de deslocamento intenso? Quais as políticas educacionais que podem ser elaboradas para este público? É possível pensar em uma rede nacional de escolarização que permita a continuidade, avaliação e progressão de nível para crianças e adolescentes migrantes em trânsito, e ainda, como garantir a continuidade dos estudos de indígenas imigrantes que não tem em sua cultura a educação como um importante aliado para sua vivência em uma nova sociedade? Para pensar essas perguntas, lançarei um olhar cronológico sobre a educação para populações indígenas no Brasil e podemos dividir essa história em três grandes marcos: a Escola de catequese, o projeto civilizatório e o ensino bilíngue

A Escola de catequese

A chegada dos Jesuítas ao Brasil ocorreu em 1549 através da Companhia de Jesus, uma ordem religiosa que tinham como objetivo a disseminação do catolicismo e a educação no “Novo Mundo”, sua atuação no país demarca um importante momento no processo de escolarização de indígena no país e eram os chamados “soldados da fé”, demonstrando o rigor da sua atuação em um contexto de dominação e imposição de sua fé e costumes. Para alcançar seus objetivos aprenderam a língua tupi-guarani e elaboraram materiais didáticos para auxiliara no processo de catequese de crianças indígenas, anulando suas tradições por considerá-las ultrapassadas e selvagens.

Com o passar dos anos as missões da Companhia de Jesus difundiram a língua portuguesa e a dominação dentro dos territórios indígenas através da expansão do pensamento religioso, os Jesuítas ganharam confiança dos indígenas, pois, dentro dos aldeamentos da Ordem os indígenas aprendiam técnicas agrícolas e não eram escravizados como acontecia fora dali, ao ganhar confiança dos indígenas começaram a ser visto como uma ameaça a Coroa Portuguesa e em 1759, foram expulsos do Brasil.

O projeto civilizatório

Com a Reforma Pombalina, Marquês de Pombal, que instituiu o fechamento das escolas Jesuítas após sua expulsão, tornou público o diretório do índio instituído pelo rei de Portugal D. José I, cujo objetivo era assegurar a liberdade aos índios, mas que trazia contrariedades, uma vez que os indígenas deveriam ter acesso aos espaços educacionais onde o ensino acontecia obrigatoriamente no idioma português e o uso da língua materna indígena era sumariamente proibido; meninos e meninas recebiam educação distinta; a nudez era proibida e a mestiçagem era estimulada. Como relata Garcia Castro:

O Diretório tinha como objetivo principal a completa integração dos índios a sociedade portuguesa, buscando não apenas o fim das discriminações sobre estes, mas a extinção das diferenças entre índios e brancos. Dessa forma, projetava um futuro no qual não seria possível distinguir uns dos outros, seja em termos físicos, por meio da miscigenação biológica, seja em termos comportamentais, por intermédio de uma série de dispositivos de homogeneização cultural (GARCIA, 2007, p. 24).

A desobediência às diretrizes estabelecidas pela reforma Pombalina era punida até mesmo com a morte, confirmando seu caráter apenas violento, autoritário, controlador e impositivo, retrato de uma prática colonial e de imposição linguística. Neste contexto, não há preocupação com o que recentemente se concebe como respeito e tolerância, o que existem são apenas propósitos de manutenção territorial da colônia, da supremacia da religião cristã e da criminalização de práticas culturais não-europeias. O Diretório dos índios, pois um “fim” a escravidão indígena em 1757 que deixou profundas marcas na história das populações indígenas que apresentaram acentuado decréscimo entre 1500 e 1970. O Censo de 2010 apresenta dados sobre a população indígena brasileira e aponta que existem no país aproximadamente 897 mil indígenas e 517 mil deles vivem em territórios originários.

O Ensino Bilíngue.

Após 438 anos de silenciamento e exploração indígena, o Brasil instituiu mecanismos legais para assegurar direitos sociais, proteção e valorização de sua cultura, através da Constituição Federal de 1988 em seu art. 231^o, que dispõe sobre o reconhecimento de seus direitos. “São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”, assim institucionalizou-se o direito indígena.

A lei afiança ao indígena o direito de ser quem é, e com o reconhecimento da pluralidade cultural, a educação indígena, passou a “permitir” o uso de sua língua, implementando assim o Ensino Bilíngue. Atualmente existem 305 etnias que falam 274 línguas indígenas.

A maioria dos indígenas brasileiros não falam a língua indígena (57%). Já a maioria deles fala a língua portuguesa (77%). Porém, entre os indígenas que vivem em terras indígenas, a maioria (57,3%) fala alguma língua indígena. A maioria dos indígenas são alfabetizados (77%). A FUNAI (Fundação Nacional do Índio) é o órgão responsável por proteger e promover os direitos dos povos indígenas no Brasil.⁴²

Dados do Censo 2010, retrata em números a realidade do processo de escolarização indígena que mesmo com os instrumentos legais que garantem o ensino bilíngue e a interculturalidade, na atualidade o que podemos observar é o silenciamento da cultura e a “morte” de diversas línguas indígenas em território nacional. Se a escola retrata a sociedade, o que se pode observar é que em um país em que foi forjado pela mistura de povos distintos que contribuíram para a formação da atual sociedade, o silenciamento de povos indígenas e africanos que por anos estiveram sobre o julgo de colonizadores europeus ainda persiste.

A persistência das ações de silenciamento de cultura e extinção de territórios é tema de diversos debates políticos na atualidade que buscam um consenso sobre a criação de instrumentos legais que garantem os direitos indígenas, entretanto as políticas indigenistas esbarram em dificuldades de implementação, seja por parte dos governos ou até mesmo pelo desrespeito aos direitos dos povos tradicionais brasileiros.

⁴² População Indígena. Disponível em: [https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/nosso-povo/20507-indigenas.html#:~:text=De%20acordo%20com%20o%20Censo,a%201%C3%ADngua%20ind%C3%ADgena%20\(57%25\)](https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/nosso-povo/20507-indigenas.html#:~:text=De%20acordo%20com%20o%20Censo,a%201%C3%ADngua%20ind%C3%ADgena%20(57%25).). Acesso em: set. 2022

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabeleceu tem por objetivo estabelecer diretrizes para o ensino, detalha em seu art. 78 a oferta de ensino bilíngue e a interculturalidade no processo de ensino.

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias (LDB, 1996).

A garantia da oferta de ensino escolar aos indígenas brasileiros passou a ter um lugar de destaque nas pesquisas acadêmicas da área da educação apenas recentemente, embora a ideia de “instrução” possa datar desde a colonização, quando se buscava “civilizar” as populações indígenas, moldando-as aos costumes europeus (TROQUEZ, 2014). Atualmente, a educação indígena é concebida como um instrumento de transformação social, de maneira que a educação escolar indígena para o século XXI se apresenta para fortalecer o diálogo entre diferentes grupos étnicos, colocando-os em posição técnica para debater com a sociedade brasileira sobre as formas e propósitos da educação que lhes é ofertada dentro e fora dos territórios étnicos, tensionando e criticando modalidades ainda assimétricas e hierarquizadas de ofertas de escolarização.

Gilberto César apresenta uma reflexão em seu texto sobre a educação escolar indígena e sua importância para a valorização e transmissão da cultura dos povos, em seu denominado “Quando a escola é uma flecha” apresentando a educação como instrumento de transformação na valorização dos modos de vida e preservação de língua.

A conquista das escolas e a reelaboração a ela emprestada tem se tornado importante elemento aglutinador das sociedades indígenas brasileiras (sobretudo as de alto contato interétnicos) ganhando dimensões que tem superado a valorização, resgate e transmissão cultural. Além dessa dimensão cultural, a apropriação da Escola em sua tradução diferenciada tem se tornado instrumento de formação política, coesão social e defesa do território, contribuindo para a permanência dessas sociedades, sobretudo em contextos marcadamente de resgate e reafirmação étnica envolto em caos fundiário, tendo no Estado agente de desagregação, desde aprovando planos de manejos madeireiros no interior da Terra Indígena (T.I.), até permutando aquelas terras sem consulta prévia, e, de outro, a grilagem de terras, extração ilegal de madeira e ameaças de morte (RODRIGUES, 2018)

O texto ainda demonstra a realidade da educação escolar indígena no município de Santarém e aponta indefinições, sobre a responsabilização da oferta de ensino “no caso do funcionamento da educação indígena, no nível infantil e fundamental, a prefeitura de Santarém-PA vem alegando dificuldades⁴³”. Se a oferta de educação escolar indígenas para brasileiros esbarra em indefinições, a educação escolar para indígenas imigrantes, ofertada em caráter emergência, aponta um processo lento e indefinido até a sua implementação adequada que considere as especificidades do grupo indígena e a valorização de sua língua materna que busca ser preservada fora de seu território de origem, mas que seus atores tem a consciência de precisam e querem preservá-la. Assim, o Guia de referência para o trabalho social com a população indígena refugiada e imigrante (2021, pag. 17) recomenda que ao trabalhar direitos sociais com os indígenas imigrantes deve-se buscar conhecer primeiramente as formas pelas quais eles as compreendem. Esse conhecimento será o ponto de partida para a construção do diálogo e de estratégias conjuntas visando melhores condições de vida, a proteção e a garantia dos direitos, respeitando seus anseios e sua organização social.

1.3.2 Indígenas, imigrantes e refugiados: marcos normativos contemporâneos

A migração sempre fez parte das sociedades humanas. A mobilidade e a capacidade de adaptação a distintos ambientes são marcas registradas da nossa história evolutiva. A *International Organization for Migration*, da Organização das Nações Unidas (ONU), estima haver em torno de um bilhão de migrantes no mundo, cerca de 230 milhões vivendo fora dos seus países de origem (migrantes internacionais). Mais de 10% da população dos países desenvolvidos é estrangeira, proporção de 1,6% nos países periféricos. Em números absolutos, são 135 milhões de migrantes internacionais vivendo em países desenvolvidos e 95 milhões em países periféricos⁴⁴

Os processos migratórios, tão recorrentes na história humana e fator importante para a construção de diversas sociedades e se apresentam como um grande desafio para os governos mundiais, prestar assistência e garantir direitos sociais a estrangeiros é tão complexo quanto implementar políticas públicas de assistência a direitos sociais asseguradas pelos instrumentos legais. Os números crescentes de deslocamento apontam para o desafio de garantir

⁴³ Nota explicativa presente no texto de (RODRIGUES, 2018) – Tramita processo entre a prefeitura de Santarém e o governo do Pará solicitando a devolução ao estado das escolas indígenas sob sua jurisdição. Em audiência pública ocorrida em setembro de 2017 foi criado um GT com representantes das três esferas de governo e indígenas para discutir a questão. O processo encontra-se inconcluso.

⁴⁴ Migração internacional contemporânea: principais processos. Disponível em: <http://panoramainternacional.fee.tche.br/article/migracao-internacional-contemporanea-principais-processos/>. Acesso em: ago. 2022.

direitos sociais de minorias que se deslocam fugindo da grave violação de direitos impostas por seus países de origem, entre essas minorias estão indígenas que sofreram anos de perseguições, escravidão e violação de direitos humanos fundamentais.

Se em seus países de origem as lutas de lideranças indígenas para assegurar o direito a sua cultura e principalmente a utilização de sua língua e seus processos próprios de aprendizagem, fora de seus territórios originários os desafios se agigantam e parecem intransponíveis diante das barreiras culturais. Fora de seus países, as políticas de acolhimento e assistência acontecem de forma diferenciada para indígenas e não-indígenas e muitas vezes são vistas como privilégios por leigos ou até mesmo por aqueles que se esforçam em negar a importância da preservação da interculturalidade dos povos mais vulneráveis, o que se pode observar é uma oferta de atendimento abaixo dos que os marcos normativos exigem e afirmam como o ideal para o atendimento de suas especificidades.

O Brasil como destino de uma grande parte da população indígena Venezuela que deixa o país fugindo da crise socioeconômica, ao chegarem a fronteira do Brasil esbarram em questões burocráticas para obtenção de documentação que regularize sua situação junto aos órgãos de controle de fronteira. O fato de os indígenas em sua maioria serem analfabetos e considerados uma população em intenso deslocamento, o atendimento prestado a eles é lento em comparação ao atendimento prestado aos não-indígenas, o fato de os não-indígena terem autonomia e algum conhecimento diante do processo de solicitação das regulamentações acabam agilizando sua situação na fronteira e com isso seguem viagem em busca de se estabelecer em destinos mais propícios à melhoria de sua situação (ROSA, 2020).

Enquanto isso, os indígenas superlotam os abrigos do governo ou se amontoam em casas alugadas⁴⁵ em diversos estados da região norte e nordeste – primeiros destinos procurados pelos indígenas por se tratar de locais para os quais conseguem se deslocar por meio de transportes rodoviários e hidroviários e não exigem tanto conhecimento para sua utilização. De acordo com Marlise Rosa (2020, pag. 193) os indígenas não se enquadram nas normativas para pedido de residência temporária por não portarem documentação exigida para solicitação; assim, encaixam-se no perfil de solicitantes de refúgio tanto por sua situação de violação de direitos e por suas especificidades culturais.

⁴⁵ Família com mais de 30 indígenas venezuelanos aluga segunda casa em Rio Branco e vive de doações. Disponível em: <https://g1.globo.com/ac/acre/noticia/2020/01/04/familia-com-mais-de-30-indigenas-venezuelanos-aluga-segunda-casa-em-rio-branco-e-vive-de-doacoes.ghtml>. Acesso em: ago. 2022.

De posse do protocolo de refúgio, os indígenas podem emitir o Cadastro de Pessoa Física – CPF e Carteira de Trabalho e Previdência Social – CTPS e, posteriormente, pode dar entrada nos demais documentos pessoais, inclusive matrículas em instituições de ensino. Estas matrículas são feitas a partir do protocolo de refúgio, procedimento assegurado pela Lei de Refúgio 9.474/ano, a qual, em seu Título II, artigos 7º, afirma o direito de não deportação aos solicitantes de refúgio e o não impedimento de solicitar o documento as autoridades competentes locais. Os procedimentos para solicitação de refúgio são menos complexo e podem ser feitas em território nacional nos postos da Polícia Federal e, após a solicitação, são expedidos protocolos provisórios com validade de 180 dias, renováveis após a decisão do CONARE por até XX dias. O protocolo tem a validade legal de um documento de identidade e permite provar a situação migratória dos imigrantes e assegurará o direito de acessar todos os serviços públicos disponíveis no Brasil⁴⁶. A premissa para a solicitação é assegurar a proteção imediata do solicitante e só então a partir de verificação do CONARE determinar se se enquadra no perfil de refugiado. Assegurado o *status* de refúgio dos povos indígenas imigrantes, outros desafios se precisam ser enfrentados e os governos e órgãos de proteção e garantias de direitos humanos se articulam na tarefa de garantir a defesa dos direitos humanos de indígenas imigrantes em deslocamento no país.

Assim, Em 21 de setembro de 2022, a cartilha intitulada “O Ministério Público Estadual e os direitos de pessoas indígenas refugiadas e imigrantes” que reúne informações sobre os direitos das pessoas indígenas refugiadas e imigrantes e tem como principal objetivo de oferecer ferramentas que subsidie o trabalho dos profissionais do Ministério Público em todo o país na atuação junto aos indígenas imigrantes e aos atendimento as suas especificidades foi lançada pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), em parceria com o Ministério Público do Pará em resposta a Resolução do Conselho Nacional do Ministério Público, nº 230 de 8 de junho de 2021 que disciplina a atuação do Ministério Público brasileiro junto aos povos e comunidades tradicionais. A Resolução em seu art. 7 delibera sobre o monitoramento do acesso e o dialogo intercultural para o acesso às políticas públicas de atendimento dos povos sem que seja feita qualquer distinção a eles.

Art. 7º A elaboração, a implementação e o monitoramento de políticas públicas no território devem ser realizados junto aos Municípios, Estados e União, sem qualquer distinção, cabendo ao Ministério Público zelar pelo

⁴⁶ Cartilha para solicitante de refúgio no Brasil. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/Publicacoes/2014/Cartilha_para_solicitantes_de_refugio_no_Brasil.pdf?view=1. Acesso em: Ago. 2022.

respeito à territorialidade, à autonomia dos grupos e às suas especificidades socioculturais.

§ 1º A instauração de expediente destinado a monitorar o acesso às políticas públicas pelas comunidades tradicionais, bem como a intervenção do membro do Ministério Público para a efetivação dos direitos fundamentais dessas coletividades, independe da finalização do processo de regularização dos respectivos territórios.

§ 2º A atuação em prol de políticas públicas demanda prévio diálogo com o grupo, na forma do art. 4º, podendo abranger diversos temas, como saúde, educação, acesso à água, transporte escolar, trabalho, proteção social, energia elétrica, entre outros.

Na ocasião do lançamento, a procuradora auxiliar do Centro de Apoio Operacional dos Direitos Humanos – CAODH, Elaine Moreira, destacou:

O estado do Pará, assim como o Brasil de forma geral, tem recebido pessoas em situação de imigração e de refúgio, muitas delas são pessoas de etnias da Venezuela, e uma delas, tem são os Warao. Chegando aqui eles têm o direito de aqui estar, eles têm o direito de receber o tratamento digno e adequado, e esse material é justamente para explicar como o Ministério Público pode assegurar esses direitos, dentro da sua esfera de atribuição [...]

Completou ainda:

[...] o que a gente procura demonstrar é que existe, embora muitas vezes se imagine que não é atribuição do MP Estadual, que é tudo do MP Federal, o fato é que existe uma parcela de atribuição, principalmente quando a gente tá falando de direitos individuais, né? Que não versem sobre direitos étnicos coletivos⁴⁷.

O Pará é o segundo Estado brasileiro com maior número de indígenas venezuelanos. São quase 1.300 indígenas da etnia Warao vivendo em diversos municípios. Somente em Belém e Ananindeua o número chega a mais de 800 indígenas vivendo em abrigos do governo, em casas alugadas e em alguns municípios em situação de rua. Pensando a situação dos indígenas no Estado, o MP reuniu conhecimentos sobre ações adotadas pelos municípios paraenses no atendimento à população indígena migrante para, assim, “subsidiar a atuação dos profissionais do ministério público não só do Pará, mas em todo o Brasil”, pontuou Janaína Galvão, chefe do escritório da ACNUR no Pará.

⁴⁷ ACNUR e MPPA lançam publicação sobre os direitos de pessoas indígenas refugiadas e imigrantes. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2022/09/21/acnur-e-mppa-lancam-publicacao-sobre-os-direitos-de-pessoas-indigenas-refugiadas-e-imigrantes/>. Acesso: Out. 2022.

1.4 Políticas Educacionais para Imigrantes e refugiados na América Latina

Os movimentos migratórios contemporâneos alcançaram níveis alarmantes. Um relatório da Organização das Nações Unidas – ONU divulgado em 2022 apontou haver atualmente 281 milhões de migrantes no mundo, no ano passado, o equivalente a 3,6% da população global⁴⁸. Conseqüentemente, o crescente aumento de pedidos de refúgios levou governos de vários países a repensar políticas de atendimento às pessoas que, movidas por fatores distintos, deixam sua terra natal em busca de melhores condições de vida. A educação, sobretudo a escolar, aparece neste cenário como um instrumento decisivo para a inserção de populações imigrantes na realidade do país que os recebe, possibilitando a construção de vínculos sociais, trocas culturais e novas experiências de subjetivação, permitindo a construção de um cotidiano de vida social comunitária no novo país.

A escola, neste sentido, pode ser entendida como uma das instituições decisivas neste movimento de inserção, mesmo que esta inserção ocorra, conflitivamente, sob a forma de uma gradual inserção que envolve elementos diferentes do processo social, isto é, integração, assimilação, separação (ghetização) ou marginalização dos imigrantes em diferentes espaços sociais, sobretudo no cotidiano da escola (MUNARO, 2014). O Brasil possui fronteira com vários países da América Latina, dentre eles a Venezuela, e tem sido a principal rota de imigração em decorrência da crise política e econômica que o assola. Dentre as pessoas que deixam a Venezuela, ganhou destaque nos noticiários brasileiros⁴⁹, por suas especificidades culturais e sua dinâmica de deslocamento, a imigração dos Warao, grupo indígena considerado um dos mais antigos povos que habitam o continente. Ao receberem *status* de refugiados no Brasil, os Warao podem ter acesso às políticas públicas destinadas à imigrantes, dentre elas, políticas educacionais, concebidas para integrá-los a sociedade receptora, e, posteriormente, ao mercado de trabalho, para que assim possam ter autonomia para a própria vivência social.

A legislação educacional brasileira não traz normativas consolidadas sobre a educação escolar para refugiados ou imigrantes, sobretudo se for indígena imigrante. Ao lado disso, há a dificuldade que envolve as especificidades regionais e a concentração das tomadas

⁴⁸ Mundo registrou cerca de 281 milhões de migrantes internacionais no ano passado. <https://unric.org/pt/mundo-registrou-cerca-de-281-milhoes-de-migrantes-internacionais-no-ano-passado/>. Acesso em: ago. 2022

⁴⁹ <https://www.oestadonet.com.br/noticia/13209/perseguidos-no-amazonas-e-roraima-indios-warao-tem-artesanato-valorizado-em-santarem/>; <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/unicef-e-prefeitura-de-santarem-juntos-na-resposta-humanitaria-venezuelana>; <https://g1.globo.com/pa/santarem-regiao/noticia/2020/05/22/indigena-warao-morre-com-suspeita-da-covid-19-e-mpf-recomenda-acoes-urgentes-em-santarem.ghtml>

de decisões centralizadas nas grandes capitais no sul e sudeste brasileiro. O processo histórico educacional brasileiro é marcado por um processo de constantes lutas pelo acesso e permanência de minorias brasileiras ao sistema educacional.

Tomada como um marco geopolítico para a análise sobre o que estabelecem os marcos regulatórios sobre direitos humanos de imigrantes, a Pan-Amazônia é também uma referência espacial para balizar a discussão que trazemos sobre como convenções e acordos internacionais, leis nacionais e locais e outras e regulamentações normatizam (e possibilitam ou não) o acesso à educação por estes imigrantes. Especificamente, como estes marcos regulatórios garantem o direito a educação escolar para crianças e jovens imigrantes. Destarte, é importante considerar as influências que as orientações de organismos internacionais exercem influência na formulação das políticas educacionais adotadas nos mais variados países que são signatários dos acordos mundiais. Em dezembro de 1948, a Assembleia Geral das Nações Unidas adota a chamada Declaração dos Direitos Humanos⁵⁰ que traz em seu preâmbulo considerações sobre os direitos humanos e a sua garantia através da educação por parte dos 58 países membros, os quais os países Pan-Americanos fazem partes, são eles: Colômbia, Peru, Venezuela, Equador, Bolívia e Brasil, membros fundadores, exceto Guianas e Suriname que só se tornaram da Organização das Nações Unidas em 1966 e 1975 respectivamente.

Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade tendo sempre em mente esta Declaração, esforce-se, por meio do *ensino e da educação*, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição (DECLARAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS, 1948, p. 2).

O referido documento, que afirma o direito a educação a todos sem distinção de cor, credo, raça, nacionalidade, dentre outros aspectos, não foi suficiente para garantir direitos sociais as populações de diversos países e que se encontravam em vulnerabilidade social e econômica em decorrência de grandes guerras que ocasionaram o deslocamento de milhares de

⁵⁰ A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) é um documento marco na história dos direitos humanos. Elaborada por representantes de diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo, a Declaração foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948, por meio da Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral como uma norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações. Ela estabelece, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 30 de nov. 2020

peças naquela época. “Há consenso entre os estudiosos que o atual processo de globalização acelerou e alterou significativamente os padrões migratórios internacionais” (ARAGÓN, 2009, p. 11), o que faz com que organismos internacionais busquem soluções para o atendimento das necessidades políticas, econômica e sociais de pessoas que se encontram em deslocamento pelo mundo, dentre elas as necessidades educacionais que consideram que a “(...) educação enquanto um direito humano fundamental é a chave para um desenvolvimento sustentável, assim como para assegurar a paz e a estabilidade dentro e entre países” (UNESCO, 2001, p. 2).

Assim, na década de 1990 aconteceu em Jomtien, Tailândia, a Conferência Mundial de Educação para Todos, promovida pela UNESCO⁵¹ –Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura, dando origem a “Declaração Mundial de educação para Todos”, que traz em seu artigo 3º sobre Universalização do acesso à educação e a equidade, na 4ª recomendação, reforça a importância do compromisso em superar as diferenças educacionais nos países que fazem parte do acordo.

4º. Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos –os pobres; os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; *os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas; os refugiados*; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação –não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais (UNESCO, 1998, p. 3).

Documento que traz como um de seus objetivos a universalização do acesso à educação e a promoção da equidade, demonstrou em sua avaliação no ano 2000 um avanço significativo no desenvolvimento da educação mundial, mas ainda apresentava um número crescente de crianças sem acesso à educação primária. Desse modo, foi promulgada em 28 de abril do ano 2000 a Declaração de Dakar, que reuniu os participantes da Cúpula Mundial de Educação, dos quais os países Pan-Americanos fazem parte, onde os membros se comprometeram em alcançar as metas de Educação para todos os cidadãos e cada sociedade (UNESCO, 2001). O tópico 7, nas alíneas “a” e “f”, que trata dos objetivos a serem alcançados, os países participantes do acordo se comprometem em:

51 A filiação à UNESCO é regida pelos Artigos II e XV da Constituição e pelas regras 998 a 101 do regulamento Interno da Conferência Geral. Ser membro das Nações Unidas traz consigo o direito de ser membro da UNESCO. Os Estados que não são membros das Nações Unidas podem ser admitidos na UNESCO, por recomendação do Conselho Executivo, por maioria de dois terços dos votos da Conferência Geral.

- a) expandir e melhorar o cuidado e a educação da criança pequena, especialmente para as crianças mais vulneráveis e em maior desvantagem; [...]
- f) melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir a todos resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, matemática e habilidades essenciais à vida.

Para alcançar os objetivos, os governos, agências, organizações, grupos e associações dos países que fizeram parte do acordo comprometem-se em:

- a) mobilizar uma forte vontade política nacional e internacional em prol da Educação para Todos, desenvolver planos de ação nacionais e incrementar de forma significativa os investimentos em educação básica;
- b) promover políticas de Educação para Todos, dentro de marco setorial integrado e sustentável, claramente articulado com a eliminação da pobreza e com estratégias de desenvolvimento;
- c) assegurar o engajamento e a participação da sociedade civil na formulação, implementação e monitoramento de estratégias para o desenvolvimento da educação; d) desenvolver sistemas de administração e de gestão educacional que sejam participativos e capazes de dar respostas e de prestar contas;
- e) satisfazer as necessidades de sistemas educacionais afetados por situações de conflito e instabilidade e conduzir os programas educacionais de forma a promover compreensão mútua, paz e tolerância, e que ajudem a prevenir a violência e os conflitos;
- j) monitorar sistematicamente o progresso no alcance dos objetivos e estratégias de EPT nos âmbitos internacional, regional e nacional;
- k) fortalecer os mecanismos existentes para acelerar o progresso para alcançar Educação para Todos (UNESCO, 2001, p. 7).

Países Pan-Americanos demonstram grande preocupação com as questões educacionais mundiais e assim firmaram acordos de cooperação para o desenvolvimento de estratégias e a mobilização de recursos necessários para o desenvolvimento e implementação de políticas públicas educacionais que garantam direitos humanos e sociais, tanto de seus nacionais quanto de imigrantes. No século XX, quando o fluxo migratório em que América Latina e Caribe se converteram em regiões com crescente mobilidade internacional, dois entre cada dez migrantes internacionais “que saíram” nasceram em um país dessa região, os Estados Unidos “a Meca dos migrantes” que chegaram (MARTINE, 2005, p. 10). Mas, foram nas últimas quatro décadas que ações governamentais em favor da oferta de educação foram discutidas em Conferências Mundiais e reafirmadas em períodos de 10 anos.

Em 2015, em Incheon –Coreia do Sul, foi realizado o Fórum Mundial de Educação organizado pela UNESCO, contando com a participação de 130 ministros de educação dos países membros, entre eles todos os países da Pan-Amazônia, e teve como objetivo “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (UNESCO, 2015, p. 1). O documento traz em seu compromisso 11,

Rumo a 2030: uma nova visão para educação a preocupação com a educação ofertada a migrantes e refugiados e se compromete em desenvolver sistemas educacionais mais inclusivos, como observamos a seguir:

Notamos com preocupação que, na atualidade, grande proporção da população mundial fora da escola vive em áreas afetadas por conflitos; notamos também que crises, violência e ataques a instituições de ensino, assim como desastres naturais e pandemias, continuam a prejudicar a educação e o desenvolvimento em âmbito mundial. Comprometemo-nos a desenvolver sistemas educacionais mais inclusivos, com melhor capacidade de resposta e mais resilientes para atender às necessidades de crianças, jovens e adultos nesses contextos, inclusive de deslocados internos e refugiados. Destacamos a necessidade de que a educação seja oferecida em ambientes de aprendizagem saudáveis, acolhedores e seguros, livres de violência. Recomendamos uma resposta satisfatória a crises, que abranja desde a resposta de emergência até a recuperação e a reconstrução; melhor coordenação das respostas nacionais, regionais e globais; e o desenvolvimento de capacidade para ampla redução e mitigação de risco, para assegurar, assim, que a educação seja mantida em situações de conflito, emergência, pós-conflito e nas fases iniciais de recuperação (DECLARAÇÃO DE INCHEON, UNESCO, 2015, p. 03).

O referido documento ainda traz em seu preâmbulo recomendações para implementação das ações que objetivam alcançar metas até o ano de 2030. Entre elas está a recomendação de número 12, que reafirma: “A responsabilidade fundamental para a implementação bem-sucedida desta agenda cabe aos governos” (UNESCO, 2015, p. 3). O mesmo documento determina ainda que sejam “(...) estabelecidos marcos legais e políticos que promovam a prestação de contas e a transparência, bem como a governança participativa e parcerias coordenadas em todos os níveis e setores, além de apoiar a luta pelo direito à participação de todas as partes interessadas” (UNESCO, 2015, p. 3).

A Declaração de Direitos Humanos e a Conferência de Jomtien, além dos fóruns de Dakar e Incheon, se apresentaram com importantes marcos para o desenvolvimento da universalização da educação e se tornaram instrumentos legais que servem de referência para o desenvolvimento de políticas educacionais nos mais diversos países que compõem o globo e que são signatários dos acordos internacionais. Os documentos ainda são referências quando se trata da oferta de educação formal para migrantes, refugiados e deslocados de guerras, por apresentar em suas metas textos específicos que tratam do assunto que tem se tornado expressivo no último milênio.

1.5 Marcos migratórios e a abordagem sobre o direito a educação

A migração contemporânea se tornou um tema que têm suscitado grandes debates públicos sobre o atendimento humanitário destinado aos imigrantes e sobre quais formas os países receptores estão trabalhando para garantir estes direitos fundamentais. A América Latina e mais especificamente a região Pan-Amazônica ganhou destaque mundial por apresentar um crescente fluxo migratório no último milênio, sobretudo em decorrência da crise socioeconômica e política que a Venezuela vem enfrentando desde o governo de Hugo Chávez até o atual governo de Nicolás Maduro⁵², que levou milhares de venezuelanos a migrarem para países fronteiriços, como o Brasil.

De acordo com relatórios divulgados pela Agência da ONU para Refugiados (ACNUR) e Organização Internacional para as Migrações (OIM) o número de venezuelanos que deixaram seu país alcançou a casa dos 5,1 milhões em 2020, somente entre os meses de novembro de 2018 a junho de 2019 a quantidade de pessoas saindo do país foi de um milhão, países fronteiriços estão entre os principais destinos estão os países Pan-Amazônicos.

A Colômbia recebeu mais de 1 milhão de pessoas. O Peru tornou-se destino de 414.000 venezuelanos. Segundo Teran, mais de 1 milhão de imigrantes venezuelanos entraram no Equador desde 2014, dos quais 90 mil receberam visto de permanência. Apenas em 2018, cerca de 600 mil entraram no país e mais de 215 mil permaneceram. Nas últimas semanas, Peru e Equador declararam situação de emergência e impuseram medidas para restringir o ingresso. O Brasil acolheu cerca de 60.000. O governo brasileiro interveio militarmente em Roraima, a principal porta de entrada de venezuelanos no país, para evitar novos episódios de violência. Não há ainda clareza sobre a postura do Brasil em relação a essa fronteira⁵³

Diante deste fato, governantes de países como Equador, Brasil, Colômbia e Peru, Argentina, Bolívia, Chile, Costa Rica, México, Panamá, Paraguai e Uruguai (todos destinos dos venezuelanos), se reuniram no ano de 2018 para criar a uma “Declaração conjunta para o desenvolvimento de uma resposta regional à chegada massiva de pessoas migrantes e refugiadas venezuelanas”, permitindo à estes países constituir uma Comissão Interamericana de Direitos

⁵² Segundo estimativa do FMI, o país terá vivido em 2018 seu terceiro ano consecutivo com uma queda superior a 10% do PIB, uma redução dramática de sua riqueza nacional. Entre 2013 e 2017, o PIB venezuelano teve uma queda de 37%. O FMI prevê que, neste ano, caia mais 15%; e descreve a situação como "uma das piores crises econômicas da história". Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-46483717>. Acesso em: 20 de Out. 2020.

⁵³ Disponível em: <https://veja.abril.com.br/mundo/paises-latino-americanos-debatem-em-quito-a-migracao-venezuelana/>. Acesso em: 18 de out. 2020.

Humanos (CIDH), incluindo Comitês, Órgãos e Procedimentos Especiais conforme diretrizes estabelecidas pela Organização das Nações Unidas. Esta ação se apresentou como um marco na ação conjunta que assegura direitos aos imigrantes, recomenda que os países signatários da comissão adotem ações conjuntas coordenadas, baseadas na Declaração de Direitos Humanos, seguindo um princípio de responsabilidade através da implementação de diversas medidas, dentre elas a medida 14 que trata sobre a educação dos imigrantes.

A medida 14 traz a recomendação da adoção de ações dirigidas a “promover a integração social e a resiliência das pessoas venezuelanas, em especial através da garantia do direito a não discriminação e dos direitos econômicos, sociais e culturais, incluindo o acesso ao trabalho, à educação e à seguridade social” (ACNUDH, 2018 p. 6), tais ações em prol da garantia de direitos de imigrantes na América Latina seguem recomendações de instrumentos internacionais como o Estatuto dos Refugiados e a Declaração de Cartagena, em resposta ao fenômeno migratório crescente.

A CIDH, os peritos e peritas do Sistema ONU entendem que os países do continente americano têm respondido à situação, oferecendo distintas alternativas migratórias com vistas a garantir os direitos humanos das pessoas venezuelanas, bem como através do reconhecimento da condição de refugiados pela definição da Convenção sobre o Estatuto dos Refugiados de 1951 e pela definição ampliada contida na Declaração de Cartagena de 1984.

Se no passado a Colômbia, que faz parte do grupo de países Pan-Amazônicos, se destacava entre eles por ser “um país, tradicionalmente, de envio de migrantes, com 10% de sua população vivendo no exterior, agora é um país receptor com mais de 1,7 milhões de venezuelanos”⁵⁴. No que lhe concerne, a Constituição Política da Colômbia, proclamada em 4 de julho de 1991, apresenta um artigo específico que trata da garantia de direitos civis a estrangeiros em seu território, mas faz ressalvas sobre direitos políticos aos mesmos.

Artigo 100. Os estrangeiros gozarão na Colômbia dos mesmos direitos civis que são concedidos aos colombianos. No entanto, a lei pode, por razões de ordem pública, subordinar a condições especiais ou negar o exercício de certos direitos civis a estrangeiros. Da mesma forma, os estrangeiros gozarão, no território da República, das garantias concedidas aos nacionais, salvo as limitações estabelecidas na Constituição ou na lei. Os direitos políticos são reservados aos nacionais, mas a lei pode conceder aos estrangeiros residentes na Colômbia o direito de votar nas eleições e nas consultas populares de caráter municipal ou distrital (COLÔMBIA, 2016).

⁵⁴ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2020/10/as-politicas-de-migracao-sul-americanas-naera-pos-pandemica.shtml>. Acesso em: 20 de out. 2020

Sobre o direito à educação no país, o documento afirma em seu artigo 67, que “a educação é um direito da pessoa e um serviço público que tem uma função social; com ele, busca-se o acesso ao conhecimento, à ciência, à tecnologia e a outros bens e valores culturais” (COLÔMBIA, 2016). Aos estrangeiros que chegam ao país, estima-se formalmente o acesso aos direitos civis assegurados aos colombianos, dentre eles o direito à educação escolar.

A Guiana Britânica é um dos países Pan-Americanos que ao longo da história passou por um grande processo imigratório de portugueses, indianos, chineses, africanos e índios que juntos constitui hoje um dos maiores trocos étnicos do país. A emigração da população da Guiana é considerada uma das mais elevadas do mundo, em 1990 apresentava um índice de 70% dos com ensino superior migraram para países desenvolvidos (ARAGÓN *apud* CORBIN, 2007).

Além dessa alta emigração para países desenvolvidos, a Guiana apresenta também importante mobilidade proveniente dos países limítrofes. Essa mobilidade relacionasse a um fluxo migratório contínuo de brasileiros para Guiana, o qual se intensificou a partir do início da construção da rodovia Guiana-Brasil em 1989 e do acordo diplomático entre Guiana e Brasil em 2003 que eliminou o requisito de visto para brasileiros viajar à Guiana. A Guiana é um país de alta concentração de venezuelanos e surinameses, que, conjuntamente com os brasileiros, superam a concentração da população proveniente das ilhas do Caribe (ARAGÓN, 2009).

A Guiana Francesa é um departamento ultramarino francês de 84.000 km². Segundo o censo da França de 2006, abrigava 205.956 habitantes, com praticamente proporções iguais em sexo. Do total da população em 2006, 77.705 eram estrangeiros (37,73%), sendo um pouco mais de mulheres, tanto entre estrangeiros como entre nacionais. Comparando as cifras referentes à condição de nacionalidade com as de condição migratória aparecem diferenças significativas de idade na faixa de menores de 15 anos (ARAGÓN, 2009). A Guiana Francesa integra a União Europeia sendo regido pelas leis francesas traz em sua Constituição no Capítulo VI – Dos tratados e acordos internacionais trata sobre direitos de estrangeiros em seu território, o artigo 53° trata sobre asilo e proteção dos direitos humanos de estrangeiros e o artigo 55° reforça sobre a participação do país e seu território ultramarino em tratados e acordos internacionais.

ARTIGO 53° -1 A República pode celebrar acordos com os Estados europeus que são vinculados por *compromisso idênticos aos seus em matéria de asilo e proteção dos direitos humanos* e liberdades fundamentais, acordos que determinam as suas competências respectivas para o exame dos pedidos de asilo que lhes são apresentados. No entanto, mesmo que a solicitação não se

inscreva em sua jurisdição nos termos desses acordos, as autoridades da República têm sempre o direito de oferecer asilo a qualquer estrangeiro perseguido por causa de sua ação em favor da liberdade ou que tenha buscado a proteção da França por outro motivo. ARTIGO 55º. Os tratados ou acordos regularmente ratificados ou aprovados têm, a partir da sua publicação, autoridade superior à das leis, sujeito, para cada acordo ou tratado, à sua aplicação pela outra parte (FRANÇA, 1958).

No que lhe concerne, o Suriname viveu um período de grande emigração no ano de 1975, ano da independência do país, quando quase para Holanda. Apenas 11% da população emigrou em 1994, houve um declínio do processo emigratório.

Somente a partir de 2006, devido, em grande parte, à imigração de brasileiros atraídos pela febre do ouro. Tradicionalmente a emigração e a imigração internacional ocorriam principalmente com a Holanda, mas a partir de 1999 os imigrantes de outras nacionalidades ultrapassaram os holandeses, e mais recentemente aumentou o número de brasileiros, chineses e guianeses, mesmo que a emigração se mantenha principalmente para Holanda, Antilhas Holandesas no Caribe, Guiana Francesa, e Estados Unidos (ARAGÓN, 2009).

As Constituições do Suriname e da Venezuelana não apresentam artigos específicos que tratem do direito a educação aos imigrantes. De acordo com ARAGÓN (2009) Venezuela é, entre os países amazônicos, tendo a população estrangeira mais numerosa. Segundo Pellegrino (2003, p. 15), a Venezuela:

Atravessou um período de transformações associadas ao aumento dos preços do petróleo e colocou em marcha práticas políticas objetivando recrutar imigrantes profissionais e trabalhadores especializados. A situação de quase pleno emprego durante grande parte da década de 1970, os altos salários pagos aos profissionais qualificados que igualavam seus salários ou em muitos casos superavam aos de países desenvolvidos, e a fortaleza de sua moeda em relação ao dólar dos Estados Unidos, faziam que as remessas e a poupança dos imigrantes se multiplicassem em termos reais em seus países de origem. A população de outros países da América Latina na Venezuela entre os censos de 1970 e 1980 se triplicou, como fenômeno novo, captou imigrantes de todas as regiões do subcontinente.

Na atualidade a Venezuela figura como o país que perde população. Em pouco menos de 5 anos foram mais de 5 milhões de venezuelanos solicitando refúgio em países fronteiriços e o principal motivo para a “diáspora” venezuelana é a grave crise econômica que seu país tem enfrentado. A *Constituição Política do Estado Plurinacional da Bolívia*, não apresenta especificidades regulatórias sobre educação escolar oferecida aos imigrantes. Em seu

artigo 9, alínea 5, determina-se que cabe ao Estado Plurinacional “Garantir o acesso das pessoas à educação, da saúde e do trabalho”. O Artigo 17 da carta magna Boliviana, por sua vez, reforça a garantia universal da educação, e acentua o caráter pluricultural da educação na Bolívia, ao estabelecer que “*Toda pessoa tem direito a receber educação en todos os níveis de maneira universal, produtiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación*”⁵⁵.

As cartas magnas de Peru e Equador seguem a linha de oferecimento da educação de maneira integral e universal aos cidadãos assim reconhecidos oficialmente em seus respectivos territórios, também não se aprofundam ou especificam tratativas específicas sobre o acolhimento de imigrantes em seus territórios, o que fica assegurado em acordos internacionais aos quais os países Latino Americanos são signatários⁵⁶.

Assim, os países da Pan-Americanos são signatários de acordos internacionais e participam ativamente de conferências e fóruns que tratam da garantia da oferta de educação formal a imigrantes, nem todos os países da Pan- Amazônia apresentam em suas constituições artigos garantia que garantam o acesso e a permanência de migrantes na educação formais, mas todas elas asseguram de direitos sociais, civis e políticos de estrangeiros que se encontram em seus territórios. Os resultados do estudo, quando confrontados com a realidade de imigrantes em todo o mundo, corroboram para reflexões sobre a implementação de políticas públicas educacionais, em especial na América Latina, e mais especificamente na Pan-Amazônia, permite-nos verificar a necessidade de um fortalecimento de ações específicas propostas pelos acordos internacionais como a Declaração de Direitos Humanos, Conferência e Fóruns de Educação para Todos. É preciso ressignificar as propostas de atendimento e garantia de direitos de imigrantes para que as políticas migratórias sejam realmente integradoras e que seu objetivo maior, a garantia de direitos humanos, seja tão relevante para o debate público como tem sido a discussão sobre a preocupação com controle de fronteiras, culminando muitas vezes em movimentos estigmatizadores dos imigrantes.

⁵⁵ <http://www.sepdavi.gob.bo/cs/doc/159Bolivia%20Consitucion.pdf>

⁵⁶ Embora o Peru ofereça um serviço de integração em casas de acolhimento, como albergues, aos estudantes imigrantes/estrangeiros, este serviço é o mesmo que é oferecido aos migrantes de cidades pequenas rurais peruanas (“*la migración interna de los pobladores rurales*”). Ver: LEDESMA PEREZ, Fernando Elí; CRUZ MONTERO, Juana María e RODRIGUEZ MELGAR, SilviaVanessa. **Adolescentes inmigrantes, retos y oportunidades en el Sistema Educativo Peruano**. *Fides Et Ratio* [online]. 2018, vol. 16, n. 16

CAPÍTULO 2 – O WARAO

2.1 O mito Warao

No início não havia um único Warao na Terra, apenas animais e plantas, todos os ancestrais Warao viviam em algum lugar no céu, no *Kuimare*, no mar acima, onde se tornaram eternos. Dizem que o primeiro ancestral Warao se chamava *Auralá* e era o chefe do povo que morava *lá em cima*. O *Auralá* tinha um amigo chamado *Etoaré*, também conhecido como “braço forte”, porque, como o apelido indica, era muito forte e bom com o arco e flecha. Um dia, quando *Etoaré* visitava *Auralá*, ele falou sobre suas dificuldades.

- “*Auralá*, há tempos enfrentamos grandes perdas que atingem toda a nossa região, temos pouco para comer, enfrentamos escassez de peixes, não estamos encontrando *Cutia*, nem *Paca* para caçar, nem mesmo o fruto do *Buriti* e quase não temos mandioca.”

Enquanto os dois conversavam e pensavam sobre possíveis soluções, um pássaro pousou em um tronco de árvores próximo a eles. Naquele momento *Auralá* disse:

- “*Etoaré*, acerte aquele pássaro e teremos o que comer.”

Etoaré falou que com seu grande braço acertaria o pássaro, então ela armou seu arco com uma flecha e atirou, mas a flecha tomou outra direção e foi parar em um lote de terra cultivada. Então *Etoaré* armou seu arco novamente e lançou outra flecha, novamente sem sucesso.

O pássaro voou para longe e *Etoaré* foi buscar as duas flechas que havia perdido, quando ele encontrou a segunda flecha, não muito longe de onde a primeira havia caído, ele tentou extraí-la, mas a flecha se afundou no chão. Ele então, agarrou a flecha com as duas mãos, plantou os pés no chão e puxou com toda a força, mas a flecha se afundou ainda mais, enterrando os braços de *Etoaré* no solo. Quando conseguiu tirar seus braços, viu um buraco se abrir, como se fosse um portal. Através do buraco ele viu outro mundo lá embaixo repleto de árvores, plantas e animais, o “Abençoado Orinoco”!

Curioso, *Etoaré* pediu emprestado ao seu amigo a sua rede para fazer uma corda para recuperar sua flecha, quando voltou o buraco estava maior ainda. *Etoaré* amarrou a corda a uma árvore e fez vários nós para descansar enquanto descia, então ele jogou a corda pelo buraco. Depois, pouco a pouco começou a descer pela corda, passando por um lindo céu aonde voavam pássaros que ele conhecia e outros que ele não conhecia.

Assim que pôs os pés nesta nova terra, percebeu que do outro lado havia muitos *morocotos* (peixes), cutias e muitos frutos de *moriche*⁵⁷. Depois de caminhar, caçar e grelhar a caça para levar ao seu povo, ele subiu na corda de volta para casa no *Kuimare*. Uma vez lá em cima, ele contou a notícia de sua descoberta a todos os que se reuniram em volta do buraco e o aguardavam ansiosamente.

- “Amigos, aqui estamos passando por escassez de recursos, mas encontrei um novo lugar onde há muitos alimentos. Devemos ir para lá, devemos deixar esta terra”.

No dia seguinte os homens e mulheres mais jovens e habilidosos começaram a descer a corda carregando suas redes e atravessando aquele lindo céu azul e indo para terra abençoada que os esperavam lá embaixo. *Etoaré* foi o primeiro a descer, seguido por seus conterrâneos mais jovens. Mas houve um detalhe: quando uma mulher de gravidez avançada tentou passar pelo buraco, ela ficou presa na abertura, a maioria das pessoas que haviam atravessado era jovem e magra, pois não comiam há tempos, a mulher tentou cuidadosamente empurrar o corpo pelo buraco, mas apenas as pernas passaram.

O ancião *Auralá* e os demais idosos do grupo que ainda não haviam passado pelo buraco tentaram mover a mulher grávida, sem sucesso. Somente jovens conseguiram descer, frustrando os idosos que ficaram presos lá em cima. Então eles começaram a insultar a mulher em voz alta, aqueles que não conseguiram descer lamentaram tanto que começaram a praguejar, e de tantos desejos ruins eles se tornaram “*jebus*”, espíritos malignos.

Um se tornou a diarreia, outro o sarampo, outro, o vômito e assim, um por um se tornou uma doença e, a morte. Os outros se transformaram em estrelas, o planeta Vênus e a mulher se tornaram a Ursa Maior, esses espíritos estavam com tanta raiva que não puderam descer a terra com os outros Warao. Esses “*jebus*” seguiram desejando o mal aos jovens que já estavam do outro lado.

Os Warao dizem que se todos pudessem ter descido hoje não haveria doenças e não haveria a morte.

Este texto, foi obtido a partir de uma transcrição de vídeo, Cultura Imaterial Warao – UNHCR/ACNUR, s/d.

O mito Warao destaca como os Warao chegaram no Orinoco. Apresenta uma forte concepção de que os indígenas, ao se encontrarem em um local onde não consigam subsistir,

⁵⁷ A Árvore da Vida cresce na Venezuela, é o que os Warao chamam de Moriche. Uma palmeira extraordinária, muito versátil e apreciada pelos habitantes do Delta do Orinoco desde tempos remotos. (tradução minha). Disponível em: <https://haimaneltroudi.com/el-moriche-arbol-de-la-vida/>. Acesso em: jan. 2023

eles deixam o local para traz e vão em busca de um novo território. Assim, a história dos indígenas é marcada por um forte traço cultural marcado por deslocamentos em busca de subsistência. No mito, podemos observar outro importante traço do deslocamento dos indígenas que é o desapareço por bens materiais. Eles se deslocam carregando pouca bagagem e entre elas a rede de dormir que é um dos poucos bens que os indígenas levam em seu processo de deslocamento. No presente capítulo, serão discutidos o deslocamento dos indígenas venezuelanos no Brasil, seus aspectos culturais dos indígenas imigrantes e seu processo de estabelecimento na sociedade brasileira com maior destaque para o processo de acolhimento dos Warao no município de Santarém e o processo de escolarização de crianças e adolescentes, em face das ações adotadas pelo governo municipal de Santarém – localizada na região Oeste do Pará, as margens do rio Tapajós, com uma população estimada de 306.480 habitantes de acordo com IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas - 2021⁵⁸ e se apresenta como modelos para municípios da região e do Estado que buscam parcerias que possam consolidar políticas de acolhimento, assistência e escolarização de indígenas imigrantes no país.

2.2 Os indígenas Warao: cultura e história

Os indígenas Warao, descritos como provável grupo étnico mais antigo da Venezuela, habitam/habitavam o delta do Orinoco, no Estado de Delta Amacuro⁵⁹, há mais de 8.000 anos⁶⁰. Trata-se de uma das regiões litorâneas mais importantes do país de acesso ao oceano atlântico, às áreas marítimas, ribeirinhas e zonas úmidas como pântanos, manguezais e florestas de várzeas. O Censo Nacional Indígena de 2011, realizado na Venezuela, aponta que a população de 49 mil indígenas, constituindo-se assim a segunda maior etnia da Venezuela (ROSA, 2020).

A palavra Warao tem sua origem nos termos *Waha* = pântano e *Arao* = habitantes, de modo que uma tradução direta seria: povos dos pântanos. Esta origem está intimamente ligada ao rio Orinoco, palavra originária de *Wirinoko* (*Wiri* = onde se rema e *Noko* = local) que tem no seu significado a ligação com às práticas da locomoção do povo. Porém, outra leitura etimológica defende que a palavra tem sua origem no termo (*Wa* = curiara/canoa e *Arao* =

⁵⁸ - Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pa/santarem.html>. Acesso em: nov. 2022

⁵⁹ - Outras fontes: O estado de Delta Amacuro se divide em quatro municípios: Antonio Díaz, Casacoima, Pedernales e Tucupita (capital), havendo presença Warao em todos eles. (Kuarika Naruki, 2020, p. 6)

⁶⁰ - Disponível em: <http://panoramacultural.com.br/indios-warao/>> acesso em: 23 de mar. 2020

habitantes) levando ao termo mais conhecido (*Warao* = povo da canoa) que dá nome tanto a etnia quanto a língua tradicional do grupo em questão (GARCÍA-CASTRO, 2006, p. 43).

O povo Warao conserva elementos culturais bem preservados, semelhantes aos povos encontrados no século XVI, período da colonização da Venezuela, tem como um dos traços de maior observância o costume de intenso processo de deslocamento, geralmente se deslocam em grupos familiares tendo sempre um líder idoso, o *Aidamo*⁶¹ que também se apresenta como chefe da tribo, sua religião não possui um nome específico, mas suas crenças originam-se de narrativas tradicionais, de estruturas cosmológicas e de preceitos do Xamanismo⁶².

Os casamentos acontecem conforme as relações de parentesco e as regras de residência são uroxilicais (GARCÍA-CASTRO, 2006, p. 45). Na estrutura de parentesco, o homem é responsável pela garantia do alimento e a mulher pelo preparo e também pela distribuição das ferramentas de trabalho. Sua principal atividade de sustentações esteve por muito tempo ligada ao Palmeira do buriti produto de subsistência conhecido como palma de moriche (*Mauritia flexuosa*)⁶³ palmeira do buriti de onde é extraído o amido contido no estipe do buritizeiro (GARCÍA-CASTRO; HEINEN, 2000) e de acordo com (RIBEIRO, 2010) a “etnia é a única a extrair o amido dessa espécie de palmeira”, os Warao possuem grande conhecimento sobre cultivo e extração do fruto do buritizeiro e no processo de distinção da palmeira macho da fêmea, as duas arvores florescem, mas apenas a palmeira fêmea produz o fruto de onde é extraído o amido da palma, que acontece de acordo com um ciclo anual determinado pela flora da planta, o clima delta e a crescente do rio que acontece em períodos sazonais (GARCIA, 2006, p. 2).

Os Warao consideram a palmeira do buriti como a “arvore da vida”, por se tratar de um importante produto que é a base da alimentação e matéria-prima na confecção de elementos

⁶¹ É uma posição social hereditária e vitalícia ligada à figura masculina e à chefia de um grupo familiar formador da comunidade. Disponível em: Os Warao no Brasil em cenas: “o estrangeiro...” *PÉRIPILOS | GT CLACSO - Fronteiras internacionais e migração indígena na América do Sul | Vol. 2 N° 2*

⁶² O termo Xamanismo, criado por antropólogos, é uma conjuntura que compõe todas as práticas ancestrais que mantêm relação com o sagrado, divindades, espíritos, e estados alterados de consciência. Há fenômenos xamânicos similares entre os esquimós, entre os índios da América do Norte, da América Central e da América do Sul; na Oceania, na Austrália, na Ásia... O Xamanismo, em sua origem, não pertence unicamente a um determinado povo ou cultura, pois é fruto de um fenômeno que ocorre no início do despertar da própria consciência humana, sendo, assim, uma herança de toda a humanidade. Disponível em: https://www1.unicap.br/observatorio2/?page_id=771.

⁶³ Disponível em: <https://www.infoteca.cnptia.embrapa.br/infoteca/bitstream/doc/1103403/1/capburiti.pdf>. Acesso: 6 de jun. 2020

da tradição Warao (ROSA, 2020). A importância da Palmeira para os Warao ainda é muito presente na memória das crianças do grupo e pode ser observado em algumas atividades escolares desenvolvidas com as crianças e adolescentes Warao sobre o lugar onde viviam. Em algumas atividades desenvolvidas em sala de aula elas costumam retratar as casas sem paredes, cobertas por palha e algumas redes dispostas sob a cobertura e amarradas nas estruturas de madeira que dão suporte ao telhado, desenham pontes que interligam as moradias, as margens de um rio e as palmeiras do buriti são elementos recorrentes nas ilustrações das crianças e adolescentes.

Da palmeira é retirado o fruto de onde é extraído a polpa que é consumido *in natura* ou diluído em água, do seu tronco é retirado o amido chamado pelos indígenas de *yuruma*, ainda de seu estipe é extraído uma bebida fermentada que apresenta teor alcoólico sendo conhecida como “*vino do moriche*”, suas palhas são utilizadas para cobrir habitações que se caracterizam como residências com teto de palha e cabanas construídas sobre palafitas para proteção contra inundações (Garcia-Castro, 2000, p. 79), a fibra do buritizeiro é utilizada para produzir redes de dormir que são confeccionadas pelas mulheres sendo utilizadas pelos membros da família. Também são um elemento comercializado na economia Warao, onde as mulheres produzem as redes e vendem para assim complementar a renda familiar. Também são produzidos bancos que são utilizados pelo Xamã, como aponta (HEINEN; LIZARRALDE, GOMEZ, 1996 *apud* ROSA, 2020, p. 77), “o único assento tradicional para além da rede era o banco (*duhu*), cuja utilização é estritamente destinada à função da autoridade xamânica”.

Suas moradias possuem pouco ou nenhum mobiliário, conforme destacado no mito Warao os indígenas não acumulam bens materiais e tudo que possuem é o que podem carregar em seus intensos deslocamentos, o banco (*duhu*) constitui-se como um elemento que está ligado a práticas ancestrais e o culto as divindades que liga os homens aos elementos de sua espiritualidade. As moradias dos indígenas venezuelanos podem ser comparadas as habitações dos ribeirinhos da Amazônia por se tratar de habitações se interligam por pontes de madeira e dão acesso às habitações de familiares, assim como as moradias os deslocamentos acontecem em grupos familiares, durante o deslocamento para o Brasil muitas crianças e adolescentes viajam sem seus pais na companhia de algum familiar que aceitam levá-los ou até mesmo viajam desacompanhados de seus familiares apenas na companhia de um conhecido.

Ainda sobre a alimentação dos indígenas, a palmeira do buriti sendo considerada um importante produto de subsistência e elemento das crenças Warao ele começou a ser substituído a partir da década de 1920 por outra palmeira do *ocumo chino* (*colacasia esculenta*), a substituição se deu pelo fato do buriti ser um produto sazonal e sua exploração era

determinada pelo período de maior incidência do produto como (ROSA, 2020 p. 77) demonstra em suas pesquisas.

Durante o verão, meses de janeiro a março, os buritis possuíam mais amido; a água do mar invadia os rios menores obrigando-os a se deslocarem rio acima e terra adentro. A quantidade de peixes nos igarapés aumentava, de modo que, alguns chefes se instalavam em assentamentos ribeirinhos e se dedicavam à pesca, enquanto o fornecimento da fécula era assegurado pelos homens do grupo que se embrenhavam nos buritizais. Outros grupos Warao se dedicam à captura de jabutis e tartarugas; outros de iguanas. Por meio da combinação de fases da lua e de constelações, os Warao também sabiam a época de captura do caranguejo, deslocando-se dos buritizais para a costa.

Observa-se ainda que a alimentação do grupo não se restringia a produtos ligados a palmeira do buriti e que eles mantinham uma rotina anual bastante organizada, que apesar de maçante garantia a alimentação do povo durante os períodos de escassez dos alimentos por eles consumidos, no passado os anciãos os indígenas se alimentavam apenas de alimentos extraídos da natureza como os pescados e pequenos animais caçados por eles, com os períodos de estiagem dos rios e a escassez de alimentos os indígenas se organizavam em uma dinâmica de deslocamento. A substituição da palmeira do buriti pela palmeira do ocumo, se deu pela forte escassez de alimento nas regiões afastadas da costa, pois dificultava a obtenção de outros alimentos da dieta Warao.

O período de maio a junho a escassez de comida castigava o povo Warao que viviam no Delta Central, obrigando-os a se deslocarem em busca de alimento alternativos, por muitos anos, em razão disso o cultivo do ocumo passou a ser incentivado pelos missionários para que o grupo se fixasse dentro das missões religiosas o que fomentou a oferta de mão de obra indígena nas plantações de arroz de fazendeiros crioulos e introduziu o trabalho assalariado e a agricultura no contexto Warao. “Com a adoção da agricultura e do trabalho assalariado, alterou-se a organização matrifocal da família extensa, favorecendo a formação de famílias nucleares encabeçadas pelo homem” (ROSA, 2020, p. 78).

Ao chegarem ao Brasil, um dos principais problemas com relação ao acolhimento dos indígenas foi a alimentação e as acomodações, como foi publicado pela agência Amazônia Real em 2018.

O problema inicial em ficar nos abrigos, segundo os indígenas, foram as condições oferecidas. Eles contam que alguns colchões foram disponibilizados, mas não o suficiente e alguns dormiram no chão. Além disso, o local onde eles estão acostumados a dormir são redes e que sobre a

alimentação lhes foi servido como alimento apenas pão, banana e uma refeição com frango.

Antes de se permitir ser tomado por alguma indignação contra o fato do que foi oferecido e recusado pelos indígenas é preciso olhar com atenção para os costumes de moradia e alimentação dos indígenas. Muito mais que as dificuldades enfrentadas na Venezuela, os Warao vêm sofrendo constantes barreiras, seja da língua, da alimentação e de moradia.

As diferenças alimentares, por exemplo, vão muito além do “não gostar”. Os índios têm como hábito comer um alimento chamado “arepa”, feito com trigo, água e sal. Uma espécie de panqueca, só que um pouco mais espessa. Mas como não têm fogão para cozinhar, não há como realizar o preparo e eles ficam sem esse alimento. Além disso, a irregularidade da alimentação e a diferença no preparo faz os Warao recusarem determinadas comidas e, muito mais que isso, faz eles passarem mal por conta do que comem. Assim, é comum ver os Warao comprarem marmitas e só comerem arroz e macarrão dispensando em grande parte o frango ou peixe, que para o paladar deles normalmente está cru⁶⁴.

Quando as crianças e adolescentes foram inseridas na rede de ensino municipal, havia uma preocupação na escola com relação à aceitação aos alimentos oferecidos aos alunos, mas como os indígenas passaram por ambientação escolar no ano anterior e já estavam adaptados a alimentos da nossa cultura, não houve resistência as refeições preparadas pelas cozinheiras das escolas; o município oferta refeições salgadas e doces em seu cardápio escolar e as refeições são complementadas com frutas e sucos com boa aceitação por parte das crianças e adolescentes Warao. No primeiro ano que as crianças e adolescentes iniciaram o processo de escolarização elas chegavam a escola com sacolas de pães e refrigerantes e passavam a aula inteira comendo, após várias orientações de que os lanches deveriam ser feitos no horário próprio, para isso elas passaram a se alimentar com os pães e o refrigerante associados as refeições apenas no horário do intervalo.

Também era comum encontrar mulheres Warao nos transportes públicos da cidade retornando ao abrigo depois de suas atividades de coleta, carregando sacolas com pacotes de trigo com os quais elas preparavam a arepa, as crianças levavam para escola a arepa além dos pães e refrigerantes, atualmente as crianças não carregam mais alimentos consigo e se alimentam apenas do que é oferecido pela escola. Outra prática que chamava atenção na escola era como se comportavam na hora das refeições, as crianças se alimentavam com pressa e com as mãos nos alimentos sem a utilização da colher e o fato chamava a atenção dos outros alunos.

Nos anos 1960, impactos socioambientais causaram o deslocamento forçado da população indígenas, quando uma barragem construída no Caño Manamo um doa afluentes do

⁶⁴ Disponível em: <https://amazoniareal.com.br/migrante-cidadao-sobrevivencia-dos-warao-em-belem-e-santarem/>. Acesso em: nov. 2021

Rio Orinoco, “a barragem do rio causou a alteração química do solo, contaminou mananciais com água salobra, deixando comunidades inteiras sem água potável e provocando a mortandade de peixes” (ROSA, 2020, pag. 35). Este fato “alterou a organização social do grupo e impossibilitou a sua permanência em seus territórios tradicionais, levando-os a buscarem alternativas de vida em centros urbanos da região” (GARCÍA-CASTRO; HEINEN, 1999). A barragem do rio aumentou as tensões entre indígenas e não-indígenas, pois a região foi ocupada por produtores rurais e pecuaristas que se apropriaram das terras indígenas.

Em 1976, a grande cheia do rio causou uma grande enchente que causou a morte de milhares de pessoas, entre elas indígenas Warao que habitavam a região; a enchente foi o resultado dos impactos ambientais derivados da barragem do rio Manamo. Nos anos de 1990, os territórios Warao foram varridos por um grave surto de cólera que matou outras centenas de indígenas, entre eles muitas crianças. O agravamento do surto se deu por conta da falta de assistência básica de saúde e saneamento (BRIGGS; MANTINI-BRIGGS, 2004).

A partir dos anos 2000 uma nova epidemia se abateu sobre os territórios indígenas e constatou-se um aumento nos casos de HIV/AIDS – Vírus da Imunodeficiência Humana entre os Warao. A falta de assistência médica por parte do governo venezuelano, e a redução da assistência governamental prestada aos indígenas causou a falta de acesso à alimentação, programas de assistência à saúde dos indígenas, falta de moradias adequadas e programas de distribuição de renda ocasionados pela instabilidade política que o país enfrentava (SOUZA, 2018). Tais fatores levaram os indígenas a se deslocar para os grandes centros em busca de melhores condições de subsistência. Os frequentes deslocamentos eram feitos em curtos períodos e consistia em movimentos migratórios dos indígenas, tinham como rota os trajetos entre a cidade e suas comunidades de origem.

Os movimentos migratórios em território brasileiro repetem as dinâmicas de deslocamentos que os indígenas faziam na Venezuela, e sua permanência nas cidades brasileiras está ligada a quantidade de doações que eles conseguem arrecadar, com afirma Marlise Rosa (2020, pag. 35):

O tempo de permanência em cada cidade, dentre outros fatores, está diretamente associado à capacidade de arrecadação de bens, quer seja alimentos, roupas ou dinheiro. No Brasil, quando as doações diminuem, o que ocorre em virtude da quantidade de indígenas na cidade, das ações de atendimento e abrigamento por parte do Estado e também em decorrência da naturalização ou aversão à presença Warao, os indígenas se organizam para iniciar uma nova viagem. Em algumas situações, contudo, a mudança de cidade é inviabilizada pela falta de recursos para custear o novo deslocamento (ROSA, 2020, pag. 35)

Quando se tornou insustentável a permanência dos indígenas nas grandes cidades venezuelanas por conta da crise que o país atravessa, eles começaram a se deslocar para países fronteiriços em busca de alimentos, proteção, assistência médica e emprego: “muitos venezuelanos buscam tratamento de saúde no Brasil, ou acabam contraindo doenças, ou enfermidades durante o deslocamento, em razão da dificuldade de acesso a serviços básicos de saúde no país de origem” (ACNUR, 2019, pag. 10). Com a migração em massa de venezuelanos, o Brasil, principalmente a cidade de Pacaraima e Boa Vista, esta última a capital do Estado Roraima, recebeu um exponencial número de imigrantes indígenas e não-indígenas e as demandas por serviços de assistência humanitária excederam os níveis de ofertas que o governo pode oferecer.

A crescente demanda por serviços que os atendam suas necessidades básicas dos imigrantes, dentre eles serviços de saúde e educacional, acenderam alerta do governo que criou o plano de interiorização que consiste em:

[...] uma estratégia criada pelo Governo Federal em 2018, executada e coordenada pelo mesmo, por meio das Forças Armadas e o Ministério da Cidadania, em parceria com diferentes entidades, entre elas a Fraternidade sem Fronteiras, que leva nossos irmãos venezuelanos do estado de Roraima para os demais estados brasileiros, tais quais não estão com seus sistemas sobrecarregados devido ao grande número de pessoas que recém chegam da fronteira, tendo assim mais oportunidades de empregos e reinserção social⁶⁵

O plano de interiorização visa a redistribuição de imigrantes em todos o território brasileiro para que assim os sistemas públicos não sejam sobrecarregados, dividindo assim a responsabilidade de acolhimento e proteção aos imigrantes e refugiados com os governos dos Estados anfitriões. No entanto, os Warao, não fazem parte do público alvo do plano, como afirmou Filippo Grandi, agente das ACNUR.

Os indígenas venezuelanos que migram para o Brasil enfrentam um desafio adicional: estão excluídos do mecanismo de transferência de refugiados para outras cidades. Com menos oportunidades de inserção, centenas deles permanecem em abrigos no estado de Roraima, especialmente, e sem perspectivas⁶⁶.

⁶⁵ Disponível em: <https://roraimaemfoco.com/voce-sabe-o-que-e-o-processo-de-interiorizacao-de-venezuelanos-no-brasil-saiba-como-ajudar/>. Acesso em: 11 de nov. 2021.

⁶⁶ Disponível em: <https://veja.abril.com.br/mundo/onu-situacao-de-indios-venezuelanos-no-brasil-e-tragica/>. Acesso em: 11 de nov. 2021.

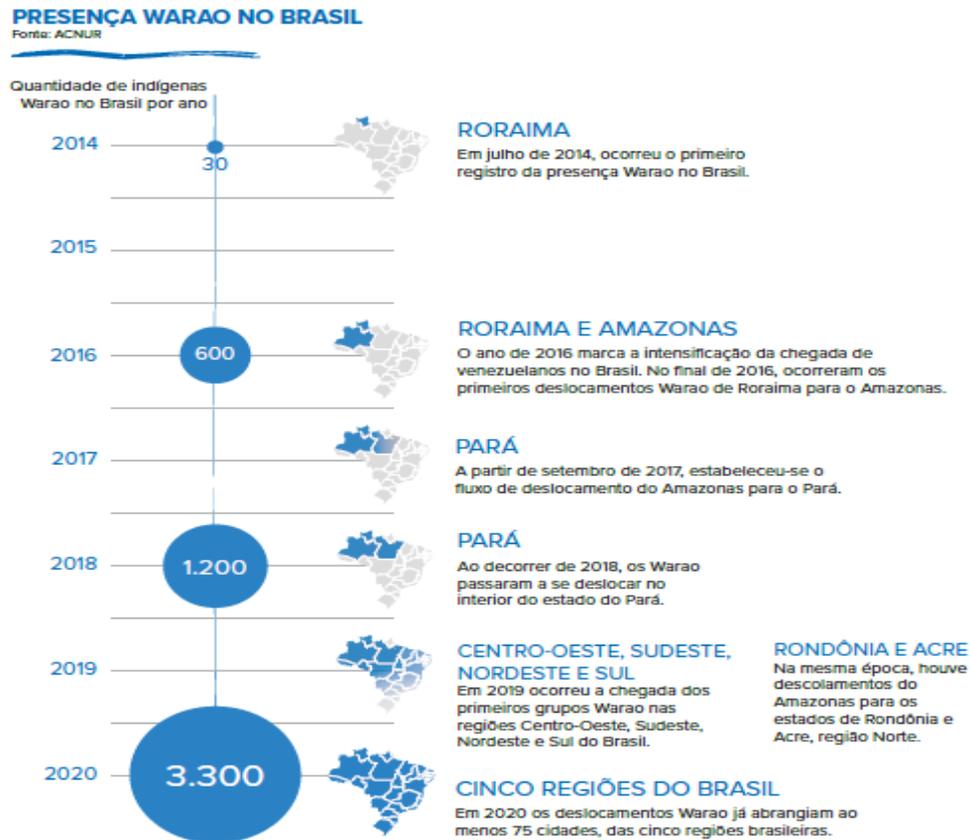
Assim, falar de políticas de acolhimento e garantias de direitos sociais não é uma tarefa fácil, mas necessária para haver um entendimento sobre as atuais demandas brasileiras, sob a ótica das questões humanitárias, as políticas educacionais, sendo o foco da pesquisa e ganham contornos mais abrangentes, multicultural e interdisciplinares quando se trata das questões migratórias e mais ainda quando envolvem grupos indígenas, como na população indígena da etnia Warao que adentra o Brasil e demandam políticas de acolhimento nos últimos anos.

Desde 2016, o ACNUR registra um fluxo crescente de pessoas indígenas vindas da Venezuela para o Brasil – mais de 7.000 já chegaram ao país em busca de proteção internacional. Crianças e adolescentes representam quase metade desta população. Entre os grupos étnicos presentes no país estão os Warao (70%), os Pemón (24%), os Eñepá (3%), os Kariña (1%) e os Wayúu (1%), principalmente nos estados de Roraima, Amazonas e Pará – sendo que sua presença é verificada em várias partes do país. Aproximadamente 11% da população indígena venezuelana que vive no Brasil já foi reconhecida como refugiada pelo governo brasileiro. Outros 51% são solicitantes do reconhecimento da condição de refugiado, e 33% possuem residência temporária⁶⁷

Na figura 6, mostra a presença dos indígenas no Brasil desde a entrada de um pequeno grupo em 2014 até a explosão migratória em 2020, dados recentes da ONU Brasil, 2022 dão conta que a presença Warao no Brasil já chega a 5.000 indivíduos em todos os Estados do Brasil.

⁶⁷ População Indígena. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/indigenas/>. Acesso em: set. 2022.

Figura 6 – Deslocamento dos Warao no Brasil.



Fonte: ONU Brasil (2022) – Os Warao no Brasil

2.3 Da crise econômica à crise migratória venezuelana: breve contexto histórico

O ano de 2014, foi marcado pelas recorrentes notícias sobre a grave recessão econômica que a Venezuela vinha enfrentando e que iniciou em meados de 2013, com a morte de Hugo Chávez e a ascensão de Nicolás Maduro a presidência do país, os noticiários (inter)nacionais tratavam com preocupação os constantes ataques entre os governos da Venezuela e Estados Unidos da América sob o comando do presidente Barack Obama. O estopim da crise econômica no país foi a desvalorização do petróleo no mercado internacional e que desencadeou um efeito cascata e assim arruinando a economia do país.

A Venezuela é membro da Organização dos Países Exportadores de Petróleo (OPEP) e, atualmente, é o país com as maiores reservas de petróleo do mundo. Durante o governo chavista, todos os ganhos sociais da Venezuela foram financiados com o dinheiro que era trazido ao país por meio da venda de petróleo.

Porém, a riqueza do petróleo criou um país extremamente dependente dessa commodity (produto que tem seu valor baseado pela oferta no mercado internacional). A dependência do petróleo fez com que a Venezuela não

investisse o suficiente na sua própria indústria e agricultura. Assim, o país comprava tudo o que não produzia⁶⁸

Com a crise do petróleo, a dependência das importações, o controle cambial, a hiperinflação, a crise política e as constantes ameaças de intervenções internacionais a Venezuela chegou ao colapso econômico, fato que desencadeou o maior movimento migratório da história da América Latina e a segunda maior do mundo e levou a Organização das Nações Unidas (ONU) a alertar sobre o crescente número de migrantes e refugiados venezuelanos radicados em 17 dos 20 países da América Latina, e apontar que o número de venezuelanos em deslocamento alcançou 7,1 milhões de venezuelanos aproximadamente 20% da população venezuelana já deixou o país e vivem como imigrantes ou refugiados de acordo com dados divulgados pela ONU em setembro de 2022.

O crescente número de pessoas que deixaram o país em busca de emprego, moradia, e alimentação aumentou exponencialmente o número de pedidos de refúgio, principalmente em países fronteiriços, dentre eles o Brasil. Como afirma uma publicação no site da UNICEF – Fundo das Nações Unidas para Infância/Brasil (2020).

Com o agravamento da crise econômica e social na Venezuela, o fluxo de cidadãos venezuelanos para o Brasil cresceu maciçamente nos últimos anos. Entre 2015 e maio de 2019, o Brasil registrou mais de 178 mil solicitações de refúgio e de residência temporária. A maioria dos migrantes entra no País pela fronteira norte do Brasil, no Estado de Roraima, e se concentra nos municípios de Pacaraima e Boa Vista, capital do Estado.

Os Warao estão entre os milhares de migrantes que atravessam a fronteira da Venezuela com o Brasil, reconhecidos como um grupo étnico que se apresentam como um dos maiores desafios para o governo brasileiro e seu plano de resposta emergencial e tem chamado atenção da população em geral e principalmente das redes de proteção a imigrantes e refugiados que se encontram em situação de vulnerabilidade, desse modo elevam os debates sobre políticas de acolhimento a migrantes e refugiados buscando a implementação de políticas de atendimento que requer abordagens e estratégias diferenciadas de integração local (ACNUR).

⁶⁸ Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/crise-migratoria-venezuelana-no-brasil>. Acesso em: 04 de jun. 2020.

CAPÍTULO 3 – UM ESTUDO COM INDÍGENAS WARAO

3.1 Percurso metodológico

A pesquisa é um estudo de caso que teve como objetivo “o estudo do modo como os indivíduos constroem e compreendem as suas vidas quotidianas, os seus métodos de realização da vida de todos os dias” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 60) ou “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto real de vida, especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são absolutamente evidentes.” (YIN, 1994 *apud* SARMENTO, 2011, p. 1) de abordagem qualitativa que de acordo com (ANDRÉ, 2013, p. 97) “abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados”.

A pesquisa buscou analisar os desafios de implementação de políticas educacionais para imigrantes refugiados venezuelanos da etnia Warao (grupo indígena que têm como traço marcante da sua cultura, o intenso processo de deslocamento). Assim, o presente estudo busca se aprofundar nas questões relacionada a compreensão e descrição do processo de inserção das crianças indígena Warao no ambiente de educação formal nos moldes ocidentais, e investigar se as políticas públicas educacionais para imigrantes, garantidas por instrumentos legais, estão sendo implementadas.

O campo de pesquisa está centrado na rede de ensino municipal do município de Santarém, localizada na Escola municipal Eloina Colares e Silva, que atende os alunos da etnia Warao de nacionalidade venezuelana e se encontram em situação de refúgio no Brasil por conta da crise que seu país vem enfrentando. Já a pesquisa documental busca descrever e analisar a problemática relacionada com as políticas educacionais para atendimento de refugiados e se o município de Santarém segue e assegura as normativas educacionais e de que forma elas são implementadas com relação ao atendimento aos indígenas da etnia Warao que estão em deslocamento no município.

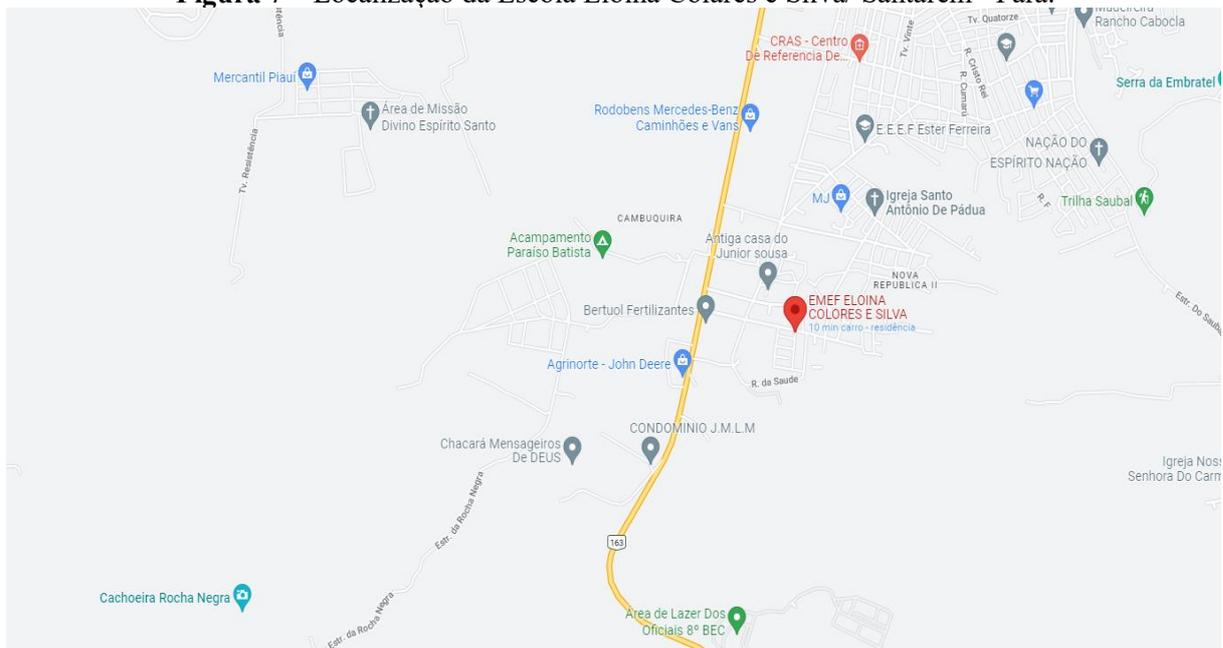
A análise dos dados produzidos por meio de inferência e interpretação, a investigação de conteúdos de diferentes ângulos e discussões com base em trabalhos de autores que abordam a referida temática, pretendo usar inicialmente como referências, Geertz (1978), Garcia- Castro (2006), Ramos e Botelho (2017), Simões (2017) e Rosa (2020) dentre outros e

por pesquisa documental dos mais diversos instrumentos legais referente a imigração e aos direitos educacionais de imigrantes realiza conforme o referencial teórico que embasa o estudo.

3.2 Caracterização do local de pesquisa: Uma escola periférica na saída da cidade

A escola municipal Eloina Colares e Silva localizada as proximidades da Rodovia BR 163, porta de entrada e saída da cidade, na rua São João Batista s/n, bairro Ipanema, zona urbana do município de Santarém, região Oeste do Estado do Pará (Figura 7). Sua fundação se deu por solicitação feita pelos moradores do bairro ao governo municipal pela necessidade de uma escola mais próxima. O educandário foi inaugurado oficialmente no dia 30 de janeiro de 2002 e contava com duas salas de aula, uma cozinha, uma secretaria e dois banheiros. No ano de 2009 passou por uma reforma e ampliação do prédio e totalizou um número de 06 salas de aula, 01 sala de professores, 01 cozinha, 01 refeitório, 05 banheiros, 01 secretaria, 02 depósitos, 01 sala de gestor e 01 sala de leitura (PPP, 2021).

Figura 7 – Localização da Escola Eloina Colares e Silva/ Santarém –Pará.



Fonte: Google Maps, 2022. Acesso em: 11 nov. 2022

Já em agosto de 2021, a gestão municipal com a Organização Internacional Hefy, com sede em Salt Lake City, Estados Unidos, em parceria, ampliaram o espaço da escola com mais duas novas salas de aula. Em junho de 2022, foi inaugurada a quadra coberta da escola.

Atualmente a escola conta com um quantitativo de 620 alunos regularmente matriculados, contando com 20 turmas, distribuídas em 09 salas de aula, sendo que a sala de

leitura foi transformada em sala de aula e dívida ao meio como placas de compensado para assim receber duas simultaneamente, o mesmo acontece com uma das 8 salas de aula, uma alternativa para atender o crescente número de crianças e adolescentes em idade escolar, moradores da comunidade. A escola está sob o terceiro mandato consecutivo de gestão da Professora Telma Conceição de Assis, eleita de forma democrática em processo eleitoral que aconteceu no ano de 2021 para uma gestão de 4 anos. Mantém em seu quadro de funcionários 24 professores de sala de aula, entre eles concursados, efetivos e temporário, 01 gestor, 02 coordenadores pedagógicos, 02 auxiliares administrativos, 02 vigias, 01 auxiliar de serviços gerais, 04 serventes, 01 professor de ensino itinerante de educação especial e 02 professores readaptados. Funcionando em 2 turnos, sendo eles matutino e vespertino, oferece as seguintes modalidades/Etapas: Pré-escola, anos iniciais do Ensino Fundamental, anos finais do ensino Fundamental⁶⁹.

A escola está localizada em um bairro periférico do município e, de acordo como Projeto Político Pedagógico (PPP, 2022-2025), que apresenta um diagnóstico socioeconômico e cultural da comunidade, o bairro abriga cerca de 1.400 famílias residentes em aproximadamente 1.350 residências, totalizando 5.000 moradores. O bairro conta com duas escolas municipais e uma unidade de educação infantil que oferta educação formal a crianças e adolescentes do bairro. Ainda conforme o documento, as famílias (em sua maioria) apresentam baixo nível de escolaridade, formadas por pessoas carentes e/ou de pouco poder aquisitivo, que tem como renda principal o trabalho em carvoarias e agricultura de subsistência com pequenas hortas e vendas de seus produtos nas feiras da cidade, assim como existem famílias que complementam sua renda ou tem como única renda os benefícios e programas sociais do governo federal, como o Bolsa Família⁷⁰.

Atualmente, a escola atende 400 famílias que residem nos arredores da escola no bairro Ipanema e no bairro próximo, o bairro Cambuquira, à direita da rodovia BR 163, onde está localizado a Casa de Acolhimento de Adultos e Famílias - equipamento da Secretaria

⁶⁹ Para mais informações consultar: <https://transparencia.cc/escola/15572560/e-m-e-f-eloina-colares-e-silva/>. Acesso em: jan. 2022

⁷⁰ O Bolsa Família é um programa de transferência direta de renda com condicionalidades, que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza. O Programa integra a Fome Zero que tem como objetivo assegurar o direito humano à alimentação adequada, promovendo a segurança alimentar e nutricional e contribuindo para a conquista da cidadania pela população mais vulnerável à fome. O Bolsa Família atende mais de 12 milhões de famílias em todo território nacional. A depender da renda familiar por pessoa (limitada a R\$ 140), do número e da idade dos filhos, o valor do benefício recebido pela família pode variar entre R\$ 32 a R\$ 242. Esses valores são o resultado do reajuste anunciado em 1º de março e vigoram a partir dos benefícios pagos em abril de 2011.

Municipal de trabalho e Assistência – SEMTRAS, onde residem os indígenas Warao que vivem em Santarém.

Conforme os dados do IBGE, o município de Santarém, em 2021, contava com o número de 419 escolas de Ensino Fundamental com 60.064 matrículas e 42 escolas de Ensino Médio contando com 19.150 matrículas ativas, apresentando 5.5 pontos no IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, nas séries iniciais do ensino fundamental (rede pública) em 2019, com a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de 97,3% em 2010⁷¹ ocupando o 6º lugar no ranking de municípios da região demográfica (IBGE, 2022).

Assim, apresentando excelentes índices de escolarização, o município teve que lidar com a necessidade de ofertar educação para crianças e adolescentes imigrantes e refugiados da etnia Warao que começaram a chegar a Santarém no final de 2017, inseridos na rede municipal de ensino no ano de 2019. A escola foi escolhida por ser a mais próxima ao abrigo que atende aos indígenas, e as crianças e adolescentes foram regularmente matriculadas em uma instituição de ensino pouco de uma ano depois do registro de chegada dos primeiros indígenas ao município, mesmo após a publicação do Decreto de situação de emergência social – nº 796/2017 SEMGOF, de 1 de novembro de 2017 que traz em seus nove artigos ações que devem ser implementadas em caráter de emergência para o atendimento de indígenas estrangeiros que não apresentam condições de sobrevivência autônoma no município.

O decreto define, em seu artigo 5, a responsabilização da Secretaria Municipal de Educação de inserir as crianças e adolescentes na rede municipal de ensino em caráter emergencial, para assim combater a exclusão escolar e a exposição a situações de vulnerabilidade e trabalho infantil. Ainda em seu artigo 2, decreta que a Secretaria Municipal de Trabalho e Assistência deverá constituir uma força tarefa para a implementação das ações emergenciais de assistência humanitária aos imigrantes indígenas (SANTARÉM, 2017).

⁷¹ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/santarem/panorama>. Acesso em: 15 de ago. 2022.

3.3 O processo de escolarização dos Warao: um olhar etnográfico de uma professora

Em abril de 2019, assumi como docente a primeira turma de alunos indígenas venezuelanos da etnia Warao do município, a turma multisseriada⁷², conforme descrita no diário de classe do ano de 2019, a turma contava inicialmente com 37 alunos e em determinado período do ano chegou a 43 alunos em sala de aula, com idades que variavam entre 4 e 19 anos, o grupo consistia em um núcleo parental que se subdividia em aproximadamente 6 a 8 famílias que se deslocavam sempre em grupos familiares (Figura 8).

Figura 8 – Turma multisseriada do município de Santarém-PA



Fonte: <https://www.oestadonet.com.br/noticia/14379/indigenas-venezuelanos-ingressam-na-rede-municipal-de-ensino-em-santarem/>.

É necessário lembrar que uma turma multisseriada se constitui em “turmas compostas por alunos de diferentes idades, series e níveis de aprendizagem. Neste tipo de organização, apenas uma professora trabalha com esses alunos na mesma sala de aula e no mesmo horário” (MEDEIROS, 2010, p. 29). A princípio duas professoras, do CAAF – Casa de Acolhimento de Adulto e Famílias, equipamento da SEMTRAS – Secretaria Municipal de

⁷² As classes multisseriadas existem principalmente nas escolas do meio rural, visando diminuir a evasão escolar, ou em projetos específicos, baseados na metodologia da aceleração e no telecurso, buscando atrair crianças e adolescentes em situação de rua, analfabetas ou defasadas em seus estudos, para que possam aprender e serem convencidos a continuar na vida escolar. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/classes-multisseriadas/>. Acesso em: 12 de jun. 2020.

Trabalho e Assistência Social, estavam à frente da turma desde março do mesmo ano quando início o ano letivo de 2019 e elas estavam responsáveis pelo processo de escolarização das crianças e jovens indígenas imigrantes.

Inicialmente, o plano era dividir as crianças em dois grupos, como apontou a diretora da escola: “O primeiro, que envolve as crianças, deve ser integrado aos demais alunos normalmente. O segundo grupo, formado por alunos com defasagem escolar, devem compor uma turma especial⁷³”, não foi o que aconteceu, os indígenas imigrantes falantes do idioma Warao, apresentaram significativa dificuldade de aprendizagem de conteúdos ministrados na língua portuguesa. Desse modo, a solução foi que eles permanecessem juntos na mesma turma e que recebessem educação compatível com seu processo de aprendizagem e que respeitasse as especificidades de sua cultura. A chegada dos indígenas à escola causou estranheza e também curiosidade por parte dos demais alunos e do corpo docente, mas não foi impedimento para a integração ao ambiente escolar, como afirmou a gestora da escola.

“Para nós é uma novidade, tendo em vista que não estamos habituados com o idioma deles. Mas, a escola está de portas abertas e a gente está recebendo-os com muita satisfação e vamos integrá-los ao corpo de alunos. A partir de hoje, eles são considerados nossos alunos. Temos as crianças de 4 a 5 anos serão integrados normalmente às crianças da pré-escola. Porém, os que estão em defasagem de idade, teremos uma turma especial” (Telma de Assis)⁷⁴

As professoras que iniciaram com a turma eram profissionais que acompanharam o processo de ambientação das crianças e adolescentes que aconteceu no ano de 2018 dentro da CAAF (Figura 9). Durante o ano de 2018, as crianças passaram por um processo de adaptação dentro da casa de acolhimento e as professoras trabalhavam uma metodologia que elas chamam de ambientação⁷⁵ e tinha como objetivo reproduzir o ambiente escola e a rotina de estudos para que ao serem inseridas na rede de ensino municipal o processo de adaptação não se configurasse com um problema para eles, “possibilitando assim a criação de uma rotina educacional[...]”.

⁷³ Indígenas venezuelanos ingressam na rede municipal de ensino em Santarém. Disponível em: <https://www.oestadonet.com.br/noticia/14379/indigenas-venezuelanos-ingressam-na-rede-municipal-de-ensino-em-santarem/> acesso em: 21 de mar. 2020

⁷⁴ Ler em: <https://www.oestadonet.com.br/noticia/14379/indigenas-venezuelanos-ingressam-na-rede-municipal-de-ensino-em-santarem/>. Acesso em: out. 2021

⁷⁵ Termo utilizado por profissionais da casa de Acolhimento para designar as ações educacionais desenvolvidas com crianças e adolescentes antes de serem inseridos na escola formal. As ações tinham como objetivo adaptar as crianças às rotinas escola com relação ao tempo de permanência em sala de aula e a rotina de estudos. Posteriormente, o termo aparece no Guia de Referência para o trabalho social, com a população indígena refugiada e imigrante.

Figura 9 – 1º dia de aula dos imigrantes na rede municipal de ensino em Santarém-PA



Fonte: <https://www.jesocarneiro.com.br/educacao/criancas-e-adolescentes-venezuelanos-iniciam-ano-escolar-em-santarem.html>. Acesso em: 21 mar. 2021.

Por já estarem em contato com as crianças há mais de um ano, as professoras já tinham a confiança do grupo e, de acordo com elas, o processo de adaptação escolar seguiu um fluxo tranquilo. Já que não eram servidoras permanentes da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), as professoras contratadas não poderiam permanecer com a turma, o que obrigou com que eu desse continuidade ao processo de ensino aprendizagem das crianças e adolescentes, agora como titular da turma. No primeiro momento, o grande desafio que se apresentou a mim era o total desconhecimento sobre a língua falada pelos indígenas e a missão de alfabetizá-los na língua portuguesa.

Para Craidy e Kaercher (2001) O processo de adaptação escolar busca desenvolver a familiarização do aluno em contextos que ele ainda não está acostumado, levando-o a desenvolver o sentimento de pertencimento durante sua inserção no ambiente escolar e seu contato com novas pessoas. Nesse período a criança se sente vulnerável por estar longe de seus país e sob os cuidados de pessoas desconhecidas, por conta da vulnerabilidade sentida pelas crianças ficou definido que crianças e adolescentes fossem colocadas em uma turma para que permanecessem juntas, sem considerar idade e níveis de aprendizagem. A comunicação com a turma, era difícil sem a presença das professoras com as quais as crianças já estavam adaptadas

e era preciso estar em constante contato com elas durante todo o período de aula; na turma havia um aluno com significativo conhecimento da língua portuguesa e passou a auxiliar no processo de comunicação entre mim e os demais alunos.

Apesar de o entendimento entre mim e os alunos Warao não ser fácil, gradualmente iniciamos um processo de comunicação que envolvia o uso de imagens, tradutores digitais e até mímica. O mais importante era manter a comunicação com as crianças e adolescentes para que pudéssemos viabilizar algum entendimento básico e realizar as atividades escolares. Gradualmente, as crianças e jovens começaram a interagir por meio de gestos e também do uso de um “portunhol”⁷⁶.

O trabalho desenvolvido com as crianças Warao exigiu uma reorganização e reformulação das atividades pedagógicas, demandando pesquisas para a compreensão da cultura indígena Warao e novas estratégias de ensino diferentes da proposta aplicada aos estudantes brasileiros em níveis de idade-série adequados. Assim, os alunos foram inseridos no programa *Se Liga*, do instituto Ayrton Senna⁷⁷, que tem como objetivo a alfabetização de alunos em defasagem idade-série, o que não é a realidade dos alunos Warao, pois a grande maioria deles nunca esteve em sala de aula.

Outro desafio na escolarização das crianças Warao matriculadas na rede de ensino no ano de 2019 no município de Santarém foi a permanência em sala de aula, as crianças e adolescentes tinham dificuldades de manter a rotina de estudo, pois não tinham familiaridade com a educação formal, muitas vezes faltavam as aulas para ficar no abrigo para ajudarem as mães em tarefas cotidianas como cuidar das crianças pequenas, lavar roupas ou ir ao centro ajudar na “coleta”, mesmo com todas as intervenções feitas pela gestão e corpo pedagógico da escola a turma que inicialmente contava com 37 alunos matriculados finalizou com um número inferior a 10 a alunos⁷⁸ e o principal motivo para evasão em massa foi o constante fluxo de deslocamento dos grupos familiares dentro e fora do estado do Pará, alguns seguiram para outros Estados após receberem notícias de seus parentes que as coletas eram melhores nesses lugares.

⁷⁶ Portunhol, uma mistura de português com o espanhol. Sobre o uso do portunhol no Brasil, ver: Observatório da Educação na Fronteira: Política Linguística em Contextos Plurilíngues: desafios e perspectivas para a escola/ Rosângela Morello e Marci Fileti Martins (Organização) - Florianópolis: IPOL: Editora Garapuvu, 2016 248p.

⁷⁷ A proposta se destina a estudantes não alfabetizados e em estado de defasagem idade-série matriculados do 3º ao 5º ano do ensino fundamental. Por meio do apoio à formação integral dos educadores, o Se Liga promove a alfabetização plena desses alunos, de maneira integrada ao seu desenvolvimento socioemocional, permitindo que recuperem o atraso e sigam em frente.

⁷⁸ As informações constam no diário de classe da escola, Cód. Da turma: M01, ano 2019.

A partir do primeiro semestre de 2019, os Warao iniciaram novos deslocamentos, dessa vez, partindo de Belém para a região Nordeste. Na ocasião, havia grupos em São Luís, Teresina (Piauí) e Fortaleza (Ceará). Em seguida, esse deslocamento abrangeu outros estados, como Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Bahia. Na mesma época, algumas famílias que estavam em Manaus começaram a se deslocar para os estados de Rondônia e do Acre, na região Norte. Houve, também, a passagem de alguns grupos familiares pelo estado do Tocantins e outros, a partir de rotas terrestres saindo de Rondônia, Pará, Maranhão e Rio Grande do Norte, chegaram na região Centro-Oeste, Sudeste e Sul (ROSA, 2020, pag. 31)

No segundo semestre de 2019, o aluno que me auxiliava na comunicação com os demais alunos e com os pais dos alunos, também seguiu com sua família para a cidade de Teresina no Estado do Piauí. O adolescente de 15 anos e sua irmã de 11 anos que não pertenciam à etnia Warao, mas se deslocam com o grupo, eram alfabetizados e tiveram acesso à educação formal na Venezuela apresentando certa facilidade no entendimento da língua portuguesa e alguma familiaridade com a língua escrita e eram bastante ativos e autônomos em sala, auxiliavam os demais alunos, durante o processo educacional; na turma também haviam uma adolescente Warao que frequentava as aulas acompanhada de seu bebê de colo, e ainda três outras adolescentes com idades entre 14 e 16 anos que relataram frequentar a educação formal em suas aldeias antes de sair da Venezuela, apresentando certa desenvoltura na escrita e entendimento da língua portuguesa.

Porém, pouco se comunicavam em espanhol, fazendo uso constante do idioma tradicional de sua etnia. Estes estudantes eram os que mais se destacavam no processo de aprendizagem da língua portuguesa, os demais alunos tinham idades entre 7 e 10 anos com pouco ou nenhum domínio da língua espanhola e em sua maioria não haviam tido contato com a educação formal em seu país.

Um dos primeiros grandes desafios do processo de escolarização dos indígenas imigrantes é que a maioria das crianças nunca teve acesso à educação indígena no seu país e muitos dos pais desses jovens e crianças não concebem a educação escolar como prioridade ou sequer entendem a sua importância, em outros casos alguns jovens adolescentes que “conseguem se comunicar um pouco em espanhol e relatam frequentarem escolas para povos indígenas na República Bolivariana da Venezuela, mas não sabem precisar o ano escolar frequentado ou o tempo de escolaridade já cumprido” e não há documentação que apresente registros do processo educacional dos indígenas (YAMADA; TORELLY, 2018, p. 42).

A criança Warao e a educação formal

A comunidade escolar precisou discutir o lugar da criança indígena migrantes inserida na educação infantil local, as crianças Warao, como as crianças não-indígenas brasileiras, são vistas como indivíduos dependentes de atenção e cuidados. No que lhe concerne, os adultos Warao não veem as crianças como indivíduos dependentes de proteção e cuidados, trazendo para o trabalho escolar um contraponto a essa “visão fragilizada da criança”. A criança Warao é vista como um sujeito autônomo e, desse modo, é visto entre seus familiares como alguém que precisa contribuir com a sua comunidade ativamente, devendo ser inserido no mundo do trabalho desde a tenra idade, como se pode observar nas ações das mães Warao que estão sempre acompanhadas de suas crianças ao praticarem a “coleta” nos semáforos das movimentas avenidas urbanas de Santarém.

O modelo Warao nos centros urbanos venezuelanos ainda parece ser o mesmo que se registra no Brasil: pedir dinheiro em pontos estratégicos (trabalho feminino) ou vender seus artesanatos. Viajam em famílias de modo a contar com homens que se encarregam de cuidar dos seus pertences, enquanto as mulheres trabalham nas ruas (SIMÕES, 2017, p. 52)

As crianças acompanham as mães nas atividades de coleta de dinheiro nas avenidas, fato que causou estranheza na população urbana brasileira que acionou os órgãos de proteção infantil para que as crianças fossem tiradas das áreas de risco. Os órgãos de proteção infantil em parceria com o governo municipal fizeram abordagens as mães indígenas e orientações para que as crianças ficassem no abrigo ou direcionadas a escola no momento em que elas estivessem praticando tais atividades, a atitude dos órgãos de proteção infantil não foi de imediato aceita pelos Warao por ser considerada um atentado a sua cultura.

A atividade de coleta que as mães praticam com as crianças vai de encontro ao que diz o artigo 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente. “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 1990). As mães indígenas migrantes não consideram que estejam colocando as crianças em situação de vulnerabilidade ou explorando suas crianças a risco, elas levam as crianças consigo como estratégia para conseguir mais doações como demonstra (ROSA, 2020, pag. 100)

Cientes da comoção que a presença das crianças provoca nas pessoas, passaram a incluir os filhos pequenos em todas as viagens. Por esse motivo, mulheres que não têm filhos geralmente levam consigo um sobrinho ou alguma outra criança pequena do grupo familiar. Isso não significa, entretanto, que as crianças sejam exploradas ou malcuidadas, pelo contrário [...]

O Decreto Municipal nº 796/2017, de emergência social do município de Santarém busca também solucionar esta problemática da presença das mães acompanhadas das crianças nos semáforos da cidade e dispõe sobre o combate à exclusão escolar e trabalho infantil, o mesmo Decreto traz ainda em seu artigo 3º “a autorização de realização campanhas educativas de orientação, junto à comunidade, com o objetivo de facilitar as ações de assistência aos imigrantes indígenas sob a coordenação da Secretaria Municipal de trabalho e Assistência Social – SEMTRAS” (SANTARÉM, 2017), visto que a comunidade local não tinha conhecimento algum e hoje pouco se sabe sobre os indígenas que chegaram a nossa cidade a aproximadamente cinco anos e que são frequentemente vistas pelas ruas da cidade, na época os telejornais alertavam a população para a não doação de dinheiro para as mulheres acompanhadas de crianças e afirmava que o dinheiro arrecadado era utilizado para o consumo de bebida alcoólica, o acaba por reforçar o preconceito e a desinformação a respeito dos indígenas e sua cultura.

A Prefeitura de Santarém anunciou no final da tarde desta quarta-feira-feira (22), que o Conselho Tutelar vai resgatar para um local seguro os menores indígenas venezuelanos que forem encontrados em situação de risco, mesmo que acompanhados de suas mães. Em nota, a prefeitura "reforça à população que não contribua com os pedidos de dinheiro por parte dos grupos de refugiados que vão às ruas, pois parte deles utiliza o valor para a compra de bebidas alcoólicas. Em caso de identificar crianças venezuelanas nas ruas de Santarém, a SEMTRAS pede que a população acione o Conselho Tutelar para que o menor de idade seja resgatado em segurança"⁷⁹ (grifo meu).

Ao serem inseridas no sistema de ensino escolar, as crianças deveriam ficar longe das ruas, dentro da escola. Porém, em vários dias da semana, faltavam a escola para “ir ao centro” acompanhar as mães, o que ocasionou um elevado percentual de ausência escolar durante o ano letivo de 2019. A ausência das crianças em sala de aula era frequente no início da inserção dos indígenas da educação formal no município de Santarém, e acontecia principalmente com as crianças da educação infantil, um dos fatores que contribuíam para a

⁷⁹ Disponível em: Acionado, Conselho Tutelar vai resgatar menores venezuelanos em situação de risco nas ruas de Santarém. <https://www.oestadonet.com.br/noticia/12522/acionado-conselho-tutelar-vai-resgatar-menores-venezuelanos-em-situacao-de-risco-nas-ruas-de-santarem>. Acesso em: 10 jun. 2020.

ausência das crianças era o fato de não ficarem juntas ao grupo de crianças maiores e adolescentes, as crianças menores choravam muito durante o período de aula e as professoras traziam as crianças para junto das maiores, com a presença das crianças em sala de aula toda a atenção se voltava para elas tirando o foco das atividades que eram ministradas.

“Certa vez um fato curioso me chamou atenção, quando uma mãe indígena adentrou a sala de aula com uma criança de aproximadamente dois anos em seu colo e enquanto a criança chorava ela colocou a criança sentada em uma das carteiras da sala e então retirou de uma pequena bolsa que ela também carregava, um lápis e um caderno e colocou sobre a mesa em frente a criança, disse-lhe algumas palavras em Warao e se retirou apressadamente da sala de aula onde deixou a criança que chorava, tentei fazer com que a mãe voltasse, chamando sua atenção e explicar-lhe que a criança não poderia ficar comigo na escola, e que ela precisaria levá-la de volta com ela, pois a criança não tinha idade para frequentar aquela sala de aula, mas ela seguiu sem me dar atenção. Então o aluno que me auxiliava na comunicação com os demais alunos foi até ela e em sua língua lhe explicou que a criança não poderia ficar, então o aluno me disse que ela não entendia o que estava acontecendo, pois ela não podia levar as crianças com ela para a “coleta” e disseram-lhe que as crianças deveriam ficar na escola, e agora a escola não aceitava a criança também” então ela voltou na sala pegou a criança e se foi com seus questionamentos e o peso de não entender as regras de uma sociedade que lhe acolhe, mas que não entedia até então suas práticas e necessidades sociais e culturais.

O episódio demonstra o desconhecimento do sistema de ensino educacional por parte das mães indígenas e a falta de entendimento sobre as leis as quais elas estão submetidas no país que os acolhem, mas também mostra a tentativa de seguir as normas a elas impostas, mesmo que vá de encontro as suas estratégias de sobrevivência, a coleta que por muitos e pela falta de conhecimento da cultura dos indígenas imigrantes é vista como mendicância. A repressão dos órgãos de proteção à criança contra a exposição das crianças Warao a situações de vulnerabilidade muita das vezes aconteceu de forma ilegal sem respeitadas o direito das imigrantes que também desconhecem seus direitos.

O MPF e a DPU destacam o direito das mães de estar com seus filhos e do livre trânsito, porém, nem sempre as informações antropológicas já disponibilizadas pelos dois pareceres do MPF sobre o tema e os direitos previstos na Constituição de 1988 são incorporados aos discursos e às ações das instituições que atuam com os migrantes venezuelanos (YAMADA; TORELLY, 2018).

A prática da coleta faz parte do cotidiano Warao sendo considerada uma estratégia de sobrevivência do seu povo, se em seus territórios eles coletavam frutos e mel, caçavam e pescavam, nos grandes centros urbanos a coleta de produtos da natureza não é inviável, assim as estratégias foram adaptadas ao contexto urbano levando as mulheres aos semáforos, entradas de bancos e comércios e vias públicas onde pedem doações dos transeuntes das vias públicas, praticas que não são bem vista e aceitas pelos populares e autoridades brasileiras como observamos na reportagem de Dol em 2017 que traz a notícia “Criança indígena é levada à força para abrigo em Belém”⁸⁰. Conforme a reportagem, a criança estava na companhia de sua mãe que vendia artesanato pelas ruas do centro de Belém, então o Conselho Tutelar foi acionado e a criança foi recolhida para um abrigo da capital, o que levou a Defensoria Pública do Estado a condenar a atitude dos órgãos de proteção a crianças, por não considerarem o contexto da família e suas condições de refugiados.

De acordo com a Defensoria Pública, a atuação do Conselho Tutelar fora totalmente contrária ao que estabelece a Constituição Federal de 1988, a Convenção 169 da OIT (Decreto 5051/2004), sobre Povos Indígenas e Tribais; o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Resolução 181 do Conselho Nacional da Criança e do Adolescente, “agindo de forma preconceituosa e racista, ao desconsiderar a cultura, a condição de refugiado, já que é costume da tribo que mulheres e crianças vendam artesanatos e peçam dinheiro nas ruas como forma de sobrevivência no contexto urbano”.

De acordo com a defensora pública Juliana Oliveira, do NDDH, a questão envolvendo a família pode ser considerada um fato político jurídico, considerando que Belém se tornou um ponto para a vinda de refugiados. “Não pedimos apenas que fosse desabrigada a criança, pois os laudos mostram que a família inteira está em situação de vulnerabilidade”, explicou a defensora. (DOL, 2017, documento eletrônico)

Na região Sul do país a presença das mulheres Warao e suas crianças nas ruas de Porto Alegre também gera mal-estar, levando as autoridades locais a tomarem decisões drásticas conforme apresentado no artigo de Maréchal, Velho e Rodrigues (2021, p. 202).

[...] A sua presença nas ruas da cidade, caracterizada pela prática do *ebukitane* (coleta), incomoda o poder público ao ponto de acionar todos os integrantes possíveis da rede para, de fato, extinguir tal ameaça. Neste caso, a deportação dos Warao para outro local foi rejeitada porque estes se negaram, mas foi considerada uma possibilidade. Diante da impossibilidade de se desfazer do “problema Warao”, jogando-o para outra localidade fora do estado do Rio Grande do Sul, a opção que ficou foi a eliminação do problema por via do encerramento e isolamento temporário das usuárias, com a expectativa que tal

⁸⁰ Disponível em: <https://dol.com.br/noticias/para/noticia-437794-crianca-indigena-e-levada-a-forca-para-abrigo-em-belem.html?d=1>. Acesso em jan. 2021.

política de amedrontamento possa servir de exemplo para impedir que essa ou outras famílias indígenas refugiadas voltem a acampar nos espaços públicos da cidade. Uma política que se aplica, embora de forma diferente dependendo do caso, a todos os sujeitos considerados como indesejáveis pelo poder público (MARÉCHAL; VELHO; RODRIGUES, 2021, p. 202).

A teoria histórico-cultural elaboradas por Vygotsky (1896-1934) afirma que as mudanças na sociedade impactam diretamente no comportamento dos sujeitos, influenciando seus processos de desenvolvimento cognitivo e, conseqüentemente, a evolução de seus processos psicológicos. O estudioso demonstra que a aprendizagem está relacionada ao meio em que o indivíduo está inserido e sua troca com ele. Desse modo, é importante refletir sobre os impactos que as dinâmicas de deslocamentos causam nas crianças e jovens Warao em idade escolar e suas as conseqüências negativas sob o seu desenvolvimento cognitivo.

A presença Warao nas cidades brasileiras não é aceita de maneira amigável e o país já registra inúmeros casos de preconceito, xenofobia e racismo contra o povo, o que se reflete no comportamento das crianças. Os noticiários brasileiros trazem manchetes relacionados a casos de violência, ameaças e tentativas de deportações; muito se ouviu da população das cidades onde o fluxo de imigrantes é constante que a população venezuelana “não é um problema nosso e que eles deveriam voltar para seu país”⁸¹ A presença dos indígenas venezuelanos em Santarém repete a forma como são recebidos em outras regiões do país, enquanto as autoridades locais e o Governo Federal buscam alternativas legais para a solução das problemáticas que se apresentam com o grande números de imigrantes indígenas e não indígenas, são criadas forças tarefa para o atendimento das necessidades básicas de imigrantes e refugiados, enquanto a população acompanha com estranheza e distanciamento os desdobramentos do processo de deslocamento dos grupos étnicos nas cidades que são registradas sua presença.

Em Santarém, o abrigo que atende aos indígenas venezuelanos está localizado nas proximidades da escola, nos primeiros meses da chegada do grupo Warao era constante as notícias de conflitos envolvendo a comunidade local e alguns indígenas, situações como o descarte e acúmulo de lixo de forma desordenada e o consumo de álcool e em conseqüência disso conflito entre os indígenas. Estes problemas também aparecem no documento denominado “Aspectos Jurídicos da Atenção aos Imigrantes da Venezuela para o Brasil”,

⁸¹ Crise na Venezuela: população de Boa Vista pediu deportação de índios Warao em Roraima. Disponível em: <https://amazoniareal.com.br/crise-na-venezuela-populacao-de-boa-vista-pediu-deportacao-de-indios-warao-em-roraima/>. Acesso em: nov. 2022

publicado em 2018, que trata da situação dos indígenas imigrantes, nos mais variados aspectos, na cidade de Roraima.

De acordo com relatos, a situação de insegurança envolve também, fora do abrigo, relações de exploração do trabalho indígena em troca de comida ou pagamento incompatível e, dentro dele, conflitos entre os grupos familiares, pois nos abrigos houve a reaproximação, nem sempre voluntária, de grupos familiares antagônicos ou em conflito. Os líderes indígenas *Aidamos*, definidos como tais dentro dos abrigos, têm decidido pela permanência ou expulsão de famílias em casos de conflito (grifo meu)

Em algumas ocasiões, as crianças relatavam haverem acontecidos brigas dentro do abrigo e por esse motivo algumas famílias estavam indo embora para outras cidades; em alguns casos por serem expulsos e outras vezes por decisão de não permanecer no abrigo. Ainda hoje as crianças relatam casos de conflitos familiares que na maioria das vezes acontecem em datas comemorativas onde o consumo de álcool acontece de forma mais elevada. Outra situação que chamavam a atenção da comunidade do entorno era o abrigamento precário de dezenas de pessoas em um espaço com pouca estrutura para o atendimento das necessidades básicas da população em trânsito. Imagens abaixo retratam o espaço onde os indígenas se amontoavam no abrigo em Santarém, mesmo com uma quantidade elevada de indivíduos dividindo o mesmo espaço no município, não foi registrado casos de indígenas vivendo em acampamentos ou em vias públicas, como acontece em várias outras cidades do país (Figura 10).

Figura 10 – Primeiro abrigo Warao em Santarém-PA



Fonte: Amazônia Real, 2017 (Foto: William Silva/Agência Santarém)

Podemos observar que mesmo com todas as ações para implementação de políticas para o atendimento dos indígenas, os governos conseguem garantir apenas direitos básicos mínimos como abrigo, alimentação, atendimento de saúde e educacional e que mesmo com a parceria com órgãos internacionais de proteção a imigrantes e refugiados, os instrumentos legais de garantias de direitos não abarcam todos os que encontram em situações de vulnerabilidade em todo o país. No abrigo municipal de Santarém, denominado CAAF, as famílias possuem poucos pertences e o que mais se vê são redes de dormir e excesso de sacolas com roupas.

Em Belém o cenário difere, mesmo com um número maior de abrigos a quantidade excedente de indígenas imigrantes super lotam os espaços destinados a acolhimento dos indígenas, o que se vê são grupos de indígenas em situação de rua enquanto as crianças e adolescentes indígenas são expostas a situações de vulnerabilidade, os abrigos de Belém garantem estadia e alimentação, mas as mulheres saem as ruas da cidade com o objetivo de arrecadar dinheiro para enviar a seus familiares que ainda permanecem na Venezuela ou até mesmo juntar dinheiro para seguir viagem.

Em Belém, por sua vez, durante a maior parte do tempo, havia dois abrigos institucionais, o primeiro mantido pela SEASTER, e o segundo pela FUNPAPA. O abrigo estadual Domingos Zahluth, localizado na Travessa do Chaco, contava com um serviço de vigilância 24 horas, porém, não estabelecia nenhum tipo de controle em relação ao trânsito dos indígenas. Todas as manhãs, as mulheres saíam acompanhadas pelas crianças menores e se dirigiam para as proximidades do Mercado Ver-o-Peso, onde se espalhavam pelo comércio a fim de pedir dinheiro. As crianças maiores, juntamente com os adolescentes, permaneciam no abrigo com os pais; sozinhas, iam até um supermercado próximo para comprar refrigerantes, salgadinhos e outras guloseimas (ROSA, 2020, pag. 254)

Durante o ano de 2019, recebi notícias de que duas adolescentes que era alunas da escola encontravam-se vivendo em uma barraca improvisada com sacos plásticos em uma praça no centro de Belém, as crianças que já conseguiam se comunicar de uma forma que eu as entendessem relataram que em Belém era “mal de comida” e que as meninas não estavam estudando e as famílias estavam arrecadando dinheiro para retornarem para Santarém, relataram ainda que não havia banheiros e que elas faziam suas necessidades fisiológicas em locais improvisados, se banhavam no rio e alimentavam em vias públicas, como mostra imagens da agência Amazônia Real que “vem acompanhando desde 2016 a situação dos indígenas

venezuelanos nas cidades de Pacaraima e Boa Vista, em Roraima, em Manaus, no Amazonas, e recentemente em Belém e Santarém, no Pará, em diversas reportagens”⁸² (Figura 11).

Figura 11 – Indígenas em situação de vulnerabilidade na capital paraense



Fonte: Foto: Catarina Barbosa/Amazônia Real/2017.

Em 2019, durante o ano letivo, algumas crianças que estavam matriculadas no início do ano se deslocaram para a Capital paraense com suas famílias, abandonando escolar. Se em num dia estavam em sala de aula, no outro as crianças que ficavam informavam que os colegas haviam ido embora, sem nenhum aviso prévio ou retirada de transferência para que pudessem ser matriculadas em escolas para onde estavam se deslocando. Quando decidiam retornar ao município em um efeito de deslocamento pendular, elas eram novamente inseridas na turma, o que configurava mais um dos tantos desafios do processo de escolarização de crianças e jovens Warao no município. O deslocamento não encerava a matrícula que permanecia em aberto até o fim do ano letivo de 2019, de todas as crianças matriculadas em 2019 apenas um grupo familiar permanece até os hoje, são alunos parcialmente alfabetizados na língua portuguesa, dominando o processo de leitura e escrita, objetivo da alfabetização, conforme o que propõe a Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramento (BRASIL, 2017, pag. 55)

⁸² Disponível em: <https://amazoniareal.com.br/migrante-cidadao-sobrevivencia-dos-warao-em-belem-e-santarem/>. Acesso em: nov. 2022

As crianças fazem parte de uma família Warao que se fixou no município. O pai incentiva a participação dos filhos nas atividades escolares e em uma conversa que tivemos em 2019 ele me falou sobre a importância da educação formal para seus filhos e que pretendia fixar moradia no município para que assim os seus filhos permanecessem na escola, a família de dois adultos e quatro crianças chegaram a cidade no ano de 2017 e as crianças não acompanham a mãe em suas atividades laborais no centro da cidade. Assim, foram registradas poucas faltas destas crianças durante o período letivo de 2019. Recentemente, um dos jovens da família me contou cheio de alegria que eles saíram do abrigo e que seus pais alugaram uma casa em uma ocupação próxima à escola.

Desse modo, o professor tem um papel fundamental no processo de adaptação do indivíduo ao ambiente de aprendizagem ao acompanhar os estudantes Warao, me tornei pela integração dos Warao dentro do ambiente escolar, um ambiente culturalmente estranho, ajudando-os a se familiarizar com o espaço, o ensino em língua portuguesa é um desafio, mas não uma barreira para aprendizagem, a proximidade e a confiança dos alunos na figura do professor ajudaram a transmitir segurança nos processos de interação com outros membros da comunidade escolar. Mesmo com o acompanhamento em sala de aula, havia também o propósito de auxiliar na construção de alguma autonomia as crianças em seu processo de adaptação àquela instituição de ensino.

O processo de adaptação entre culturas distintas deve acontecer para respeitar o tempo e o espaço de cada um e em uma relação de troca entre os indivíduos. Faustino e Mota (2016, p. 401) afirmam que “Ao nascer, a criança se insere no ambiente organizado culturalmente inicia; em um, longo processo, apropriando-se dos conhecimentos necessários à medida que participa das atividades desenvolvidas pelo grupo social a que pertence”.

Vale assinalar que as famílias Warao, em sua maioria, se deslocam em grupo em busca de melhores condições de vida. A situação de constante deslocamento entre as cidades criou uma rede de informações internas entre os Warao repassadas por aplicativos de mensagens instantâneas, via celular, por grupos parentais que migraram para outros estados do país, facilitando e incentivando o deslocamento destas famílias para outras capitais. O fenômeno ocasionou um alto índice de evasão na turma formada para atender as crianças indígenas, o que causou preocupação tanto para a direção da escola quanto para o governo que, ao se deparar com a situação, percebeu a ausência de políticas de conscientização e valorização da educação escolar. Por se tratar de um grupo indígena, o processo educacional acontece de maneira informal e segue os preceitos do grupo familiar, transmitido de forma oral pelos parentes mais

próximos às crianças, durante o cotidiano familiar, como acontece com outros grupos indígenas do Brasil.

Florestam Fernandes, ao investigar o processo educativo entre os Tupinambás, assinala que a educação indígena objetiva preparar o sujeito, a criança, para conformar-se aos outros, mas sem perder a capacidade de realizar-se como pessoa e de ser útil à coletividade como um todo. Isso significa afirmar que o indivíduo era orientado para ‘fazer’ certas coisas como para ‘ser’ homem ou mulher, segundo os ideais de humanidade experienciados pelos grupos (FAUSTINO; MOTA, 2016, p. 399).

Essa afirmação nos permite uma reflexão acerca da educação nos moldes ocidentais que está sendo ofertada a uma população com práticas culturais distintas e com fluxos de deslocamentos constantes que não concebem a educação da mesma forma que os outros grupos imigrantes existentes no Brasil, vindos para o país em razão dos mais variados motivos.

A partir da experiência brasileira de educação escolar indígena, é possível afirmar que não caberia simplesmente incluir os indígenas migrantes nas escolas da rede estadual ou municipal de ensino, como ocorre com as demais crianças venezuelanas. Isso porque, para os povos indígenas, o direito a uma educação específica e diferenciada está consolidado em pareceres, diretrizes e parâmetros que asseguram o direito de manter suas línguas e de fortalecer seus modos de vida e organização social. Conforme indicado pelos entrevistados, não há, até o momento, nenhuma ação estatal orientada a atender a essa demanda. (YAMADA; TORELLY, 2018, p. 43)

A legislação educacional brasileira de amparo à imigrantes segue recomendações mundiais de vários órgãos que buscam ofertar uma educação que promova a inserção sociocultural e, posteriormente, proporcione o acesso aos serviços sociais básicos, como moradia, educação e acesso ao mercado de trabalho para que assim conquistem melhores condições de vida. A legislação brasileira assegura aos indígenas educação bilíngue e processos próprios de aprendizagem, valorizando assim a sua cultura e promovendo respeito aos povos originários do País.

A Constituição Federal vem sendo construído um corpo de normativas que prevê o direito dos povos indígenas a uma educação específica e diferenciada. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 9.394/96) reafirmou esse direito dedicando aos indígenas uma educação que proporcione a reafirmação de sua identidade étnicas, a valorização de suas línguas e ciências e a recuperação de suas memórias históricas. A Resolução CNE/CEB nº 3/99 reconhece administrativamente a categoria escola e professor indígena no sistema de ensino, e garante às comunidades o direito de criar currículos específicos e exercer autonomia na gestão escolar. A Resolução CNE/CEB nº 5/12 estende

para toda a educação básica o direito dos povos indígenas a uma educação específica, comunitária, diferenciada e bi ou multilíngue, e a Lei nº 12.416/11 altera a LDB dispondo sobre a oferta de educação superior para os povos indígenas (YAMADA; TORELLY, 2018, p. 43).

Assim, a inserção de indígenas refugiados na rede de ensino do município veio acompanhada de uma série de desafios que já foram abordados no estudo, a falta de ensino bilíngue, a reorganização do currículo e a adaptação ao ambiente escolar, desse modo descrevo aqui alguns acontecimentos importantes do primeiro ano dos indígenas refugiados no ambiente escolar.

Recreação na escola

A escola tem um modelo de gestão de tempo que não contempla a hora da recreação para os todos os alunos. Assim, o intervalo para o lanche acontece dentro da sala de aula. Os alunos Warao saem da sala no momento em que são chamados a receber o lanche e voltam para a sala de aula, assim como os demais alunos da escola, mas em horários diferentes, sendo uma turma de cada vez. Dessa forma, a interação no espaço da escola, tão defendida por teóricos como Vygotsky (2007) “que afirma que a aprendizagem do ser humano acontece através da sua interação com o meio, a cultura e os indivíduos a ela pertencentes”, não acontece no ambiente escolar e os Warao acabam por não ter nenhum tipo de interação com as crianças brasileiras, dificultando o processo de aprendizagem da língua portuguesa pelo fato de as crianças não terem como exercitar a nova aprendizagem.

A fala, um dos modos de linguagem, encontra-se disseminada por expressões afetivas que se tornam igualmente alvo das interações. A ação e a fala juntam-se na coordenação de várias habilidades, observa-se, assim, a objetivação dos sentidos, permitindo ao sujeito articulações internas que requerem negociações para alcançar significado (MARTINS, 1997, pag. 1).

De acordo com (SANTOS *et al.*, 2021, pág. 7) “Para que haja interação, é necessário utilizar-se de instrumentos criados pelas sociedades ao longo do curso da história da humanidade e que mudam a forma social e o nível de seu desenvolvimento cultural, e de signos, definidos pela linguagem, a escrita e o sistema numérico”. Assim, a falta de interação entre as crianças Warao e crianças brasileiras suscitaram grande curiosidade no ambiente escolar. Em alguns momentos, apareciam crianças na porta da sala observando as aulas e o comportamento dos indígenas e tal fato os incomodava. Em certo dia de aula, o pequeno Warao me perguntou

porque haviam crianças na porta olhando para eles e eu respondi que eles tinham curiosidade e queriam saber como eles eram e sua resposta e atitude me surpreendeu. O pequeno Warao me disse algo como: “*eu não gostar deles me olhar!*”. Dito isto, foi em direção a porta e a fechou, fazendo com que as crianças que lá estavam fossem embora. Foi aí que entendi que a falta de interação entre as crianças não prejudicava apenas meus alunos, mas todas as outras crianças que perdiam a oportunidade de conhecer e aprender sobre uma cultura diferente da sua.

Quando questioneei na direção da escola o fato de não haver recreação e que ela seria importante para o processo de socialização das crianças, recebi a justificativa de que a organização de tempo na escola funcionava desta forma há bastante tempo e que funcionava perfeitamente e que alterar a organização para atender a um grupo que acabara de ser matriculado na escola era algo que necessitava de mais discussão e não seria viável naquele momento.

A base alimentar das crianças Warao em seu grupo diferia da alimentação oferecida nas escola e havia uma preocupação na escola de que essas crianças poderiam não se adaptar ao tipo de alimento oferecido, mas observamos que eles se alimentavam de alguns lanches oferecidos pela escola e quando algum tipo de alimento não lhes agradava apenas um pegava o lanche para que os outros pudessem provar e assim decidir se comeriam ou não. Todas as manhãs as crianças chegavam a escola com várias sacolas de pão – um alimento muito bem aceito por eles – no caminho da escola eles paravam na padaria e já chegavam comendo os pães. Nos primeiros dias de aula eles se alimentavam enquanto a aula acontecia. Mesmo com a minha interferência, orientando-os a comerem apenas na hora do lanche, com o passar do tempo eles já não comiam durante as aulas, eles ainda traziam os pães, mas somente comiam no intervalo da aula. Pegavam o lanche da escola e misturavam com o pão – comiam sopa com pão, mingau com pão, macarronada de sardinha ou de carne com pão e até feijão com arroz e pão. A maioria das crianças não utilizava os utensílios para se alimentar, usavam as mãos para levarem a comida a boca, não penteavam os cabelos, não tomavam banho de manhã antes de ir à escola. Mesmo com as interferências dos cuidadores do abrigo e a intervenção das professoras que lá estavam, alguns fugiam das intervenções e chegavam à escola com roupas sujas e sem o fardamento ofertado pela escola. No entanto, com o passar do tempo e orientações diárias, as crianças e adolescentes passaram a seguir os hábitos de higiene, ensinados no abrigo e era exigido na escola, passando a chegarem à escola de banho tomado e roupas limpas.

No início, os hábitos de higiene das crianças causavam comentários maldosos e até exclusão dos alunos quando eles estavam enfileirados no pátio para participar do momento cívico que acontece todas as segundas-feiras na escola, quando todas as crianças participam do

momento de execução do hino nacional. As crianças maiores se mostravam constrangidas enquanto as menores não faziam ideia do que estava acontecendo. Mesmo assim, era um momento que eles gostavam de estar presente, pois eles podiam observar o comportamento das outras crianças. Algumas crianças me perguntavam o que significava aquele momento, e por que eles tinham que participar, enquanto outras ficavam inquietas por não entender a letra do hino e não conseguir acompanhar. Mesmo assim, eles ficavam em posição respeitosa durante a execução do hino nacional.

As crianças sempre foram muito curiosas e questionavam o porquê de ter que participar o se comportar de determinada maneira dentro do espaço escolar. Alguns desses questionamentos me levavam a refletir a forma que a educação é ofertada a essas crianças, e a todas as crianças da escola. Uma escolarização castradora que não contempla as origens e práticas culturais das crianças e impõe regras sem dialogar com as regras do grupo, regras que estas crianças nem conseguem entender se baseia em educação ou disciplinarização?

E esse conhecimento feito mercadoria é transmitido do professor que sabe ao aluno ignorante. Sendo esse conhecimento que vem dos livros, ou da palavra do professor, é um conhecimento dado e não produzido pelo professor e aluno. É um conhecimento dado, transferido e não produzido. É uma educação que não transforma. É uma educação que adapta. É um depósito que repassa do não conhecimento produzido pela experiência e pesquisa do aluno com o educador, ou da cabeça do educador para a cabeça do aluno. O aluno simplesmente recebe, memoriza, repete e arquiva (arquivo digital)⁸³.

A maioria das crianças matriculadas na rede de ensino municipal em Santarém, nunca haviam tido contato com a educação formal em seu país, pois viviam em aldeias onde não haviam escolas e a educação formal não faz parte de sua realidade, e os pais em sua maioria analfabetos não entendem a importância da educação formal para a construção de um futuro dentro de espaços urbanos, seja no Brasil ou em qualquer país.

Ao terem os filhos inseridos na educação formal e após passar por palestras e rodas de conversas sobre a importância da educação formal, alguns dos pais das crianças passam a depositar suas esperanças de um futuro melhor para eles e para seus filhos no aprendizado dos filhos na língua portuguesa. O que as crianças aprendem na escola elas tentam repassar a seus pais quando chegam ao abrigo, muitos deles por terem familiaridade com idioma brasileiro acompanham seus pais em suas idas ao centro ou em atividades em agências bancárias ou

⁸³ Educação ou educastração: Dilemas na modernidade. Disponível em: <http://revistaefe.com.br/colunas/juliano-bernardino-de-godoy/educacao-ou-educastracao-dilemas-na-modernidade/>. Acesso em: 02 fev. 2021.

lotéricas quando os pais vão transferir dinheiro aos parentes que se encontram em outras cidades ou na Venezuela.

Os adolescentes Warao, assim como qualquer adolescente, são fascinados por aparelhos celulares e em muitos momentos durante as aulas era preciso parar a aula para chamar a atenção sobre o uso de aparelhos celulares em sala de aula, entretanto eles utilizavam o aparelho escondido de mim. Certo dia, após chamar atenção várias vezes, resolvi tirar os celulares de dois deles e só devolver a seus pais para que assim pudesse conversar sobre a importância de dar atenção as aulas e somente utilizar o aparelho quando não estivessem em aula. Neste mesmo dia, eles voltaram ao abrigo sem seus celulares após eu prometer que devolveria a seus pais, como o abrigo ficava próximo à escola me dirigia até o local para fazer a devolução, ao chegar no abrigo os pais vieram ao meu encontro, eles são sempre muito receptivos e respeitosos comigo, nos cumprimentamos me direcionei a coordenação da casa para conversar sobre a razão da minha visita, em poucos minutos os pais se reuniram no pátio e solicitaram que eu também pudesse conversar com eles sobre o desenvolvimento da aprendizagem de seus filhos, a princípio eu apenas comunicaria a coordenação para que eles repassassem aos pais a situação da utilização dos aparelhos celulares em sala de aula, mas após ser solicitada minha presença na reunião que eles organizaram em minutos tivemos uma longa conversa sobre a importância da educação e a valorização da aprendizagem da língua portuguesa para que assim pudessem se comunicar com os brasileiros e serem posteriormente inseridos no mercado de trabalho e só assim falei sobre o uso dos aparelhos celulares em sala de aula.

Após a conversa pude observar que os pais compreendiam a importância da educação e que através dela poderiam ter um futuro diferente do que eles estavam deixando para traz em seu país, alguns dos pais ficaram extremamente chateados e exaltados com seus filhos e a maioria impuseram castigos físicos a seus filhos ali mesmo, o descontentamento se deu em razão da utilização dos celulares em sala de aula, tentei intervir, mas fui orientada a não fazer, pois era “algo cultural” ao grupo e os pais “corrigem” seus filhos desta maneira. Algumas formas de violência físicas são citadas em trechos do texto de (ROSA, 2020) e do Guia de Referência para o Trabalho Social com a População Indígena Refugiada e Imigrante (2021) acompanhados de medidas de combate as mais variadas formas de violências envolvendo adultos e crianças dentro dos abrigos mantidos pelo governo. Como são descritos a seguir:

[...] Outras denúncias relatavam problemas na estrutura física do abrigo, como goteiras e encanamentos entupidos, insatisfação com os serviços ofertados

pela SEMMASDH, como, insuficiência de comida, e problemas entre os próprios Warao desde acusações de violência sexual, agressões físicas entre os adultos e de adultos com crianças – que resultaram no desligamento da agressora –, até acusações de *brujeria*. (grifo meu) (ROSA, 2020, pág. 254)

[...]

A política de assistência social é realizada de forma integrada com outras políticas públicas (saúde, previdência, educação, cultura, etc.), buscando garantir a proteção social da população, assim como o desenvolvimento humano e social. Ela atende famílias, pessoas e grupos que se encontram em situações de vulnerabilidade e risco social e que tiveram seus direitos violados, tais como: perda ou fragilidade de redes de apoio; vulnerabilidades associadas a ciclos de vida, como crianças, adolescentes e idosos; estigmatização identitária em termos étnico/racial, cultural e sexual; desvantagem pessoal resultante de deficiências; exclusão pela pobreza e/ou no acesso às políticas públicas; diferentes formas de violência advindas do núcleo familiar ou de outros grupos e indivíduos; violações e violências associadas a processos de deslocamento humano (migração), entre outras. (grifo meu) (ACNUR, 2021, pag. 6)

Naquele mesmo dia da conversa com os pais, quando eu já estava indo embora, um pai Warao me disse, mesmo com todas as limitações de comunicação entre nós: “três meses na escola e não aprende português, só celular, celular, assim não arruma emprego e nós sempre passarmos fome”. A fala deste pai me fez perceber a necessidade e expectativa sobre os filhos, para aprenderem a língua portuguesa e assim possam ter melhores condições de vida. Expliquei a ele que seu filho logo aprenderia a língua portuguesa, mas que ele precisaria ter paciência, pois o processo de aprendizagem leva tempo e dedicação e que seu filho era muito dedicado. Ele acenou positivamente com a cabeça e foi ao encontro do filho, o abraçou e caminhou com ele conversando até que os perdi de vista.

A vacinação e a quebra de confiança.

Assim como a garantia de direito à educação o direito aos serviços de saúde também são garantidos aos estudantes no Brasil, desse modo a escola serviu como ponto de vacinação as crianças indígenas Warao, em uma manhã do mês de maio as crianças receberiam uma dose da vacina contra H1N1, por se tratar de um grupo prioritário como noticiou o portal G1 – Santarém em 2019.

No dia 31 de maio encerrou a campanha nacional para os grupos prioritários tivessem exclusividade ao procurar uma UBS e se vacinar. De acordo com dados preliminares divulgados pela coordenação da campanha em Santarém, até o início da tarde da sexta-feira (31), haviam sido vacinadas 77.028 pessoas

dos grupos prioritários, ou seja, 83,10% da meta, que era vacinar 92.693 pessoas⁸⁴.

A serem informados que seriam vacinados ficaram aflitos e nervosos, mas a vacinação correu tranquilamente com exceção a aplicação de uma das crianças, uma garotinha Warao de 9 anos, que faz parte de uma família de 4 irmãos que também alunos da mesma turma, ela foi a única que se opôs a receber a vacina e mesmo com muita conversa ela não aceitou ser vacinada, mas as técnicas responsáveis pela vacinação me explicaram que ela deveria ser vacinada e que eu deveria convencê-la ou a aplicação seria feita mesmo contra sua vontade. Foi um momento de muita tensão, pois as outras crianças que estavam próximas começaram a se agitar e repetir palavras que a mim eram incompreensíveis; tentei argumentar, mas a enfermeira responsável pela vacinação insistia que a menina deveria ser vacinada.

A vacinação acontecia no pátio da escola, sendo sugerido que ela fosse vacinada na sala dos professores, uma sala com uma grande janela e do lado posterior um banheiro, me direcionei até a sala com a aluna que já chorava bastante e a orientação da técnica era que eu a segurasse para que a dose fosse aplicada, após muita recusa segurei a criança mais não consegui contê-la. Foi decidido então que a aplicação seria feita na coxa da criança por ela ter braços finos, foram chamados outros funcionários para segurar a crianças para a dose ser aplicada e enquanto ela chorava suas irmãs foram para a janela e de lá esbravejavam em minha direção. Os dias que se seguiram foram de um profundo silêncio em sala de aula. As crianças já não participavam ativamente das aulas e a criança em questão juntamente com suas irmãs faltaram as aulas por quase duas semanas seguidas, a confiança das crianças em mim estava quebrada e eu sabia que eles esperavam que eu tivesse intervindo a favor deles e não ajudado a contê-la.

Daí por diante, todos os meses de construção de confiança que tínhamos passado desde que assumi a turma em março foi destruído e um novo período de aproximação teve que ser iniciado, com muito mais cautela e paciência. As crianças já não faziam questão de se comunicar em língua portuguesa como já faziam e sempre que estavam conversando e eu me aproximava, elas silenciavam. Foram longos dias de silêncio. Aos poucos, as meninas retornaram ao nosso contato de confiança durante as aulas e nossa conexão foi sendo refeita.

⁸⁴ Ler na íntegra em: <https://g1.globo.com/pa/santarem-regiao/noticia/2019/06/02/em-santarem-vacinacao-restante-contrah1n1-e-disponibilizada-para-toda-a-populacao-nas-ubss.ghtml>. Acesso em: nov. 2021

As mães Warao e a falta de espaço no ambiente escolar.

O mês de maio também foi marcado por uma situação de constrangimento e xenofobia no espaço escolar. Sabemos que países com grande fluxo migratório passam por situações de xenofobia e falta de conhecimento com relação à cultura de grupos que se deslocam. Os Warao se deslocam em grupos familiares ao vínculo familiar e muito forte entre eles assim como as questões familiares são tratadas com muita importância, em maio de 2019 a escola organizou uma homenagem pela passagem do dia das mães as todas as mães de alunos matriculados na escola, desse modo o convite também se estendeu as mães Warao, avisei a todas as crianças que suas deveriam vir que haveria uma pequena festa em homenagem ao dia das mães, mas que as crianças deveriam ficar no abrigo, pois o convite era exclusivo as mães, no dia combinado, uma tarde de sábado, tudo organizado e havia uma grande expectativa pela chegada das mães dos alunos, logo a expectativa deu lugar a frustração e chateação com a chegada de um grupo considerável de mães Warao que ocuparam um considerável número de cadeiras que estavam dispostas para acomodar as mães que receberiam a homenagem, fui questionada sobre o que aquelas mães estavam fazendo ali, respondi que assim como as demais mães elas foram formalmente convidadas pela escola a estar ali e receber as homenagens pela passagem de seu dia, a conversa foi carregada de tensão e estresse e um fato chamou ainda mais atenção foi a presença de um pai entre as mães Warao que ali estavam, a presença dele foi questionada e me deram a missão de dizer a ele que ele não podia permanecer ali, pois era uma festa para mulheres, me direcionei a ele, um senhor de mais ou menos 60 anos, e ao perguntar de quem ele era responsável ele me disse o nome de seu filho e que a criança sendo órfã de mãe pediu que ele viesse no lugar de sua mãe já falecida, não tive coragem de pedir que se retirasse e ele permaneceu ali junto as outras mães.

Durante a festa de dia das mães notei que algumas mães brasileiras se mostravam incomodadas com a presença das mães Warao e em alguns momentos faziam comentários depreciativos e até se recusavam a sentar próximo as indígenas. O que podemos observar que a xenofobia muitas das vezes acontece pela falta de conhecimento sobre um determinado grupo e também pela falta de empatia com a situação enfrentada por aqueles que de algum modo são obrigados a deixar seus países em busca de novas oportunidades. A escola como um espaço de reprodução da sociedade em muitos momentos apresenta situações que devem ser combatidas e debatidas para que assim determinados comportamentos possam ser evitados, situações como preconceitos, xenofobia e exclusão devem estar em pauta dentro e fora do ambiente escolar. Desse modo, a conscientização da população sobre imigrantes e refugiados nas cidades em que

registram sua presença é um dos pontos cruciais para o combate ao racismo e a xenofobia, como afirma (YAMADA; TORELLY, 2018, pag. 97).

O Acnur tem capacidade e interesse nas atividades de conscientização pública sobre a problemática dos refugiados, com o objetivo de promover a tolerância e combater o racismo e a xenofobia [...] Evidenciam-se, assim, as alternativas de retorno adequado para os migrantes temporários, com respeito às suas relações familiares e interações culturais, bem como as iniciativas de informação a esses grupos e a elaboração de materiais de conscientização para promover a tolerância e combater o racismo e a xenofobia. Essas proposições se encontram alinhadas ao Plano de Ação 2015-2017 do Mercosul para os povos indígenas, desvelando algumas possibilidades de elaboração de política para o caso dos indígenas em migração da República Bolivariana da Venezuela para o Brasil.

Aparentemente as mães Warao não entenderam o que estava acontecendo e em momento algum demonstraram desconforto com relação aos olhares e comentários sobre as suas permanências no evento em homenagem ao dia das mães. Permaneceram ao fim das homenagens e ao irem embora me cumprimentaram sorridentemente, demonstrando estarem felizes por estarem ali.

Os pais dos alunos Warao não costumam frequentar a escolar ou participar da vida escolar dos alunos, pois toda a gestão do processo de matrícula e acompanhamento escolar é feito pela equipe pedagógica da Casa de Acolhimento, o que vai de encontro do que determina a Declaração das Nações Unidas sobre o Direito dos Povos Indígenas, proclamada em 2007 reafirma o direito a autonomia dos indígenas em seu artigo. 4⁸⁵ onde afirma que “os povos indígenas, no exercício do seu direito à livre determinação, têm direito à autonomia ou ao autogoverno nas questões relacionadas com seus assuntos internos e locais, assim como os meios para financiar suas funções autônomas”.

Atualmente as mães já começam a participar de reuniões na escola e acompanham as crianças menores até a escola para que assim cheguem em segurança e também buscam as crianças ao fim do dia, elas também participam de encontros com a coordenação pedagógica para tratar assuntos referentes a seus filhos, como a mãe Warao que foi a escola para pedir o trancamento da matrícula da filha de 14 anos que estava grávida e não conseguia mais frequentar as aulas por conta dos fortes enjoos e mal-estar que sentia e também pela falta de

⁸⁵ Disponível em:
https://pib.socioambiental.org/files/file/PIB_institucional/DECLARACAO_DAS_NACOES_UNIDAS SOBRE OS DIREITOS DOS POVOS_INDiGENAS.pdf

consentimento do pai do bebê que agora era seu esposo, um adolescente Warao de 16 anos que tinha matrícula ativa no ano de 2022, mas que não frequentava as aulas.

Já o ano de 2020 foi marcado por um acontecimento histórico que aboliu profundamente as áreas econômica, política e social, o surgimento de um vírus mortal e desconhecido até então, o COVID-19, vírus do SARS-Cov-2 e que impossibilitou o acesso à educação de forma presencial de estudantes de todos os níveis de ensino, o que exigiu de governantes de todo o mundo uma reorganização nos processos de aprendizagem. Estratégias foram criadas e repassadas para as escolas que se reinventaram através do uso das tecnologias para manter os processos de ensino aprendizagem acontecendo mesmo diante da imposição do isolamento social que parou o mundo.

O ano letivo de 2020 sofreu um grande impacto e as aulas foram paralisadas no município de Santarém por força de decreto emergencial que entrou em vigor em 23 de março de 2020 e finaliza em quinze dias, em 5 de abril do mesmo ano, “a suspensão é válida para escolas e creches, e nos dias 18, 19 e 20 de março, o corpo docente das instituições de ensino se comprometeram a massificar campanhas de orientação com pais e alunos para esclarecer como deve ser esse período sem as atividades educacionais”⁸⁶. Após o primeiro decreto outros se seguiram e o dois primeiros bimestres foram de isolamento social sem atividades escolares, enquanto o vírus se espalhavam pelo mundo e fazia milhares de vítimas, o que não foi diferente em Santarém, e em abril do mesmo ano uma indígena morreu no abrigo do município com suspeita da Covid-19 como noticiou o jornal eletrônico G1 Santarém, no mês de abril.

A morte de um indígena venezuelano Warao está sendo investigada em Santarém, no oeste do Pará, como suspeita de morte pela Covid-19. O Ministério Público Federal (MPF) enviou recomendação à prefeitura na quarta-feira (20) para a adoção de providências urgentes que evitem a propagação do novo coronavírus entre os indígenas refugiados no município. Em Santarém, onde o *lockdown* (bloqueio total) começou na terça-feira (19) como medida radical para frear a escalada da pandemia, um Warao já morreu com a suspeita da doença, e vários outros apresentam sintomas gripais. Cerca de 150 indígenas Warao vivem em abrigo no município. O MPF alerta para a necessidade de que seja providenciado o isolamento urgente dos indígenas

⁸⁶ Após decreto de emergência em Santarém, suspende aulas na rede municipal. https://g1-globo.com.cdn.ampproject.org/v/s/g1.globo.com/google/amp/pa/santarem-regiao/noticia/2020/03/17/apos-decreto-de-emergencia-em-santarem-prefeitura-suspende-aulas-na-rede-municipal.ghtml?amp_js_v=a6&_gsa=1&usqp=mq331AQKKAFQArABIIACAw%3D%3D#ah=16722790255193&referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com&_tf=Fonte%3A%20%251%24s&share=https%3A%2F%2Fg1.globo.com%2Fpa%2Fsantarem-regiao%2Fnoticia%2F2020%2F03%2F17%2Fapos-decreto-de-emergencia-em-santarem-prefeitura-suspende-aulas-na-rede-municipal.ghtml. Acesso em: jan. 2021

com casos suspeitos ou confirmados de Covid-19, seja no próprio abrigo ou em outro espaço⁸⁷.

A suspeita da morte da indígena por COVID-19 foi confirmada posteriormente pela Secretaria de Estado de Saúde (SESPA)⁸⁸. Sobre o alerta do MPF, a prefeitura de Santarém emitiu uma nota⁸⁹ onde esclarece que as medidas preventivas já estão sendo colocadas em prática dentro do abrigo. Durante o primeiro semestre de 2020, não tive nenhum contato com as crianças e adolescentes da minha turma e tão pouco com pedagogo e coordenadores da CAAF, permanecendo totalmente suspensas as atividades escolares para todos os alunos do município. Em julho de 23 de julho de 2020 iniciou o processo de retomada das atividades escolares que seguem as recomendações da portaria 110/2020, que definiu o retorno das atividades laborais de professores que não fazem parte do grupo de risco, onde os professores deveriam retornar a escola em dois dias da semana para elaborar atividades em que foram trabalhadas com os alunos de forma remota e as atividades devem ser retiradas na escola pelos pais e aplicadas aos alunos pelos pais em suas residências e ao final de um ciclo de quinze dias os pais devem retornar a escola e devolver as atividades para correções e retirar uma nova atividade.

⁸⁷ Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/santarem-regiao/noticia/2020/05/22/indigena-warao-morre-com-suspeita-da-covid-19-e-mpf-recomenda-acoes-urgentes-em-santarem.ghml>. Acesso: out. 2021

⁸⁸ Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/santarem-regiao/noticia/2020/05/22/indigena-warao-morre-com-suspeita-da-covid-19-e-mpf-recomenda-acoes-urgentes-em-santarem.ghml>. Acesso em: out. 2021

⁸⁹ Nota na íntegra: A Prefeitura de Santarém, por meio da Secretaria Municipal de Trabalho e Assistência Social (SEMTRAS), informa que ainda não recebeu as recomendações do Ministério Público Federal (MPF) sobre o acolhimento dos indígenas Warao realizado pelo município desde setembro de 2017. A Secretaria vem adotando desde o início da pandemia da Covid-19, várias formas de orientações relacionadas à higiene, uso de máscaras, e por meio da Secretaria Municipal de Saúde atendimentos e orientações relacionadas a saúde dos acolhidos desde sua chegada ao espaço. Sobre a recomendação, a SEMTRAS afirma que já havia disponibilizado um espaço para esse isolamento de pessoas com sintomas gripais e que todos os acolhidos recebem atendimentos relacionados a saúde diariamente dentro do espaço por uma enfermeira contratada pelo UNICEF. A Unidade Básica de Saúde (UBS) do bairro Matinha também vai fazer esses atendimentos de saúde de uma forma geral.

Inclusive na manhã desta sexta-feira (22), a equipe de enfermeiros da UBS Matinha esteve no local fazendo o acompanhamento dos indígenas que estão apresentando sintomas gripais. Os indígenas foram notificados e estão sendo monitorados. A Secretaria de Saúde já está seguindo um protocolo de saúde para os acolhidos. Para evitar a propagação do vírus, todos os protocolos do Ministério da Saúde estão sendo adotados, todos estão usando máscaras e também todos os servidores estão fazendo uso dos EPI's. A SEMTRAS esclarece que desde o processo de acolhimento dos indígenas pelo município foi implantado um comitê composto pelo Ministério Público Federal (MPF); Defensoria Pública da União (DPU); Ministério Público Estadual (MPE); Ministério Público do Trabalho (MPT), Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA); Secretarias de Trabalho e Assistência Social, Saúde e Educação, Polícias Rodoviária Federal (PRF) e Militar, Conselhos Municipais da Assistência Social (CMASS) e dos Direitos da Criança e do Adolescente (COMDEC).

No caso dos indígenas Warao as atividades deveriam ser retiradas pela pedagoga da CAAF e aplicadas as crianças e adolescentes dentro do abrigo e ao final do ciclo ser devolvida, as atividades não seriam entregues aos pais, pois todas as questões relacionadas ao âmbito escolar dos alunos é competência dos coordenadores da casa. A grande preocupação era sobre o nível de aprendizagem das crianças da turma por ser um grupo que não domina a língua portuguesa e está totalmente imersa em sua cultura, principalmente na pandemia, onde os indígenas, por estarem em isolamento social por conta da pandemia, tinham pouco ou nenhum contato com brasileiros.

Ao final do ano de 2020 os oito períodos de atividades divididas em ciclos de quinze dias não foram retiradas na escola pelos e por conta disso as atividades não foram aplicadas as crianças e adolescentes, assim durante todo o ano letivo de 2020 os indígenas imigrantes que se encontravam abrigados na casa de acolhimento do município, não tiveram acesso à educação ofertada no contexto da pandemia por serem atividades que necessitavam de apoio pedagógico e que não poderiam ser orientadas pelos pais como no caso dos alunos brasileiros, pois os pais dos alunos em sua maioria são sujeitos analfabetos e com pouco ou nenhum conhecimento da língua portuguesa, e mantem dependência das instituições que os acolhem, como afirma (ROSA, 2020, pag. 275)

[...] Ainda que se comportem como sujeitos livres e autodeterminados, a particularidade de sua situação – indígenas, em sua maioria, analfabetos, sem qualificação profissional e sem falar português – faz com que mantenham uma relação de dependência com diversas instituições que os atendem.

Por se tratar de um ano atípico por conta da Pandemia o Conselho Nacional de Educação – CNE, homologou o Parecer CNE/CP nº 19/2020 para garantir a implementação da Lei 14.040 de 18 de agosto de 2020 que “estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009”⁹⁰, o parecer recomenda a não reprovação de alunos na rede pública e privada de ensino e que fosse cumprido no mínimo 200 horas de atividades educacionais. Desse modo, os alunos indígenas passaram por exame de verificação de aprendizagem em que foram considerados os resultados das primeiras atividades aplicadas em março de 2020 e foram mantidos na mesma serie para o ano de 2021. No ano

⁹⁰ Ver em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Lei/L14040.htm. Acesso em: ago. 2022

letivo de 2021 iniciou em 15 de fevereiro, com atividades desenvolvidas de forma remota que de acordo com (SAVIANI; GALVÃO, 2021).

A expressão ensino remoto passou a ser usada como alternativa à educação a distância (EAD). Isso, porque a EAD já tem existência estabelecida, coexistindo com a educação presencial como uma modalidade distinta, oferecida regularmente. Diferentemente, o “ensino” remoto é posto como um substituto excepcionalmente adotado neste período de pandemia, em que a educação presencial se encontra interdita." (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 38)

Em seu texto, Saviani e Galvão, fazem críticas ao ensino remoto e a forma que ele foi aplicado a educação brasileira no contexto da pandemia e que acaba por fazer uma radiografia do ensino ofertado em 2021. Se o ensino remoto configurara um grande desafio aos alunos brasileiros, as crianças e adolescentes a modalidade de ensino se apresentou como uma barreira para o processo de ensino aprendizagem, pois o fato das crianças e adolescentes indígenas Warao em sua maioria não possuírem aparelhos celulares, computadores ou acesso à internet de qualidade e principalmente por estarem em processo de alfabetização em uma língua estrangeira o ensino remoto foi novamente uma barreira ao processo ensino aprendizagem no ano de 2021, contudo as atividades passaram a serem retiradas com regularidade na escola e aplicadas aos alunos dentro do abrigo e posteriormente devolvidas a escola, pela equipe pedagógica da casa de acolhimento. Neste mesmo ano foram criadas duas turmas indígenas Warao na escola, as crianças formaram uma turma de alfabetização com crianças de 7 a 10 anos sob a responsabilidade de um professor efetivo e os adolescentes formaram uma segunda turma que permaneceu sob minha responsabilidade.

Todo o primeiro semestre do ano de 2021 aconteceu de forma remota por conta da pandemia da COVID-19 e os adolescentes e crianças indígenas imigrantes permaneceram em isolamento social por todo esse tempo, o que implicou diretamente no processo de aprendizagem da língua portuguesa, pois estavam completamente imersos em sua cultura e se comunicando apenas em seu idioma. A CAAF, em Santarém, foi criada com o objetivo de atender adultos e famílias que se encontram em situação de vulnerabilidade no município, mas o seu maior público desde a inauguração tem sido os indígenas venezuelanos que chegam a cidade desde o final do ano de 2017, transformando o abrigo em uma aldeia urbana como acontece em diversas cidades do país.

Com a aprovação e aplicação da vacina contra a COVID-19, em 17 de janeiro de 2021, no Brasil, em um primeiro momento destinada aos grupos de risco e posteriormente

destinadas às populações em geral dividida por grupos prioritários, os professores começaram a ser vacinados a partir do mês de abril, assim, os governantes começaram a elaborar um plano de retomada das atividades educacionais de forma presencial. E em 14 de julho de 2021, o prefeito do município de Santarém, assinou o Decreto nº 922/2021 – GAP/PMS, que estabeleceu normas aplicáveis às instituições e estabelecimentos de ensino localizados no âmbito municipal, conforme as medidas de prevenção e de enfrentamento a pandemia causada pelo coronavírus (COVID-19) e dá outras providências⁹¹.

Então em 2 de agosto de 2021 as presenciais foram retomadas de forma gradual e os alunos voltaram a frequentar a escola, novos adolescentes foram inseridos na turma e a maioria deles nunca haviam tido contato com a educação formal em seu país e os que compunham a turma de 2019 que ainda permaneciam no município apresentavam pouco conhecimento sobre a língua portuguesa por passarem aproximadamente um ano e cinco meses afastados da escola. O Decreto de retorno as atividades escolares de forma presencial, orientava sobre a composição das turmas, número de alunos e trazia exigências sobre as medidas de segurança e prevenção ao Coronavírus, como noticiado no site oficial da prefeitura de Santarém.

Para a volta às aulas de forma presencial a SEMED estabeleceu um Protocolo de Retorno denominado Plano de Retomada às Aulas Presenciais, de forma gradual, segura e escalonado de alunos, tendo as medidas sanitárias e de biossegurança de controle do novo coronavírus como ponto de partida.

Conforme o Protocolo, todas as atividades deverão ser pautadas, por regras referentes ao distanciamento social, à higiene pessoal, à higienização de ambientes e ao monitoramento[...]

As turmas estão voltando de forma gradual e intercalada. Turmas com mais de 15 crianças foram divididas em dois grupos e esses grupos de Pré ao 5º ano estudam dois dias de forma presencial e mais dois não presenciais. A sexta-feira é dedicada ao reforço escolar⁹².

Os adolescentes indígenas imigrantes não apresentaram resistência aos protocolos de segurança e tampouco ao uso de máscaras e o retorno as atividades escolares aconteceram dentro da normalidade e com algumas limitações impostas pela situação atípica que todos

⁹¹ Ver em: <https://transparencia.santarem.pa.gov.br/portal/documentos/decreto-no-9222021-gappms-de-14-de-julho-de-2021-60ef461e40fe3>. Acesso em: 12 nov. 2022

⁹² Prefeitura dá início ao retorno gradativo e facultativo das aulas presenciais em Santarém. Disponível em: <https://santarem.pa.gov.br/noticias/educacao/prefeitura-da-inicio-ao-retorno-gradativo-e-facultativo-das-aulas-presenciais-em-santarem5b934476-fdab-4346-9ac0-e4bbb87b7ea8>. Acesso em: 10 out. 2021

estávamos vivenciando. O retorno presencial me trouxe mais um desafio, trabalhar oralidade⁹³ dos alunos e o processo de alfabetização em língua portuguesa por estar usando máscara que cobrem boca e nariz os alunos não conseguiam visualizar o movimento dos lábios na pronúncia das palavras o que dificultava a comunicação e o entendimento entre nós, outra situação problema era a falta de confiança de alunos novos com os quais eu ainda não havia tido contato fator que fazia com que eles se comunicassem entre si e raramente se comunicavam comigo, entre os novos alunos havia uma aluna surda que não se comunica através da língua de sinais e que era bastante comunicativa com seu grupo, mas muito tímida e reservada comigo, o fato de a aluna surda não ter laudo que comprove formalmente sua condição ela não recebia atendimento especializado e todo seu processo educacional ficava por conta das atividades desenvolvidas na turma regular (Figura 12).

Figura 12 – Retorno gradual as atividades escolares, respeitando o distanciamento proposto pelo decreto de retorno as atividades presenciais



Fonte: Site oficial da prefeitura municipal de Santarém.

O ano letivo de 2021, seguiu as recomendações do decreto de 2020 que recomenda a não reprovação de alunos por conta da crise sanitária que o mundo enfrenta em decorrência

⁹³ A linguagem é uma forma de inter-ação – mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não pré-existem antes da fala. Tânia Guedes Magalhães - Doutoranda em Estudos de Linguagem pela UFF, professora do Colégio de Aplicação João XXIII – UFJF e pesquisadora do NUPEL – Núcleo de Pesquisa e Ensino em Linguagem, da FACED – UFJF.

da COVID-19 e a escola seguiu as recomendações e mesmo não alcançando a meta de alfabetização da turma, os alunos foram promovidos para a série seguinte.

O ano letivo de 2022 iniciou em 14 de fevereiro com 25 adolescentes indígenas em uma turma de correção de fluxo e 20 crianças Warao matriculados em uma turma de 2º ano específica para o atendimento de indígenas refugiados, com ensino 100% presencial é várias foram as políticas educacionais implementadas aos indígenas refugiados, dentre elas posso citar o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)⁹⁴, Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)⁹⁵, o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo)⁹⁶, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)⁹⁷.

⁹⁴ Oferece alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional a estudantes de todas as etapas da educação básica pública. O governo federal repassa a estados, municípios e escolas federais, valores financeiros de caráter suplementar, efetuados em 10 parcelas mensais (de fevereiro a novembro), para a cobertura de 200 dias letivos, conforme o número de matriculados em cada rede de ensino. O PNAE é acompanhado e fiscalizado diretamente pela sociedade, por meio dos Conselhos de Alimentação Escolar (CAE), e também pelo FNDE, pelo Tribunal de Contas da União (TCU), pela Controladoria Geral da União (CGU) e pelo Ministério Público. Disponível em: <https://www.gov.br/secretariadegoverno/pt-br/portalfederativo/guiainicio/prefeito/trilhas-100-dias-de-governo/pnae-2013-programa-nacional-de-alimentacao-escolar>. Acesso em: nov. 2021

⁹⁵ Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) foi instituído pelo Decreto nº 9.099, de 2017, com a finalidade de avaliar e disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. O Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, ampliou o escopo do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), incluindo as obras literárias, e a previsão de outros materiais de apoio à prática educativa: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas/programa-nacional-do-livro-e-do-material-didatico-pnld>. Acesso em: nov. 2021

⁹⁶ O Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) foi criado pelo Ministério da Educação, em 1997, para promover o uso da tecnologia como ferramenta de enriquecimento pedagógico no ensino público fundamental e médio. A partir de 12 de dezembro de 2007, mediante a criação do Decreto nº 6.300, foi reestruturado e passou a ter o objetivo de promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica. Disponível em: <https://www.fnede.gov.br/programas/proinfo>. Acesso em: nov. 2021

⁹⁷ O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. O atendimento é feito de forma alternada: ou são contempladas as escolas de educação infantil, de ensino fundamental (anos iniciais) e de educação de jovens e adultos, ou são atendidas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e de ensino médio. Hoje, o programa atende de forma universal e gratuita todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar. O programa divide-se em três ações: PNBE Literário, que avalia e distribui as obras literárias, cujos acervos literários são compostos por textos em prosa (novelas, contos, crônicas, memórias, biografias e teatro), em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de história em quadrinhos; o PNBE Periódicos, que avalia e distribui periódicos de conteúdo didático e metodológico para as escolas da educação infantil, ensino fundamental e médio e o PNBE do Professor, que tem por objetivo apoiar a prática pedagógica dos

Seguindo as recomendações dos instrumentos legais (inter)nacionais sobre a inclusão dos indígenas refugiados nas políticas públicas educacionais, os adolescentes foram incluídos nas ações educativas promovidas pelo Núcleo Tecnológico Municipal – Santarém, criado no “ano de 2015 visando contribuir com a informática educativa, através de cursos, manutenção técnica e busca de recursos tecnológicos⁹⁸” onde os adolescentes passaram por curso de formação digital, o núcleo tecnológico funciona nas instalações da Escola do Parque – Santarém.

A escola possibilita a convivência dos alunos com a natureza. “O novo educandário promove educação ambiental em tempo integral, estimulando o uso sustentável e racional dos recursos naturais, além de proporcionar à comunidade escolar e sociedade, mudanças de postura para as questões ambientais, com o compartilhamento de experiências inovadoras”, destacou a titular da SEMED/Santarém, Lucineide Pinheiro. (Diário Online, 2010)⁹⁹

A Escola do Parque juntamente com o NTM atendeu os adolescentes um dia por semana durante todo o ano letivo de 2022, com atividades tecnológicas e preservação ambiental, onde os indígenas Warao participaram de oficinas de arte manuais, plantio de mudas, recreação, reutilização de materiais recicláveis e rodas de conversas sobre suas vivências e cultura. Outra importante política pública intersetorial, assegurada aos indígenas refugiados, que impactam diretamente nas políticas públicas educacionais, é o programa Bolsa Família, que promove redistribuição de renda aos indígenas refugiados, o que faz com que mantenham as crianças na escola e diminui o processo de deslocamento das famílias durante o período letivo das crianças e adolescentes.

A implementação de políticas públicas direcionadas a imigrantes venezuelanos, em sua maioria indígenas da etnia Warao, levou o município de Santarém a receber o Selo UNICEF, em 2021, que foi entregue pela Organização Internacional para as Migrações (OIM), agência da ONU para as migrações, e pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

O selo é parte do processo de certificação “MigraCidades: Aprimorando a Governança Migratória Local no Brasil” e foi entregue aos governos locais que participaram com sucesso de todas as etapas previstas até a certificação.

professores da educação básica e também da Educação de Jovens e Adultos por meio da avaliação e distribuição de obras de cunho teórico e metodológico.

98 Disponível em: <https://ntmsantarem.wordpress.com/informatica-educativa-em-santarem/>. Acesso em: 11 nov. 2021.

99 Inaugurada em 17 de setembro de 2010. Disponível em: <https://dol.com.br/noticias/para/noticia-107558-escola-do-parque-foi-inaugurada-em-santarem.html?d=1>. Acesso em: 11 nov. 2021.

Ao todo, foram certificados 41 governos locais, dentre municípios e estados, das 5 regiões do Brasil¹⁰⁰.

[...]

O Selo UNICEF é uma iniciativa do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) para estimular e reconhecer avanços reais e positivos na promoção, realização e garantia dos direitos de crianças e adolescentes em municípios do Semiárido e da Amazônia Legal brasileira¹⁰¹.

O Selo reconhece as boas práticas do governo municipal no desenvolvimento e implementação de ações de acolhimento institucional de imigrantes e refugiados da etnia Warao e o compromisso com as políticas públicas destinadas a crianças e adolescentes no município, dentre eles os indígenas Warao. A partir da certificação do Selo UNICEF o município implanta o NUCA – Núcleo de Cidades de Adolescentes, que tem por objetivo “ampliar a participação de adolescentes nessa instância e garantir que suas decisões levem em conta a opinião e propostas de adolescentes sobre questões ligadas aos seus direitos¹⁰²”, do qual adolescentes da etnia Warao fazem parte com a oportunidade de discutir a formulação e implementação de políticas públicas que atendam as suas necessidades e respeitem suas especificidades. As participações dos adolescentes indígenas venezuelanos ainda são tímidas, mas ativa, os encontros para discussões acontecem juntamente com adolescentes brasileiros e como professora do grupo sou convidada a acompanhá-los, os momentos de interação com outros jovens não-indígenas proporcionam momentos enriquecedores pela troca de experiências e os resultados são animadores (Figura 13).

100CARNEIRO, Jeso. Santarém recebe selo na ONU por política de acolhimento a indígenas da etnia Warao. Disponível em: <https://www.jesocarneiro.com.br/internacional/santarem-recebe-selo-na-onu-por-politica-de-acolhimento-a-indigenas-da-etnia-warao.html>. Acesso em: 15 de jan. 2022.

101 UNICEF. Sobre o Selo UNICEF. Disponível em: <https://selounicef.org.br/sobre>. Acesso em: jan. 2022.

102 UNICEF. Núcleo de Cidadania de Adolescentes. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/nucleo-de-cidadania-de-adolescentes>. Acesso em: 15 de jan. 2022.

Figura 13 - Jovens integrantes no NUCA – Santarém-PA



Fonte: Prefeitura de Santarém. Disponível em: <https://santarem.pa.gov.br/noticias/assistencia-social/prefeitura-de-santarem-implanta-nucleo-de-adolescentes-de-santarem-crj3qu>. Acesso em: 27 out. 2022.

Assim, o direito à educação é universal e instituído em diversas nações como direito fundamental, porém as políticas educacionais específicas de atendimento as novas configurações¹⁰³ sociais ainda se apresentam como um desafio as nações que recebem povos com cultura distintas. Não basta apenas a garantia de acesso à educação formal de crianças e jovens, mas também é importante garantir permanência e inclusão do aluno, respeitando suas especificidades e para que assim a educação cumpra sua função social.

A escolarização de indígenas para além da escola

O processo de escolarização de crianças e adolescentes venezuelanos da etnia Warao contribui com as interações entre indígenas imigrantes e comunidade local, os jovens repassam os conhecimentos aprendidos na escola a seus pais e os acompanham em atividades cotidianas fazendo a mediação da comunicação, as crianças se adaptam com mais facilidade aos costumes locais e o processo de comunicação e interação com os demais alunos da escola acontece de forma espontânea.

¹⁰³Disponível em: <https://www.publico.pt/2016/09/20/mundo/noticia/educacao-de-refugiados-e-questao-de-seguranca-global-diz-antonio-guterres-1744597>. Acesso em: 12 de jul. 2020.

Atualmente, diversas famílias Warao moram em casas alugadas e se desligaram completamente da Casa de Acolhimento, grupos familiares que chegam de outras regiões seguem as dinâmicas de outras cidades onde alugam casas para viverem juntas¹⁰⁴, assim os jovens fazem a mediação de comunicação entre seus pais e os senhorios das casas, interagem com a vizinhança e acompanham seus parentes a escola para o processo de matrícula das crianças que chegam a cidade.

Os jovens justificam sua ausência na aula em alguns dias da semana, pois precisam acompanhar suas mães em atividades no centro comercial, serviços bancários e em compras no supermercado, calculam gastos com moradia, alimentação em algumas situações pedem indicações onde podem comprar alimentos mais baratos, fazem economia para comprar aparelhos celulares e já começam a demonstrar interesse em ser inseridos no mercado de trabalho formal e se identificar com profissões que eles gostariam de seguir, como o aluno que está inserido no programa jovem aprendiz e presta serviços dentro da Casa de Acolhimento e demonstra interesse pela profissão de psicólogo e outra jovem que pela profissão na área da docência.

¹⁰⁴ Família com mais de 30 indígenas venezuelanos aluga segunda casa em Rio Branco e vive de doações. Disponível em: <https://g1.globo.com/ac/acre/noticia/2020/01/04/familia-com-mais-de-30-indigenas-venezuelanos-aluga-segunda-casa-em-rio-branco-e-vive-de-doacoes.ghtml>. Acesso em: 16 de fev. 2023

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo incorreu sobre as políticas educacionais para imigrantes e a implementadas dessas políticas aos indígenas venezuelanos da etnia Warao que teve os primeiros registros de sua presença mais intensificada noticiado pela imprensa brasileira no ano de 2014, quando um grupo de 28 indígenas Warao, sendo eles 20 menores que estavam acompanhados de seus pais foram “conduzidos”¹⁰⁵ a fronteira para que pudessem retornar a Venezuela, a partir de 2016 a intensificação da crise socioeconômica na Venezuela e as constantes violações de direitos humanos levou milhares de venezuelanos a fugirem do país e buscarem proteção em países fronteiriços, dentre eles os Warao que chegam em grande número pela região norte do Brasil, cruzam a fronteira pela cidade de Pacaraima que está localizada acerca de 15 km da cidade venezuelana, Santa Elena de Uairén e se deslocam pela estrada até a capital de Roraima, Boa Vista onde permanecem até conseguirem recursos financeiros para se deslocar para outras regiões.

A constatação da problemática que tal fato ocasionou aos países que os recebem, em especial ao Brasil, que precisou decretar estado de emergência em diversos municípios que são rotas de deslocamento dos indígenas venezuelanos que se deslocam por conta própria pelo país, aumentando as demandas por políticas de atendimento e acolhimento de imigrantes e refugiados submetidos a grave violação de direitos. Assim a pesquisa buscou responder ao objetivo geral em “analisar os processos de implementação das políticas públicas educacionais para o atendimento dos imigrantes refugiados venezuelanos da etnia Warao e o processo de inserção na rede municipal de ensino”, e os objetivos específicos visaram: a) analisar os aspectos sócio histórico do grupo pesquisado e sua relação com a educação formal; b) analisar os desafios e as contradições entre a legislação brasileira sobre imigrantes refugiados a partir da realidade vivida pelos Warao; c) descrever como acontece o processo de inserção dos indígenas venezuelanos no processo formal de ensino no município de Santarém; d) estudar os instrumentos legais (inter)nacionais desenvolvidos para apoio ao imigrante, sobretudo aos imigrantes indígenas no Brasil.

O estudo verificou o que processo de deslocamentos humanos e as legislações aplicada em países da Pan-América se ampliam para atender os fluxos migratórios que tiveram

105O termo “conduzidos” foi utilizado aqui, pois juridicamente menores de 12 anos não podem ser deportados do país. Disponível em: <https://exame.com/brasil/policia-federal-deporta-28-indios-venezuelanos-de-roraima/>. Acesso em: 20 de out. 2021.

um aumento exponencial no último século e se intensificou com a crise socioeconômica na Venezuela, levando debates importantes e urgente acerca do livre trânsito entres países do continente.

Países como a Colômbia firmaram o compromisso de legalizar imigrantes venezuelanos que cruzam suas fronteiras em busca de novas oportunidades. No Brasil, as políticas de acolhimento a imigrantes e refugiados contam com planos governamentais de redistribuição de imigrantes pelo país, com redistribuição para estados do Centro Oeste, Sul e Sudeste, o chamado “Plano de Interiorização” e que levou o Brasil a ser reconhecido pelos programas de acolhida e assistência a imigrantes e refugiados, já os planos de acolhimento específicos para indígenas Venezuelanas em sua maioria Warao, estão centralizados na região Norte, e contam com a criação de abrigos e assistência humanitária aos grupos.

No entanto, as políticas de assistência aos indígenas refugiados, esbaram em questões culturais que vão de encontro aos instrumentos legais e as garantias de direitos de crianças e adolescentes no país, como o caso da exposição de crianças a situações de vulnerabilidade. Superadas essas barreiras culturais, outra problemática não menos importante está em como promover assistência a um grupo em intenso deslocamento que desperta atos racistas e xenofóbicos em diversas cidades do país.

Regiões que registraram a presença dos indígenas Warao apresentaram casos de conflitos dentro e fora dos abrigos, os indígenas são reconhecidos como o segundo povo mais antigo da Venezuela e habitavam rios e cânions e viviam em aldeias isoladas até, as expansões governamentais e os impactos causados pela ação do homem “criollos”, levou aos movimentos pendulares dos indígenas de sua região as zonas urbanas e assim adaptando seus costumes de coleta para as cidades e posteriormente influenciados pela crise os deslocamentos se estenderam a outros países, que agora lidam com suas especificidades para atender as suas necessidades respeitando sua cultura, sem que os mecanismos legais silenciem ou apaguem sua cultura.

O Brasil atua junto de organismos internacionais para a garantia de direitos legais dos povos indígenas imigrantes, mesmo com a fragilidade de suas políticas indigenistas, se indígenas brasileiros lutam pelo reconhecimento e valorização de sua cultura, demarcação territorial, enfrentamento ao racismo e combate preconceitos e a violação de seus direitos. Os indígenas imigrantes e refugiados tem um longo caminho de lutas pela frente e que começam com o processo educacional, assim o estudo analisou as políticas educacionais implementadas no município de Santarém, região oeste do Pará e que atende a um considerável grupo de indígenas Warao.

No que tange a escolarização dos indígenas Warao, o município segue em parte as recomendações dos pareceres antropológicos do MPF que recomendam educação o mínimo bilíngue, recomendação que ainda não é seguida pelo município e justificada pela falta de professor qualificado, os alunos (crianças e adolescentes) estão matriculados em turmas específicas sem que sejam separados de seu grupo mantendo assim a permanência dos alunos na escola. As políticas educacionais buscam atender suas especificidades, no entanto, ainda esbarra em barreiras impostas pela pandemia. Os programas de redistribuição de renda e assistência previdenciária, garante ao grupo, estabiliza o fluxo migratório e diminui os processos de deslocamentos das famílias, reduzindo os casos de abandono escolar entre os Warao.

A conclusão do estudo infere que as políticas educacionais implementadas aos indígenas venezuelanos no município de Santarém apontam para um processo de autonomia com relação ao futuro das crianças e adolescente Warao, mas que esbaram em questões culturais que levam ao deslocamento dos indígenas, levando a sugestão de um sistema de matrícula integrado entre os municípios e a conscientização com relação à importância da educação para que os jovens não fiquem fora da sala de aula como comumente acontece atualmente. Não basta oferecer educação escolar aos indígenas e garantir a aprendizagem da língua portuguesa, é necessário que se crie mecanismos pelos quais os indígenas possam ser inseridos no mercado de trabalho e com isso consigam por si só dar continuidade as suas vidas sem a interdependência de planos de governo ou de subsídios ofertados por ele.

REFERÊNCIAS

ACNUDH. **Declaração conjunta para o desenvolvimento de uma resposta regional à chegada maciça de pessoas migrantes e refugiadas venezuelanas aos países do continente americano**. 5 set. 2018. Disponível em: <https://acnurdh.org/pt-br/declaracao-conjunta-para-o-desenvolvimento-de-uma-resposta-regional-a-chegada-massiva-de-pessoas-migrantes-e-refugiadas-venezuelanas-aos-paises-do-continente-americano>. Acesso em: 27 jan. 2020.

ACNUR. **Convenção de 1951**. 28 jul. 1951. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/convencao-de-1951/>. Acesso em: 20 ago. 2022.

ACNUR. **Dados sobre Refúgio**. 2021. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/>. Acesso em: 20 set. 2022.

ACNUR. **Guia de referência para o trabalho social com a população indígena refugiada e imigrante**. Brasília, 2021. Disponível em: <https://app.mhpss.net/?get=273/web-guia-de-referencia-para-o-trabalho-social-com-a-populacao-indigena-refugiada-e-imigrante.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2022

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2013.v22.n40.p95-103>. Acesso em: 27 jan. 2023.

ARAGÓN, Luis E. (Org.). **Migração internacional na Pan-Amazônia**. Belém: NAEA/UFPA, 2009.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994. cap. 1 e 2, p. 48-52. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/123456789/1119>. Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL, ONU. **Brasil atualiza dados sobre população refugiada no país**. 22 jun. 2022. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/187228-brasil-atualiza-dados-sobre-populacao-refugiada-no-pais>. Acesso em: 17 dez. 2022.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. **Convenção nº 169 da OIT - Povos Indígenas e Tribais - Agência Nacional de Transportes Terrestres - ANTT**. 2011. Disponível em: <https://portal.antt.gov.br/convencao-n-169-da-oit-povos-indigenas-e-tribais>. Acesso em: 15 out. 2022.

BRASIL. **Declaração dos Direitos Humanos**. UNIC/RIO/005. Janeiro 2009. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 08 de jun. 2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN): 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. Disponível em:

<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11684035/artigo-78-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>. Acesso em: 17 mai. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 maio 2017. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13445.htm. Acesso em: 22 nov. 2020.

BRASIL. 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**, Brasília, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.466, de 9 de julho de 1997. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 jul. 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9474.htm. Acesso em: 10 nov. 2022.

BRASIL. 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] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 jul. 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19474.htm. Acesso em: 18 mai. 2020.

BRASIL. Parecer técnico/Manaus/SEAP/PR/AM. nº 10/2017. Sobre a situação dos indígenas Warao na cidade de Manaus. **Ministério Público Federal/Amazonas**. Disponível em: <https://www.mpf.mp.br/am/sala-de-imprensa/docs/parecer-tecnico-Warao>. Acesso em: 22 nov. 2020.

BRASIL. Ministério Público Federal. Procuradoria Geral da República. Parecer Técnico/SEAP/6º CCR/PFDC nº 208/2017, de 14 de março de 2017. Sobre a situação dos indígenas da etnia Warao, região do delta do Orinoco, nas cidades de Boa Vista e Pacaraima. Brasília: **Ministério Público Federal**, 2017.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais**. Brasília, DF, 13 mar. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/igualdade-etnico-racial/acoes-e-programas/politica-nacional-de-desenvolvimento-sustentavel-dos-povos-e-comunidades-tradicionais>. Acesso em: 20 jun. 2022.

BRICEÑO-LEÓN, Roberto. A violência na Venezuela: renda petroleira e crise política. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 11, p. 1223-1233, 2006.

BRIGGS, Charles; MANTINI-BRIGGS, Clara. **Las historias en los tiempos del cólera**. Caracas: Ed. Nueva Sociedad, 2004.

COLÔMBIA. **Constituição Política da Colômbia – 1991**. Atualizada con los Actos Legislativos a 2015. Edición especial preparada por la Corte Constitucional Consejo Superior de la Judicatura Centro de Documentación Judicial– CENDOJ. Biblioteca Enrique Low Murtra –BELM, 2016

CONSTITUIÇÃO FRANCESA. 1958. Constituição Francesa em português. Disponível em: https://www.conseilconstitutionnel.fr/sites/default/files/as/root/bank_mm/portugais/constitution_portugais.pdf. Acesso em: 17 out. 2020.

CORBIN, Hisakhana. The social and environmental impacts of Brazilian migration to Guyana. In: ARAGÓN, Luis E. (Org.). **População e meio ambiente na Pan-Amazônia.** Belém: NAEA, 2007. p. 179-197.

COSTA, Emily; BRANDÃO, Inaê; OLIVEIRA, Valéria. Fuga da fome: como a chegada de 40 mil venezuelanos transformou Boa Vista. **G1 Roraima**, 5 fev. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/fuga-da-fome-como-a-chegada-de-40-mil-venezuelanos-transformou-boa-vista.ghtml>. Acesso em: 27 nov. 2021.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gladis Elise P. da Silva. **O desenvolvimento Infantil na Perspectiva Sociointeracionista:** Piaget, Vygotsky, Wallon. In: FELIPE, Jane (org.). Educação Infantil: Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 21-33.

DAKAR. **Declaração de Dakar.** Fórum Mundial de Educação de Dakar. 28 abr. 2000. Disponível em: https://www.mpma.mp.br/arquivos/COCOM/arquivos/centros_de_apoio/cao_direitos_humanos/direitos_humanos/educacao/decDakar.htm. Acesso em: 27 jan. 2022.

FARIAS, Raimundo Pedro dos Santos. **Os direitos dos refugiados no Brasil.** 5 jun. 2021. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/91033/os-direitos-dos-refugiados-no-brasil>. Acesso em: 10 fev. 2022.

FAUSTINO, Rosangela Celia; MOTA, Lucio Tadeu. Crianças indígenas: o papel dos jogos, das brincadeiras e da imitação na aprendizagem e no desenvolvimento. **Acta Scientiarum. Education**, v. 38, n. 4, p. 396-404, 2016.

FERNANDES, Angela Viana Machado; PALUDETTO, Melina Casari. Educação e direitos humanos: desafios para a escola contemporânea. **Cadernos Cedes**, v. 30, p. 233-249, 2010.

GARCÍA CASTRO, Álvaro A. Mendicidad indígena: los Warao urbanos. **Boletín antropológico**, n. 48, 2000. ISSN: 1325-2610. Disponível em: <http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/bol/v48/art5.pdf> Acesso em: 27 nov. 2021.

GARCÍA CASTRO, Álvaro A. **Migración de indígenas Warao para formar barrios marginales en la periferia de las ciudades de Guayana, Venezuela.** Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas. *De Quito a Burgos: Migraciones y Ciudadanías.* Burgos España: Editorial Gran Vía. p. 43-48, 2006.

GARCÍA CASTRO, Álvaro; HEINEN, Heinz Dieter. Planificando el desastre ecológico: Impacto del cierre del caño Manamo para las comunidades indígenas y criollas del Delta Occidental (Delta del Orinoco, Venezuela). **Antropológica**, v. 91, p. 31-56, 1999.

GARCIA, Elisa Frühauf. O projeto pombalino de imposição da língua portuguesa aos índios e a sua aplicação na América meridional. **Tempo**, v. 12, p. 23-38, 2007.

GARCÍA-CASTRO, Álvaro; HEINEN, H. Dieter. “Las Cuatro Culturas Warao”. Tierra Firme. **Revista arbitrada de História y Ciencias Sociales.** Caracas, n° 71, tercer trimestre (Julio-septiembre), 2000.

GEERTZ, C. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GIL, A. C. Como elaborar Projetos de Pesquisa. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2010

GOMES, Fernanda Maria Alves. **Flexibilização da documentação para habilitação de casamento de refugiado**. 20 nov. 2022. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2022-nov-20/fernanda-gomes-documentacao-casamento-refugiado>. Acesso em: 27 maio 2022.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens: uma breve história da humanidade**. Tradução Janaina Marco Antônio. 51. ed. Porto Alegre, RS: L&PM, 2020.

HEINEN, H. Dieter; LIZARRALDE, Roberto; GOMEZ, Tirso. El abandono de un ecosistema: el caso de los Morichales del Delta del Orinoco. **Antropológica**, Caracas, v. 81, p. 3-36, 1996.

IBGE. Brasil: **500 anos de povoamento** / IBGE, Centro de Documentação e Disseminação de Informações. - Rio de Janeiro: IBGE, 2007. 232 p.

IBGE. **Conheça Cidades e Estados do Brasil**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 dez. 2022.

LEDESMA PÉREZ, Fernando Elí; CRUZ MONTERO, Juana María; RODRÍGUEZ MELGAR, Silvia Vanessa. Adolescentes inmigrantes, retos y oportunidades en el Sistema Educativo Peruano. **Fides et Ratio-Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia**, v. 16, n. 16, p. 81-98, 2018.

MARÉCHAL, Clémentine; VELHO, Augusto Leal de Brito; RODRIGUES, Milena Weber. Entre o abandono e a tutela: os Warao e a rede de Assistência Social em Porto Alegre. **Espaço Ameríndio**, v. 15, n. 3, p. 179-179, 2021.

MARTINE, George. A globalização inacabada: migrações internacionais e pobreza no século 21. **São Paulo em perspectiva**, v. 19, p. 3-22, 2005.

MARTUSCELLI, Patrícia Nabuco. A proteção brasileira para crianças refugiadas e suas consequências. **REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, v. 22, p. 281-285, 2014.

MEDEIROS, Maria Diva de. **A escola rural e o desafio da docência em salas multisseriadas: o caso do seridó norterriograndense**. 2010. 138 f. Dissertação (Mestrado), Curso de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

MENGA, L.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativas**. Reimpr. São Paulo: E. P. U., 2012

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016, 2ª reimpressão, 2019.

MONSMA, Karl; TRUZZI, Oswaldo. Amnésia social e representações de imigrantes: consequências do esquecimento histórico e colonial na Europa e na América. **Sociologias**, v. 20, p. 70-108, 2018.

MOREIRA, Elaine; CAMARGO, Júlia. **Capítulo 3 Pesquisa Qualitativa**. In: SIMÕES, Gustavo da Frota (org.). Perfil sociodemográfico e laboral da imigração venezuelana no Brasil, Curitiba: CVR, p. 49-81, 2017.

MUNARO, Jacqueline Graff. La adaptación de los alumnos inmigrantes: factores importantes para la educación. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 32, n. 1, p. 237-255, 2014.

MUNIZ, Alailson. Prefeitura dá início ao retorno gradativo e facultativo das aulas presenciais em Santarém. **Portal da Prefeitura de Santarém**. 9 ago. 2021. Disponível em: <https://santarem.pa.gov.br/noticias/educacao/prefeitura-da-inicio-ao-retorno-gradativo-e-facultativo-das-aulas-presenciais-em-santarem5b934476-fdab-4346-9ac0-e4bbb87b7ea8>. Acesso em: 27 out. 2022.

OBMigra. JUNGER, Gustavo; CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu de; SILVA, Bianca G. Refúgio em Números (7ª Edição). Série Migrações. **Observatório das Migrações Internacionais**. Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2022.

ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas**. Nações Unidas. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/legislacao-indigenista/legislacao-fundamental/onu-13-09-2007.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2022.

PELLEGRINO, Adela. La migración internacional en América Latina y el Caribe: tendencias y perfiles de los migrantes. **CELADE**, 2003.

PPP. **Projeto Político Pedagógico**. EMEF Eloina Colares e Silva, Santarém, 2021.

RAMOS, Luciana; BOTELHO, Elaine; TARRAGÓ, Elena. **Parecer técnico n. 328/2018 DPA/SPPEA/PGR**. Brasília: Procuradoria Geral da República, 2017.

RIBEIRO, Aleksander Hada. **O buriti (Mauritia flexuosa L. f.) na Terra Indígena Araçá, Roraima: usos tradicionais, manejo e potencial produtivo**. 2010. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Agricultura na Amazônia, Instituto Nacional de Pesquisa da Amazônia, Manaus, 2010.

RODRIGUES, Gilberto Cesar Lopes. QUANDO A ESCOLA É UMA FLECHA Educação Escolar Indígena e Territorialização na Amazônia. **Revista Exitus**, vol. 8, núm. 3, pp. 396-422, 2018

ROJO, Antonio E. V. **Los Warao e la cultura del moriche: identificacion etnohistórica y elementos culturales**. Caracas: Universidade Católica Andrés Bello, 2000.

ROSA, Marlise. **A mobilidade Warao no Brasil e os modos de gestão de uma população em trânsito: reflexões a partir das experiências de Manaus-AM e de Belém-PA**. 2020. 322 p. Dissertação (Doutorado) – Curso de Doutorado em Antropologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

SANTARÉM. Secretaria Municipal de Gestão e Finanças. **Decreto nº 796/2017 – SEMGOF**, de 10 de novembro de 2017. Dispõe sobre a criação do Programa Municipal de Cooperação Técnica e Financeira para implementação de ações conjuntas entre a Prefeitura Municipal de

Santarém e as Organizações da Sociedade Civil – OSCs, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.santarem.pa.gov.br/>. Acesso em: 18 jun. 2022.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **O Estudo de Caso Etnográfico em Educação**. In N. Zago; M. Pinto de Carvalho; R. A. T. Vilela (Org.) Itinerários de Pesquisa - Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação (137 - 179). Rio de Janeiro: Lamparina, 2. ed., 2011

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade**, v. 67, n. 31, p. 36-49, 2021.

SEABRA, Beatriz; FREIRE, Hérika; AMOÊDO, Julia. **A imigração venezuelana em território colombiano na atualidade**. Núcleo de Estudos Interdisciplinares Ibero-Americanos. 17 set. 2021. Disponível em: <http://ei.usuarios.rdc.puc-rio.br/blog/a-imigracao-venezuelana-em-territorio-colombiano-na-atualidade/>. Acesso em: 20 mar. 2022.

SIMÕES, Gustavo da Frota. Perfil sociodemográfico e laboral da imigração venezuelana no Brasil. Curitiba, BR: CRV, 2017.

SOUZA, Júlia Henriques. Janokos brasileiros: uma análise da imigração dos Warao para o Brasil. **Boletim Científico Escola Superior do Ministério Público da União**, n. 52, p. 71-99, 2018.

TROQUEZ, Marta Coelho Castro. Educação escolar indígena no Brasil: por uma revisão de conceitos, de políticas e de práticas. **Horizontes-Revista de Educação**, v. 2, n. 4, p. 49-68, 2014.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990)**. UNESCO, 1998. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 26 jul. 2022.

UNESCO. **Fórum Mundial de Educação de Incheon na Coreia do Sul**. Declaração de Incheon Educação. Maio de 2015. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_por. Acesso em: 14 nov. 2020.

UNICEF. **Carta das Nações Unidas**. 26 jun. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/carta-das-nacoes-unidas>. Acesso em: 20 maio 2022.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 15 jan. 2022

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 182 p., 2007.

YAMADA, Erika; TORELLY, Marcelo. **Aspectos jurídicos da atenção aos indígenas migrantes da Venezuela para o Brasil** / Erika Yamada, Marcelo Torelly, organizadores. – Brasília : Organização Internacional para as Migrações (OIM), Agência das Nações Unidas para as Migrações, 2018. ISBN 978-85-94066-03-9. Disponível em: <https://www.refworld.org/es/pdfid/5b2044684.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2022.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso – Planejamento e Métodos**. Tradução: Ana Thorell; revisão técnica Cláudio Damacena. 4. ed. Porto Alegre: Bookmam, 2010.

ANEXO

ANEXO A – Aceite da instituição para realização da pesquisa

Santarém, 10 de janeiro 2022

Ofício nº. 01/2022 – CARTA DE ACEITE – ELOINA COLARES E SILVA

A
Sr. Telma de Assis
Gestora da escola Eloina Colares e Silva

Referência: Autorização para coleta de dados que referenciará a Pesquisa

Declaro para os devidos fins que autorizo a acadêmica *SIMONE SANTANA FERREIRA*, do curso de Mestrado em Educação, UFOPA/STM, a realizar pesquisa e coleta de dados deste instituição com o objetivo de adquirir informações necessárias para a pesquisa intitulada: “Políticas educacionais para refugiados: um estudo sobre alunos venezuelanos da etnia warao”, sob a orientação do profº. Dr. Alan Augusto Moraes Ribeiro desde que não venha a denegrir/ difamar a imagem de nossos alunos e/ou mesmo da instituição.

E.M.E.I.F. ELOINA COLARES E SILVA
Telma Conceição dos Santos de Assis
Especialista em Gestão Escolar
Modalidade EAD - Reg. nº CE 140
Vetoria - Port. nº 0354/2018 - GAR/SIMFO

Telma de Assis

E.M.E.I.F. ELOINA COLARES E SILVA - Localização:
Rua João Batista, Região Urbana, Bairro - Ipanema
- Renovação de Autorização para o Funcionamento
do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) através da
Resolução nº12 de 07 de Agosto de 2018 - F.M.F. - M.F.X