

# ELETRÔNICOS

Direito Internacional sem Fronteiras

## O ACOLHIMENTO DE CRIANÇAS REFUGIADAS NO BRASIL: a efetivação dos direitos culturais como meio de garantir o seu pleno desenvolvimento

*The hospitality of refugee children in Brazil:  
the effectiveness of cultural rights as a means towards their full development*

Julia Costa CARNEIRO 

Universidade Federal da Bahia – Salvador/Bahia, Brasil.

Camilla Martins CAVALCANTI 

Universidade de Fortaleza – Fortaleza/Ceará, Brasil.

Vanessa de Lima Marques Santiago SOUSA 

Universidade Federal do Ceará – Fortaleza/Ceará, Brasil.

**Resumo:** No século XXI, tem-se percebido um aumento significativo no número de crianças que atravessam fronteiras. Para além das adversidades consequentes do processo migratório, crianças de diversas etnias e culturas se deparam com a dificuldade em se integrar na sociedade brasileira. Nesse sentido, nota-se a necessidade de concretização dos seus direitos socioculturais para o seu crescimento saudável. O presente artigo, então, tem por objetivo analisar em que medida efetivar os direitos culturais da criança refugiada colabora para que essas tenham um pleno desenvolvimento no território brasileiro, considerando, para isso, o conceito de interculturalidade. Utilizou-se da análise teórico-bibliográfica de abordagem qualitativa construída a partir de revisão bibliográfica que incluiu textos especializados, a Constituição Federal, a Lei de Migração de 2017 e estatísticas produzidas por agências da Organização das Nações Unidas e pelo Comitê Nacional para os Refugiados. Desta forma, pode-se concluir que a criança é protagonista do fenômeno migratório, e as violações aos seus direitos culturais ocorridas no Brasil refletem no seu desenvolvimento integral. Então, foram verificadas as políticas públicas em curso voltadas para a efetivação dos direitos culturais como meio de garantia do pleno desenvolvimento das crianças refugiadas.

**Palavras-chave:** Criança refugiada. Direitos culturais. Políticas públicas culturais. Interculturalidade.

**Abstract:** In the 21st century, there has been a significant increase in the number of children crossing borders. In addition to the adversities resulting from the migration process, children of different ethnicities and cultures face difficulties in integrating themselves into Brazilian society. In this sense, there is a need to realize their socio-cultural rights for their healthy growth. The present article, therefore, aims to analyze to what extent the cultural rights of refugee children can help them to have a full development in the Brazilian territory, considering, for this, the concept of interculturality. In view of this, a qualitative methodology was used, built from a literature review that included specialized texts, the Federal Constitution, the 2017 Migration Law and statistics produced by agencies of the United Nations and by the National Committee for Refugees. Therefore, it can be concluded that the child is the protagonist of the migratory phenomenon, and the violations to his cultural rights that occurred in Brazil are reflected on his integral development. Then, ongoing public policies aimed at the realization of cultural rights were verified as a means of guaranteeing the full development of refugee children.

**Keywords:** Refugee child. Cultural rights. Cultural policy. Interculturality.

## 1 INTRODUÇÃO

As migrações não são um fenômeno recente no mundo, da Europa ao Oriente Médio, às Américas, à Ásia, a migração sempre existiu. Inevitavelmente, a globalização, os conflitos armados e as crises políticas-econômicas nacionais vêm constantemente transformando os fluxos migratórios. Assim, há várias razões que levam um indivíduo a se deslocar de seu país. Contudo, a gravidade da condição de refúgio tem aberto os olhos da comunidade internacional, que reconhece o status de refugiado como instrumento de proteção à vida. Inseridos neste grupo, as crianças são duplamente vulneráveis, pois somam as incertezas da fuga pela vida às fragilidades próprias da infância.

Isso porque crianças que se refugiam estão sujeitas a vários tipos de violência no trajeto até o país destino, seja ela física, psicológica ou sexual. Além disso, podem ser expostas a circunstâncias de extrema pobreza, baixas condições sanitárias e de saúde, além das dificuldades linguísticas e sociais de convivência. Observa-se ainda que, em face da pandemia de covid-19, muitas crianças perderam, inclusive, o acesso às suas escolas, e conseqüentemente, enfrentam o isolamento social por não portarem os aparelhos eletrônicos e a conexão necessários para o acompanhamento escolar (VELOSO, 2020). Esses traumas, vividos desde o cerceamento de seus direitos no país de origem - muitas vezes ocasionados

por guerras, perseguições, ou crise humanitária gravíssima -, somados a um processo de integração ineficaz, sem o adequado acolhimento, são capazes de afetarem o seu desenvolvimento psicológico e social, aumentando as chances de apresentarem problemas de saúde mental como o Transtorno de Estresse Pós-Traumático, transtornos depressivos e de conduta (BEZERRA, 2016, p. 38).

De acordo com mapeamento da Agência da ONU para Refugiados (ACNUR), no ano de 2019, o número de pessoas forçadas a se deslocar no mundo atingiu a marca de 79,5 milhões de pessoas, dessas, 30 a 34 milhões são crianças (indivíduos menores de 18 anos), o que representa 40% do total de refugiados (ACNUR, 2019). Esse número indica a expressiva participação da criança no fluxo migratório mundial, e a necessidade de se reconhecer esse novo perfil para tornar a criança protagonista do fenômeno migratório.

Nessa perspectiva, cabe destacar que nos casos em que a criança passa pelo processo de solicitação de refúgio acompanhada de seus pais ou responsáveis, a sua solicitação se condiciona à regularização familiar, com base nos status de seus responsáveis. Isso ocorre em razão da dificuldade ainda existente no País em se reconhecer a criança como *agente* e parte singular do processo migratório, que deve ter voz no processo e poder de escolha nas decisões que lhe afetem. Para se ter uma ideia, na situação de indeferimento do pedido de refúgio dos seus responsáveis, a negativa se estende à criança por derivação. Ou seja, sem que sejam levadas em conta as individualidades e traumas próprios da criança, como os perigos que motivaram a sua fuga, a criança é sujeita às consequências desta negativa, possível geradora de novas violações de seus direitos (CANTINHO, 2018, p. 165).

Além disso, as consequências advindas da migração para o pleno desenvolvimento da criança migrante, e especialmente, a refugiada, não se encerram com a chegada ao país de destino, nem com a aquisição de status imigratório, mas reverberam pelo tempo que durar a sua adaptação no novo país. Assegurar que todas as crianças migrantes e refugiadas, independente do seu país de origem, sejam livres para desfrutar de seus direitos e possam se desenvolver plenamente, com iguais oportunidades aos nativos dos países em que se encontrem, é um desafio para a comunidade internacional e uma responsabilidade em especial do Brasil, tendo em vista o fluxo de novos pedidos de refúgio que o país tem recebido e a sua

responsabilidade internacional, enquanto país signatário da Convenção sobre os Direitos da Criança (ratificada e introduzida no Brasil pelo Decreto Nº 99.710/90) e da Convenção de Genebra de 1951 (também ratificada e introduzida no País pelo Decreto Nº 50.215/61).

Sem dúvidas, a garantia dos direitos culturais ganha um papel relevante no acolhimento dessas crianças, pois impacta diretamente na adaptação do indivíduo ao país em que está se inserindo, justamente no seu momento de maior vulnerabilidade, que é a infância. A ausência de um adequado acolhimento da criança no país pode interferir no seu desenvolvimento como um todo, privando-a de oportunidades e perpetuando o cerceamento de direitos desde a fuga de seu lugar de origem à marginalidade causada pela falta de integração cultural no novo país.

Além de toda a burocracia migratória, essas crianças enfrentam desafios em se estabelecerem em uma nova cultura e em um ambiente socioeconômico distinto, em que precisam desenvolver habilidades linguísticas que possibilitem o aprendizado em ambiente escolar, a resolução de problemas do dia a dia e a sua efetiva integração na sociedade brasileira e na sua comunidade local, muitas vezes sem qualquer auxílio estatal que promova o estabelecimento e manutenção de políticas públicas voltadas ao ensino da língua portuguesa como um dos instrumentos de acolhimento (ROMERO; ABRANTES, 2020, p. 82-94).

Nesta condição de diáspora, Anunciação destaca que o sujeito recebe uma nova forma de ser identificado, passa a ser “refugiado” ou “migrante”: “[...] ele terá que construir, para si, nova(s) identidade(s) na diáspora [...] que implicará um rearranjo identitário por meio de práticas de (re)existência”. Não é possível ignorar que esse processo afeta também as crianças, que assim como os adultos, vivenciam discriminações, racismo e xenofobia (ANUNCIÇÃO, 2017, p. 16).

Isso influi, em certos casos, no desenvolvimento de estresse aculturativo e problemas de adaptação social. Enquanto dos imigrantes adultos não é esperada uma integração social completa, em razão da carga cultural e valorativa que é mais comum de ser preservada nesses indivíduos, o mesmo não é esperado da criança, que precisa lidar com o ajuste a uma nova cultura e língua, enquanto mantém suas raízes em outra (WU; SCHIMMELE; HOU, 2012, p. 385-386).

Nesse sentido, o presente trabalho, que se realiza por meio de revisão de bibliografia especializada, da análise do texto constitucional brasileiro, da Lei nº 13.445/17 (Lei de Migração) e de dados estatísticos produzidos pela ACNUR, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e pelo CONARE, tem como objetivo analisar de que forma a implementação dos direitos culturais impacta no desenvolvimento pleno da criança enquanto refugiada no Brasil. Dessa forma, utiliza-se da abordagem qualitativa, para, criticamente, tratar da relação entre os objetivos propostos por normas presentes no ordenamento jurídico brasileiro e as políticas públicas e programas sociais em prática (GUSTIN; DIAS, 2006, p. 84).

Deste modo, inicialmente será analisado o contexto da criança refugiada, no que diz respeito ao seu adequado acolhimento enquanto manutenção da dignidade da pessoa humana, com enfoques no refúgio como um direito humano e na vulnerabilidade da criança enquanto refugiada; Posteriormente, será abordado a importância dos direitos culturais para o desenvolvimento da criança e a interculturalidade como meio de efetivação desses direitos; Finalmente, será discutida a aplicação da interculturalidade como possível solução para a realização dos direitos culturais e do adequado acolhimento de crianças refugiadas no Brasil.

## **2 A CRIANÇA REFUGIADA E O SEU ACOLHIMENTO COMO GARANTIA DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA**

As situações mais comuns que levam crianças a migrarem, segundo dados da Organização Internacional para as Migrações (IOM), são a procura por refúgio para fugir da violência e guerra dos seus países de origem; a busca de melhores condições de vida em países com economia mais forte e oportunidades de educação; a reunião com seus parentes no estrangeiro e o tráfico infantil. Para entender a relevância do tema, importa destacar que a cada 8 imigrantes no mundo, 1 é uma criança (UNITED NATIONS, 2020).

Nota-se que as crianças têm, cada vez mais, se tornado presente nos novos fluxos migratórios. Como refugiadas, as principais razões que levam uma criança a se deslocar são desastres naturais, pobreza extrema, conflitos armados e perseguições de raça, religião, nacionalidade, opinião política ou pertencimento a determinado grupo social (ACNUR, 2019).

Acontece que, antes de atracar em seu destino, a criança refugiada está suscetível a diversas formas de violência, seja ela física, sexual ou psicológica.

Apesar disso, ainda não é provido o amparo adequado à criança refugiada, e sobretudo, à desacompanhada, que é duplamente vulnerável por não ter nenhuma figura adulta que lhe assegure amparo e cuidado. Nesta lógica, o refugiado infantil tende a ser considerado como um apêndice de seus familiares durante o processo migratório, e não como um agente desse (MARTUSCELLI, 2017, p. 77-96). Isso contribui para a sua condição de fragilidade, expondo-os a situações que põem em risco a sua segurança. E tem correlação com a própria história da criança, não só no Brasil, mas no mundo. Ariés (2016, p. 17) aponta, por exemplo, como a infância era desconhecida pela arte medieval ou não havia interesse em representá-la. Seus primeiros registros eram semelhantes a adultos em miniatura (ARIÈS, 2016, p. 15), ou seja, sem identificação de suas subjetividades ou necessidades específicas quanto ao seu desenvolvimento.

Dessarte, a criança não é reconhecida como agente político, e, por isso, não é vista como titular dos mesmos direitos que os adultos. A visão da criança como um indivíduo em processo de se tornar um adulto, contribui para a ideia de que estes seriam “incompletos, não acabados e não humanos em sua totalidade” (JENKS, 2005, p. 19). De certo que as particularidades da criança lhe ensejam tratamento especial dado às suas vulnerabilidades, mas não lhe retiram o direito de participar do processo migratório e ter a sua opinião considerada em todos os processos decisórios que lhe afetem (CANTINHO, 2018, p. 159-162).

Neste sentido, a Convenção sobre os Direitos da Criança, em vigor desde 1990 e assinada por 140 países, dentre eles o Brasil, assegura o princípio do melhor interesse da criança e o seu direito de ser ouvida, ao afirmar que “todas as ações relativas à criança [...] devem considerar primordialmente o melhor interesse da criança”. E que “os Estados Partes devem garantir que a criança não seja separada dos pais contra a vontade dos mesmos [...]”.

Não existe uma orientação uniforme do que é o princípio do melhor interesse, de forma que a aplicação deste princípio tem sido realizada com base na subjetividade do juiz. Contudo, é possível extrair da Convenção o dever de priorizar a criança nas ações que as envolvam, utilizando o princípio do melhor interesse como critério interpretativo na construção e

deliberação de políticas públicas para elas (SIQUEIRA; TESTI, 2019, p. 224). No Brasil, o princípio tem imperado nas decisões do Superior Tribunal de Justiça (STJ), *exempli gratia* o recente julgado em matéria de adoção e acolhimento, que concede habeas corpus para permanência provisória de bebê com família que fez adoção irregular (STJ, 2019).

Nessa lógica, uma vez que essas crianças se deslocam de seus países de origem precisamente em razão de violações aos seus direitos básicos, resta clara a inevitável responsabilidade que têm as autoridades brasileiras de garantir a segurança e o respeito aos direitos do menor refugiado, particularmente na aplicação do princípio do seu melhor interesse, com vistas a garantir que a elaboração e manutenção de políticas públicas tracem planos possíveis para a superação de obstáculos reais, que facilitem a adaptação inclusiva ao novo país.

### **3 A IMPLEMENTAÇÃO DOS DIREITOS CULTURAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS REFUGIADAS E A APLICAÇÃO DA INTERCULTURALIDADE**

Desde a evolução dos conceitos e da proteção aos direitos humanos pós-Segunda Guerra Mundial, e com aumento do fluxo dos movimentos migratórios promovidos pela globalização, que possibilita a coexistência dos mais diversos povos, a promoção da cultura como um direito humano vem tomando força, tendo como reflexo sua incorporação nas diversas constituições nacionais pelo mundo.

Nesta lógica, Silva (2001) afirma que a cultura passa a integrar os textos constitucionais conforme novos títulos são acrescentados, quais sejam: a ordem econômica, social, educação e cultura. Surgindo inicialmente no México, em sua constituição de 1917; logo aparecendo na Constituição de Weimar, de 1918, e em seguida, na nossa Constituição de 1934, que dispõe pela primeira vez sobre a proteção das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral em seu art. 148 (SILVA, 2001, p. 39).

No Brasil, os direitos culturais ganharam uma expressão maior na nossa Constituição Cidadã, que determina que o Estado garanta a todos o pleno exercício dos direitos culturais e o acesso às fontes de cultura nacional, como o direito à identidade cultural, tal qual apoie e incentive a valorização e a difusão de manifestações culturais (BRASIL, 1988).

No que se refere ao delineamento do que são e o que podem ser os direitos culturais, Varella propõe quatro gerações desses direitos, quais sejam: as liberdades culturais, a promoção e o acesso à cultura, o direito ao patrimônio cultural e a participação na definição das políticas culturais (VARELLA, 2014, p. 55-64). Nesta lógica, N'Daw (1970) traz à diálogo que:

[...] direitos culturais para cada povo consistem essencialmente no poder de manter, de fazer renascer, desenvolver e difundir os seus valores próprios. Para os indivíduos, estão ligados à exigência de condições econômicas e sociais capazes de assegurar a cada homem a possibilidade de desenvolver, ao máximo grau, o seu potencial criador, que está ligado à formação de sentimentos estéticos e à aquisição de conhecimento que permitam ao espírito exercer o seu direito de crítica. (N'DAW, 1970, p. 46-47).

À vista disso, importa discutir a relevância da realização dos direitos culturais da criança refugiada. Em contraste com o revogado Estatuto do Estrangeiro, a Lei de Migração, em vigor desde 2017, promoveu um avanço significativo no tratamento humanitário para com o imigrante, ao abandonar a conotação restritiva e negacionista de direitos do antigo Estatuto e adotar a postura humanitária cidadã própria da Constituição de 1988. Destaca-se, a título de exemplo, o amplo e positivo trato que a Lei de Migração dá às políticas públicas voltadas à população migrante, ao prever que as políticas públicas possuam participação social na sua formulação, na sua execução e no seu monitoramento (CLARO, 2020, p. 49). Assim se vê:

Art. 4º Ao migrante é garantida no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, bem como são assegurados:

I - direitos e liberdades civis, sociais, culturais e econômicos (BRASIL, 2017).

Sem dúvida, os direitos culturais são assegurados pela Constituição brasileira e pelo comprometimento nos diversos tratados, convenções e acordos assinados pelo Brasil. É importante, portanto, que se discuta acerca da realização desses direitos e das políticas públicas que vêm sendo implementadas no país. Indaga-se se elas são suficientes e capazes de promover a integração das crianças refugiadas à sua nova comunidade, e em que medida o acolhimento delas é importante para o seu desenvolvimento.

É preciso entender como a criança experimenta a migração, posto que o processo migratório pela perspectiva infantil se distingue ao do adulto. Para que, dessa forma, os programas integrativos tornem-se mais individualizados e promovam o suporte necessário para as crianças, que precisam de níveis diferentes de apoio, com um mínimo de condições que possibilitem a construção de suas personalidades multiculturais na manutenção de suas duas ou mais culturas e/ou línguas (JACOBO-SUAREZ, 2020, p. 107-110). Assim, propiciando-lhes o sentimento de pertencimento a ambos os países, a fim de que não se sintam desconfortáveis ou incompletos em nenhum dos seus ‘mundos’.

Nessa perspectiva, Abrantes (2020, p. 87) destaca o papel do ensino de português, através do que chama de ‘Língua de Acolhimento’, como meio para construção da *agentividade* do imigrante ou do refugiado, permitindo, além da aquisição da língua como forma de comunicação, a aprendizagem de questões éticas, culturais e democráticas que perpassam por esse processo.

Quando uma pessoa precisa, por forças maiores que a sua própria vontade, abandonar o seu país e buscar abrigo em outro, tornando-se imigrante ela e toda sua família, leva consigo a sua língua, a sua identidade, os seus costumes e as suas crenças. Quando esse deslocamento ocorre ainda na sua infância, o estado de migrante ou refugiada que essa criança ganha ao estacionar no país destino colabora com a situação de vulnerabilidade que elas já enfrentavam no seu local de origem, considerando que o deslocamento por si só, ou mesmo a exposição a diversas formas de sofrimento e violência no trajeto ao destino podem impactar no seu bem-estar (ANTUNES, 2017, p. 115-130).

Para os jovens em um contexto harmônico, a etnia não é proeminente; mas a dissonância contextual aumenta a importância da etnia e das fronteiras do grupo étnico, ainda mais quando é acompanhada por depreciação e discriminação. Em teoria, a autoestima deveria ser mais baixa em contextos sociais dissonantes - isto é, onde o nível de dessemelhança social é maior junto com a exposição a estereótipos negativos e avaliações refletidas sobre o grupo de origem de alguém - mas mecanismos de defesa perceptiva são usados para proteger a autoestima (que é vista como um impulso humano básico; cf Rosenberg, 1979). Os jovens podem lidar com a pressão psicológica produzida por tal dissonância, procurando reduzir o conflito e se encaixar (literalmente, tornar-se semelhante) dentro do contexto social relevante. Uma reação

alternativa pode levar em uma direção oposta ao aumento e reafirmação da solidariedade étnica e autoconsciência - por exemplo, como ocorreu entre jovens americanos coreanos em Los Angeles após os distúrbios de 1992 (tradução nossa) (RUMBAUT, 1994, p. 754).<sup>1</sup>

A ausência de integração na primeira geração de imigrantes traz reflexos permanentes na sua sociabilidade, pois eles tendem a se relacionar menos multiculturalmente (WU, 2012, p. 386). Da mesma forma, o refugiado se encontra em uma situação parecida. Deslocados em um local diferente, sem condição de retornar ao seu próprio país simplesmente pois é demasiado perigoso, são compelidos a viver no diferente. É preciso haver acolhimento.

O Brasil não está na lista dos principais países a receberem imigrantes e refugiados. Entretanto, tem recebido um número expressivo de solicitações de refúgio de venezuelanos, dada à situação de grave e generalizada violação de direitos humanos no país. De acordo com dados divulgados no relatório “Refúgio em Números” pelo Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE), há 21.515 refugiados reconhecidos no Brasil, desses 6.822 fazem parte da faixa etária de 0 a 24 anos (CONARE, 2019). Essas crianças necessitam do devido acolhimento que transpassa o simples fornecimento de recursos pelo Estado e alcança o ambiente escolar. Como Pozzer e Moura (2019) pontuam:

Sem dúvida, as crianças percebem as diferenças culturais manifestadas pela linguagem, vestimentas ou tons de pele e traços faciais, podendo reagir com estranheza ao diferente. Este é o ponto onde o estranhamento e a informação podem se encontrar para criar algo novo nos seres humanos. Estranhar não é o mesmo que discriminar. O estranhamento forma parte da constituição humana, relacional, conflitiva e destinada ao esforço da convivência. A discriminação tem como atmosfera os juízos de valor entre o “eu” e o “outro”, um julgamento precipitado que sobrepõe uma coisa em detrimento de outra. A discriminação é uma ação que gera

---

1 Texto original: For youths in a consonant context, ethnicity is not salient; but contextual dissonance heightens the salience of ethnicity and of ethnic group boundaries, all the more when it is accompanied by disparagement and discrimination. In theory, self-esteem should be lower in dissonant social contexts - that is, where the level of social dissimilarity is higher along with exposure to negative stereotypes and reflected appraisals about one's group of origin - but mechanisms of perceptual defense are deployed to protect self-esteem (which is seen as a basic human drive; cf Rosenberg, 1979). The youth may cope with the psychological pressure produced by such dissonance by seeking to reduce conflict and to assimilate (literally, to become similar) within the relevant social context. An alternative reaction may lead in an opposite direction to the rise and reaffirmation of ethnic solidarity and self-consciousness - e.g., as has occurred among Korean American youths in Los Angeles in the aftermath of the 1992 riots.

exclusão do outro de meu círculo de referência identitária (POZZER; MOURA, 2019, p. 755).

Desta forma, é fundamental a presença da interculturalidade na educação infantil. A interculturalidade atua em prol de um tipo de sociedade que coexista entre as diversas culturas, sem hierarquia, promovendo não apenas a tolerância, mas a interação entre os mais diversos grupos sociais. Panikkar (1990, p. 35) vai distingui-la da multiculturalidade que, para ele, reflete uma imposição ocidental de uma cultura sobre as demais, nomeada metacultura, capaz de oferecer hospitalidade e uma mesma 'solução' para todos, indiferente às mais diversas expressões culturais.

Examina-se a possibilidade de considerar o conceito de transculturalidade e sua aplicação no acolhimento de crianças refugiadas. Compreende-se que a transculturalidade busca identificar as conexões já existentes entre culturas, os traços em comum entre elas com o fim na realização de uma unidade possível entre culturas. Contudo, Fleuri (2003, p. 17) pontua que o principal debate, para além do terminológico, "é o da possibilidade de respeitar as diferenças e de integrá-las em uma unidade que não as anule". Para os fins propostos neste trabalho, considerando, também, o ambiente escolar e social no qual essas crianças estão inseridas, é importante, para além das similaridades, que o foco esteja nas diferenças culturais. Isso porque iniciativas que promovem o respeito na escola e na comunidade local, através de situações em que a diferença cultural e linguística sejam instrumento de discussão e debate entre os alunos, dão voz à criança refugiada, e incentivam o respeito das crianças brasileiras para com estas.

Assim, de acordo com o recorte feito neste artigo, prefere-se utilizar o conceito de interculturalidade, pois acredita-se que este propicia uma maior valorização da diversidade ao apontar para um intercâmbio cultural que considera as diferenças, e que vai, também, além da simples observação colonialista que exige do estrangeiro se adequar, 'se adaptar para caber na nova cultura'. A interculturalidade propõe educar também o nativo a criar uma nova percepção sobre o diferente, permitindo que o migrante compartilhe - e assim, mantenha - seus laços culturais com o país de origem. No que se refere ao ambiente escolar e às dificuldades de

integração de imigrantes, Aranda e Silva (2020) apontam, em entrevista à professores de uma escola pública da capital de Mato Grosso do Sul:

[...] muita dificuldade no início, pois os alunos brasileiros praticavam *'bullying'* com ele, riam dele. Essas atitudes dos alunos brasileiros exigiram de nós professoras uma mobilização em busca de mecanismos para auxiliar nessa mediação, incluindo temas na sala de aula sobre a cultura venezuelana, solicitando ao aluno migrante que falasse sobre o seu dia a dia no país de origem. (PP1 e PP2) (ARANDA; SILVA, 2020, p. 160).

Importante a se acentuar, Aranda e Silva (2020, p. 162-164) também apresentam relatos de professores sobre o quão enriquecedor foi ter tido a experiência de convivência com esses alunos, tanto na área pessoal quanto profissional. O que demonstra a possibilidade de uma transformação social que surge a partir do processo do acolhimento genuíno dessas crianças, e que toca não apenas às suas vidas, mas a de todos ao seu redor, que se beneficiam, também, do conhecimento produzido entre culturas.

#### **4 A APLICAÇÃO DA INTERCULTURALIDADE COMO MEIO DE REALIZAÇÃO DOS DIREITOS CULTURAIS E DO ADEQUADO ACOLHIMENTO DE CRIANÇAS REFUGIADAS NO BRASIL**

Existem algumas políticas públicas em vigor que abrangem os direitos culturais, embora de forma ainda deficitária e escassa. No município de São Paulo, a Casa de Passagem Terra Nova, mantida pelo governo estadual, além de fornecer apoio social, psicológico e jurídico, desenvolve atividades pedagógicas e culturais de convivência. No Rio Grande do Sul, foi instaurado o Comitê Gaúcho de Atenção para Migrantes, Refugiados, Apátridas e Vítimas de Tráfico de Pessoas (COMIRAT) que tem como objetivo o fortalecimento de políticas públicas para essa população (FRANÇA; RAMOS; MONTAGNER, 2019).

Isto posto, é observada certa escassez de políticas públicas culturais voltadas à população refugiada infantil. Alguns programas sociais vêm sendo desenvolvidos em prol do acolhimento adequado de crianças refugiadas. A maioria delas não é iniciada por entes públicos, sequer deles recebe qualquer apoio, sendo subsidiadas inteiramente pela sociedade

privada. Passaremos a mapear algumas delas, em pesquisa realizada entre dezembro de 2020 e janeiro de 2021.

É o caso do projeto Cidadãos do Mundo, organizado pela *I Know My Rights* (IKMR) com o apoio da Agência da ONU para Refugiados (ACNUR) em São Paulo. O projeto visa criar uma rede virtual de compartilhamento e discussão de boas práticas na integração de crianças refugiadas e solicitantes de refúgio. Além disso, a organização acompanha o desempenho escolar de 100 crianças refugiadas que estão matriculadas nas escolas que fazem parte da rede, com vistas a conhecer os desafios encontrados por estas e dialogar soluções (ACNUR, 2016).

O projeto Direitos Humanos e Infâncias em Movimento, de Roraima, ocorre em parceria do Instituto Migrações e Direitos Humanos (IMDH), a União Marista do Brasil (UMBRASIL), a Paróquia Consolata, o Centro Marista de Defesa da Infância (CMDI) e a Província Marista do Brasil Sul Amazônia (PMBSA). O projeto promove o acolhimento de crianças refugiadas, migrantes e brasileiras em um espaço de arte-educação. As crianças são acompanhadas por uma equipe multidisciplinar e são incentivadas a participar de atividades integrativas, estimulando a socialização entre crianças brasileiras e refugiadas em um ambiente sem custo de frequência ou matrícula (IMDH, 2019).

Outro programa de integração e acolhimento é o realizado pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Infante Dom Henrique, em São Paulo. A escola adequou toda a sua comunicação visual para quatro idiomas (árabe, espanhol, inglês e português). Além disso, mantém um projeto intitulado Escola Apropriada, em que reúne, quinzenalmente, estudantes imigrantes ou descendentes para dialogar sobre temas referentes à sua situação e alunos brasileiros são convidados a participar do evento. O projeto também inclui no currículo escolar de história, aulas com temas que afetam os imigrantes (INSTITUTO UNIBANCO, 2018).

A EMEI Nelson Mandela integra seus alunos incentivando o aprendizado de palavras no idioma dos migrantes. Também atua na formação dos professores que trabalham na instituição e convidam os familiares a integrarem a denominada “escola dos pais”, espaço em que são debatidos temas de interesse comum. Ademais, promovem festas e convocam os pais a organizá-las, de forma a colaborar com danças e comida. Segundo a diretora, “trazer a família para dentro da escola é essencial porque ela também precisa de acolhimento” (MATUOKA,

2017). Assim, quando a criança é integrada ao ambiente escolar, ela passa a fazer parte da comunidade, e isso gera um movimento de acolhimento de sua família também.

Ademais, cita-se também o projeto “Ciranda de Artes” de Santarém, no Pará. A região tem recebido alguns grupos de venezuelanos na cidade, o que incentivou o coordenador da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), Marciano Duarte, a coordenar um evento multicultural de música e teatro. O projeto propicia um espaço lúdico de interação de crianças refugiadas venezuelanas com a cultura amazônica em cruzamento com a cultura venezuelana (CADETE, 2017).

Indubitavelmente, a América Latina é dotada de uma diversidade histórica, geográfica e cultural incomensurável. Isso reflete nas singularidades encontradas nestes países. A língua é uma destas particularidades, que permite a aproximação da América Hispânica em si, mas não é a única. A própria percepção da identidade latino-americana é distinta na América Latina e no Brasil. Dessa forma, pode-se aduzir:

A ideia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América. Talvez se tenha originado como referência às diferenças fenotípicas entre conquistadores e conquistados, mas o que importa é que desde muito cedo foi construída como referência a supostas estruturas biológicas diferenciais entre esses grupos. A formação de relações sociais fundadas nessa idéia, produziu na América identidades sociais historicamente novas: índios, negros e mestiços, e redefiniu outras. Assim, termos como espanhol e português, e mais tarde europeu, que até então indicavam apenas procedência geográfica ou país de origem, desde então adquiriram também, em relação às novas identidades, uma conotação racial. E na medida em que as relações sociais que se estavam configurando eram relações de dominação, tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, com constitutivas delas, e, conseqüentemente, ao padrão de dominação que se impunha. Em outras palavras, raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população (QUIJANO; WALLERSTEIN, 2005, p. 227-228).

O certo é que as políticas públicas culturais não devem se ater puramente à proteção das línguas faladas, da demarcação de territórios ou da imersão da criança refugiada na cultura local. É necessário que elas possibilitem à criança, igualmente, o direito de expressar

genuinamente a sua diferença sem que essa represente um motivo de discriminação. Neste entendimento, Silva (2006, p. 142) afirma que pensar sobre as culturas que se movimentam de um território a outro, que estacionam em determinado local e ali se permitem serem construídas, faz destas manifestações culturais reelaboradas no contato com outras culturas. Para ele, o resultado é um processo híbrido de produção cultural que interfere na constituição das identidades dos sujeitos que as carregam e reelaboram. Logo, políticas culturais que busquem a promoção de um intercâmbio reciprocamente enriquecedor possibilitam ao refugiado participar ativamente da produção cultural do país.

Tem-se tal necessidade, principalmente, quando se trata de refugiados crianças, pois nota-se que são indivíduos mais vulneráveis às violências cometidas no processo migratório e adaptativo. É preciso repensar políticas de integração social para que estas crianças possam se relacionar com a cultura brasileira sem perderem laços com as suas raízes culturais. Ademais, que o reconhecimento de sua origem cultural não lhes retire o direito de produzirem e reelaborarem a cultura do local em que se estabelecerem.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em suma, o Brasil é reconhecido por sua Lei de Migração (Lei Nº 13.445), considerada uma das mais generosas e solidárias do mundo no que diz respeito ao acolhimento do migrante e refugiado. Apesar de não recebermos um número expressivo de refugiados, cada criança importa. Cada criança refugiada possui seus anseios, seus sonhos e sua cultura. Entretanto, não se verifica genuína efetivação da proteção aos seus direitos culturais no Brasil.

Neste sentido, importa reconhecer as vulnerabilidades que fazem parte da infância, sem retirar da criança a sua titularidade como sujeito de direitos que deve ser ouvido e considerado como parte legítima do processo migratório. Assim, tendo em vista que a condição de refugiada torna a criança ainda mais vulnerável, é imprescindível que lhe seja dada voz e que ela possa, com o auxílio necessário, expressar os seus desejos e descontentamentos.

É certo que, mesmo com um conjunto de leis protetivas e abrangentes, o Brasil ainda não foi capaz de desenvolver políticas públicas culturais adequadas em conformidade com o

mandamento constitucional e as suas obrigações internacionais. Assim, como visto, “delega” competência de implementar e manter tais políticas à organizações da sociedade civil. Apesar dessas dificuldades de implantação de políticas culturais no país, espera-se que os estímulos em direção à proteção dos refugiados avancem em conjunto com a atuação das organizações internacionais como a ONU e a ACNUR para melhor atender à defesa dos interesses da criança refugiada.

## REFERÊNCIAS

ABRANTES, Vinicius Villani. A necessidade de políticas públicas linguísticas para a construção da agentividade do migrante no Brasil. In: Symara Abrantes Albuquerque de Oliveira; Sayonara Abrantes de Oliveira Uchoa; Filipe Pereira da Silva Dias; Henrique Miguel de Lima Silva. (Org.). **Línguas, Tecnologia, Inclusão e Ensino: caminhos que se entrecruzam**. 1ed.Cajazeiras: IDEIA - Inst. De Desen. Educ. Interd. e Aprendizagem, v. 1, p. 82-94, 2020.

ABRANTES, Vinicius Villani; ROMERO, Thiago Giovani. Vozes silenciadas das migrações de crise no Brasil: 'Para que Língua de Acolhimento?'. **E-Civitas**, Belo Horizonte, v. 13, n. 2, p. 263-286, dez. 2020.

AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS (ACNUR). **Rede virtual de escolas com alunos refugiados vai fomentar a troca de experiências entre educadores**. 2016. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2016/11/24/rede-virtual-de-escolas-com-alunos-refugiados-vai-fomentar-a-troca-de-experiencias-entre-educadores/> Acesso em 03 jan. 2021.

ANTUNES, José António Pereira de Jesus. Refugiados e saúde mental: acolher, compreender e tratar. **Psic., Saúde & Doenças**, Lisboa, v. 18, n. 1, p. 115-130, abr. 2017.

ANUNCIAÇÃO, Renata Franck Mendonça de. **Somos mais que isso: Práticas de (re)existência de migrantes e refugiados frente à despossessão e ao não reconhecimento**. Orientador: Terezinha de Jesus Machado Maher. 2017. 127 p. Dissertação (Mestrado em Linguagem Aplicada) - UNICAMP, [S. l.], 2017.

ARANDA, Pâmella da Silva; SILVA, Ana Maria de Vasconcelos. Interculturalidade e educação: Migrantes de uma escola pública da capital de Mato Grosso do Sul. **Trayectorias Humanas Transcontinentales**, Mato Grosso do Sul, n. 6, p. 153-165, jul. 2020.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2a ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BEZERRA, Cecília Braga. **Distantes do berço**: Impactos psicológicos da imigração na infância. Orientador: Lucienne Martins Borges. 2016. 158 p. Dissertação (Mestre em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, [S. l.], 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/176662>. Acesso em: 4 jul. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 03 jan. 2021.

BRASIL. [Lei Nº 13.445 (2017)]. **Lei de Migração**. Brasília, DF: Senado, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13445.htm). Acesso em: 05 mai. 2021.

CADETE, Fábio. **‘Ciranda de Artes’ estuda a cultura dos venezuelanos e oferece manhã lúdica para crianças refugiadas em Santarém**. G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/santarem-regiao/noticia/ciranda-de-artes-estuda-a-cultura-dos-venezuelanos-e-oferece-manha-ludica-para-criancas-refugiadas-em-santarem.ghtml>. Acesso em 20 jan. 2021.

CANTINHO, Isabel. Crianças-Migrantes no Brasil: vozes silenciadas e sujeitos desprotegidos. **O Social em Questão: Revista do Departamento de Serviço Social** (PUC-Rio), Rio de Janeiro, ano XXI, n. 41, p. 155-176, mai/ago. 2018.

CARDIN, Valéria Silva Galdino; SILVA, Flávia Francielle da. Dos direitos culturais e dos direitos humanos: Da estigmatização do refugiado à construção do diálogo intercultural. **Revista Brasileira de Direito Internacional**, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 78-99, jul/dec. 2016.

CLARO, Carolina de Abreu Batista. Do estatuto do estrangeiro à lei de migração: Avanços e expectativas. **Boletim de Economia e Política Internacional (BEPI)**, Brasília, n. 26, p. 87-96, set. 2019/abr. 2020.

COMITÊ NACIONAL PARA OS REFUGIADOS (CONARE). **Refúgio em números**. 2019. Disponível em: [https://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/anexos/REFGIOEMNMEROS\\_5aedio.pdf](https://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/anexos/REFGIOEMNMEROS_5aedio.pdf). Acesso em 30 dez. 2020.

FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], ed. 23, p. 16-35, mai./jun./jul./ago. 2013.

FRANÇA, Rômulo Ataidés; RAMOS, Wilsa Maria; MONTAGNER, Maria Inez. Mapeamento de políticas públicas para os refugiados no Brasil. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, abr. 2019.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). 2010. **Economic, Social and Cultural Rights of Migrant Children and Children born to Migrant Parents**: Challenges, Good Practices and Recommendations. Disponível em:

[https://www.ohchr.org/Documents/Issues/MHR/Consultation2010/3a.UNICEF\\_ESCR\\_Migrants.pdf](https://www.ohchr.org/Documents/Issues/MHR/Consultation2010/3a.UNICEF_ESCR_Migrants.pdf) Acesso em 02 jan. 2021.

GLOBAL TRENDS. **ACNUR**. UNHCR - The UN Refugee Agency: 2019. Disponível em: <https://www.unhcr.org/globaltrends2019/>. Acesso em: 21 abr. 2021.

GUSTIN, Miracy Barbosa de Sousa; DIAS, Maria Tereza Fonseca. **(Re)pensando a pesquisa jurídica: Teoria e prática**. 2. ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2006.

IMDH. **“Direitos Humanos e Infâncias em Movimento”**: Projeto acolhe e promove a integração de crianças migrantes, refugiadas e brasileiras. Instituto Migrações e Direitos Humanos (IMDH). Disponível em: <https://www.migrante.org.br/diversos/direitos-humanos-e-infancias-em-movimento-projeto-acolhe-e-promove-a-integracao-de-criancas-migrantes-refugiadas-e-brasileiras/> Acesso em 03 jan. 2021.

INSTITUTO UNIBANCO. **O papel da gestão no acolhimento de alunos imigrantes**. Aprendizagem em foco, 2018. Disponível em: [https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2018/02/Aprendizagem\\_em\\_foco-n.38.pdf](https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2018/02/Aprendizagem_em_foco-n.38.pdf) Acesso em 03 jan. 2021.

JACOBO-SUAREZ, Mónica. Niñas y niños en la migración de Estados Unidos a México: la generación 0.5, por Silvia Elena Giorguli Saucedo y Víctor Zúñiga. **Desidades: Revista eletrônica de divulgação científica da infância e juventude (UFRJ)**, Rio de Janeiro, ano 8, n. 27, p. 107-110, mai./ago. 2020.

JENKS, Chris. **Childhood**. Londres e Nova York: Routledge, 2005.

MARTUSCELLI, Patrícia. Crianças desacompanhadas na América Latina: reflexões iniciais sobre a situação na América Central. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**. 77-96, 2017.

MATUOKA, Ingrid. **Como integrar alunos migrantes, valorizando suas culturas?** Centro de Referências em Educação Integral, 2017. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/como-escola-integrar-alunos-migrantes-valorizando-cultura/> Acesso em 03 jan. 2021.

N'DAW, Alessane. Cultura universal e culturas nacionais. In: UNESCO. **Os direitos culturais como direitos do homem**. Tradução Mário Salgueirinho. Porto: Telos, 1970, p. 46-47.

PANIKKAR, Raimundo. **Sobre el dialogo intercultural**. Tradução J. R. Lopes de Sá Osa. Salamanca: Editorial San Esteban, 1990.

POZZER, Suzan Alberton; MOURA, Rosana Silva de. A interculturalidade na formação humana: Um olhar para as crianças. In: DÍAZ, J. M. H.; POZZER, A.; CECCHETTI, E. (Org.). **Migración, interculturalidad y educación: impactos y desafíos**. Chapecó e Salamanca: Argos Editora da Unochapecó, 2019. p. 743-764.

UNITED NATIONS. International Migrant Stock 2020. In: **United Nations Department of Economic and Social Affairs, Population Division**. [S. l.], 1 dez. 2020. Disponível em: <https://www.un.org/development/desa/pd/content/international-migrant-stock>. Acesso em: 20 jan. 2021.

QUIJANO, Aníbal; WALLERSTEIN, Immanuel. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Colección Sur Sur, CLACSO, 2005. p. 227-278.

RUMBAUT, Ruben G. The Crucible within: Ethnic Identity, Self-Esteem, and Segmented Assimilation among Children of Immigrants. **International Migration Review**, Nova York, v. 28, n. 4, p. 748-794, 1994.

SILVA, Gilberto Ferreira da. **Cultura(s), currículo, diversidade: por uma proposição intercultural**. Contrapontos, Itajaí – SC, v. 6, n. 1 p. 137-148, jan./abr. 2006.

SILVA, José Afonso da. **Ordenação constitucional da cultura**. São Paulo: Malheiros Editores, 2001.

SIQUEIRA, Estela Cristina Vieira de; TESTI, Amanda Eiras. O princípio do melhor interesse da criança e a apatridia de crianças refugiadas: Um diálogo sobre alteridade. **Saberes da Amazônia**, [S. l.], v. 4, n. 8, p. 224-243, 18 jul. 2019.

STJ. Habeas corpus assegura permanência provisória de bebê com família que fez adoção irregular. STJ, 2019. Disponível em: [https://www.stj.jus.br/sites/portalp/Paginas/Comunicacao/Noticias-antigas/2019/2019-03-28\\_08-38\\_Habeas-corpus-assegura-permanencia-provisoria-de-bebe-com-familia-que-fez-adoacao-irregular.aspx](https://www.stj.jus.br/sites/portalp/Paginas/Comunicacao/Noticias-antigas/2019/2019-03-28_08-38_Habeas-corpus-assegura-permanencia-provisoria-de-bebe-com-familia-que-fez-adoacao-irregular.aspx) Acesso em 03 mai. 2021.

VARELLA, Guilherme. **Plano Nacional de Cultura: direitos e políticas culturais no Brasil**. Rio de Janeiro: Azougue, 2014.

VELOSO, Lucas. **Sem aula sem comida: O impacto da pandemia nas crianças imigrantes de Guaianases, na zona leste de SP**. Mural, 6 dez. 2020. Disponível em: <https://www.agenciamural.org.br/especiais/criancas-imigrantes-pandemia-sp/>. Acesso em: 3 jul. 2021.

WU, Zheng; SCHIMMELE, Christopher M.; HOU, Feng. Self-Perceived Integration of Immigrants and Their Children. **The Canadian Journal of Sociology/Cahiers Canadiens De Sociologie**, vol. 37, n. 4, p. 381-408, 2012.

## DADOS DO PROCESSO EDITORIAL

Recebido em: 05 de maio de 2021;  
Controle de plágio: 06 de maio de 2021;  
Decisão editorial preliminar: 12 de maio de 2021;  
Retorno rodada de correções: 23 de junho de 2021  
Decisão editorial final: 06 de julho de 2021.

Editor: ABRANTES, V. V.  
Assistente editorial: TEBAR, N.B.C.  
Correspondente: CARNEIRO, J. C.