CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

PERSPECTIVAS SOBRE O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS IMIGRANTES E REFUGIADOS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO COMPLEXO DA MARÉ/RJ

Glauce de Lima Silva

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestra em Relações Étnico-Raciais.

Orientador(a): Profa. Drª Maria Cristina Giorgi

Coorientador: Prof.Dr. Décio Rocha

Rio de Janeiro

Setembro/2023

PERSPECTIVAS SOBRE O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS IMIGRANTES E REFUGIADOS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO COMPLEXO DA MARÉ/RJ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Relações ÉtnicoRaciais, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestra em Relações Étnico-Raciais.

Glauce de Lima Silva

Banca Examinadora:

Presidente, Professora Dra. Maria Cristina Giorgi (CEFET/RJ – Orientadora)

Professora Dra. Aline da Fonseca Sá e Silveira (CEFET/RJ)

Professora Dra. Liana de Andrade Biar (PUC-Rio)

SUPLENTES

Professor Dr. Fabio Sampaio de Almeida (CEFET/RJ)

Professora Dra. Poliana Coeli Costa Arantes (UFMG)

Rio de Janeiro

Setembro/2023

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do CEFET/RJ

S586 Silva, Glauce de Lima
Perspectivas sobre o processo de escolarização de alunos imigrantes e refugiados nas escolas municipais do Complexo daMaré/RJ / Glauce de Lima Silva – 2023.
96f : il. (algumas color.) + anexos, enc.

Dissertação (Mestrado). Centro Federal de EducaçãoTecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2023.
Bibliografia : f. 93-96.
Orientadora: Maria Cristina Giorgi.Coorientador: Décio Rocha.

1. Relações étnicorraciais. 2. Imigrantes – Identidade. 3. Xenofobia. 4. Racismo. I. Giorgi, Maria Cristina (Orient.). II. Rocha, Décio (Co-orient.). III. Título.

Elaborada pelo bibliotecário Leandro Mota de Menezes – CRB/7 nº 5281

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à toda comunidade de imigrantes e refugiados negros das favelas do Rio de Janeiro, a fim de que contribua com os estudos e pesquisas sobre o tema.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por todo o seu cuidado e proteção que me permitiram concluir mais uma etapa.

Aos meus pais, Socorro e José Carlos, que incansavelmente me incentivaram nos estudos e confiaram que chegaríamos tão longe.

Ao meu noivo, Rafael Brito, pela paciência, parceria e dedicação nesse processo de estudo intenso, por ser suporte e afeto diariamente nos momentos de angústias e inseguranças.

À minha orientadora, Maria Cristina Giorgi, pela humanidade, profissionalismo, compreensão e carinho em todo o percurso. Com certeza nossa partilha deixou tudo mais leve.

À minha amiga, em especial, Andrea Macena, que foi escuta afetiva e força no começo, no meio e fim. Sou eternamente grata pela tua generosidade e grandeza.

Aos meus amigos que tanto torceram para que este momento chegasse, me fortalecendo a cada troca e me enchendo de coragem para concluir este ciclo. Vocês são essenciais.

Aos professores que me formaram, aos amigos professores que me inspiram diariamente na prática de sala de aula e aos meus alunos que me lembram da minha missão. Obrigada!

Ao PPRER pela excelência de ensino e pesquisa, assim como a formação comprometida com a democracia e o enfrentamento das desigualdades.

Aos professores que trouxeram contribuições importantes na qualificação desta pesquisa.

EPÍGRAFE

“Ninguém coloca os seus filhos em um barco, a menos que a água seja mais segura do que a terra.”

(Warsan Shire)

RESUMO

Perspectivas sobre o processo de escolarização de alunos imigrantes e refugiados negros nas Escolas Municipais do Complexo da Maré / RJ

Os estudos sobre fluxos migratórios têm sido urgentes diante de reiterados casos de xenofobia e racismo que impactam diretamente as relações sociais na atualidade. A presença significativa de imigrantes e refugiados de origem africana nas favelas cariocas é uma realidade, especialmente Complexo da Maré - RJ, onde um número significativo de indivíduos com esse perfil cresceu nos últimos anos. Este cenário nos desperta a reflexão acerca da dinâmica de acolhimento e integração na região, dando ênfase à escola enquanto espaço que deve garantir o acesso e permanência desses grupos através de práticas que valorizem identidade e cultura. Considerando isso, o objetivo deste trabalho é compreender a experiência de pessoas negras imigrantes ou refugiadas nas Escolas Municipais do Rio de Janeiro localizadas no Complexo da Maré - RJ. Esta investigação fundamenta-se teoricamente nos conceitos de migração (Sayad, 1998), raça e racismo (Fanon, 2008; Munanga, 2004), identidade e cultura (Hall, 2001; Munanga, 2013), educação intercultural (Candau, 2006 & 2008) e território (Sodré, 2002). A dissertação está estruturada em três capítulos. No primeiro capítulo, abordamos as categorias imigração e refúgio, destacando a inscrição desses conceitos nas principais literaturas sobre a temática. No segundo capítulo, ampliamos o debate sobre território e escola a fim de explorar os atravessamentos na construção do indivíduo negro, imigrante e favelado. O terceiro capítulo delineamos o percurso metodológico que apoia a produção da pesquisa e analisamos, com base nas narrativas escolares do grupo entrevistado, as principais contribuições para o enfrentamento de práticas racistas e xenofóbicas nas Escolas Municipais do Complexo da Maré - RJ.

Palavras-chave: Escola; Imigração; Refúgio; Xenofobia; Racismo;

ABSTRACT

Perspectives on the schooling process of black immigrant and refugee students in the Municipal Schools of Complexo da Maré / RJ

Studies on migratory flows have been urgent in the face of repeated cases of xenophobia and racism that directly impact social relations today. The significant presence of immigrants and refugees of African origin in Rio's favelas is a reality, especially Complexo da Maré - RJ, where a significant number of individuals with this profile have grown in recent years. This scenario awakens us to reflect on the dynamics of reception and integration in the region, placing emphasis on the school as a space that must guarantee the access and permanence of these groups through practices that value their identity and culture. Considering this, the objective of this work is to understand the experience of black immigrant or refugee people in Rio de Janeiro Municipal Schools located in Complexo da Maré - RJ. This investigation is theoretically based on the concepts of migration (Sayad, 1998), race and racism (Fanon, 2008; Munanga, 2004), identity and culture (Hall, 2001; Munanga, 2013), intercultural education (Candau, 2006 & 2008) and territory (Sodré, 2002). The dissertation is structured into three chapters. In the first chapter, we address the categories of immigration and refugee, highlighting the inscription of these concepts in the main literature on the subject. In the second chapter, we expand the debate on territory and school in order to explore the intersections in the construction of the black, immigrant and favela-dwelling individual. In the third chapter, we outline the methodological path that supports the research production and analyze, based on the school narratives of the interviewed group, the main contributions to combating racist and xenophobic practices in the Municipal Schools of Complexo da Maré - RJ.

Keywords: School; Immigration; Refuge; Xenophobia; Racism;

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Esquema informativo sobre refúgio ……..23
Figura 2 - Esquema Cartografia Imigrantes e Refugiados I ……49
Figura 3 - Esquema Cartografia Imigrantes e Refugiados II ……..……..50
Figura 4 - Dispositivos de Controle……...52
Figura 5 - Tabela Principais nacionalidades na Maré ……...55
Figura 6 - Amar é Complexo ……57
Figura 7 - Favelas da Maré e ano de sua constituição ……58
Figura 8 - Barracos e palafitas na Maré ……..60
Figura 9 - Mapa da Maré Jornal O Globo ……62
Figura 10 - Mapa Decolonial da Maré ……63
Figura 11 - Gráfico Raça e Cor Maré ……...65
Figura 12 - Fábrica de Escolas do Amanhã ……66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados
CONARE	Comitê Nacional para Refugiados
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
CF	Constituição Federal
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENAP	Escola Nacional de Administração Pública
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
PARES	Programa de Atendimento de Refugiados e Solicitantes de Refúgio
PPRER	Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais

SUMÁRIO

Rota de chegada 11
1. Discutindo o cenário migratório 17
1.1 Categorias Imigração e Refúgio: definições e documentos oficiais 21
1.1.1 A influência da Diáspora Africana na construção do conceito de raça e migração 32
1.2 Fronteiras invisíveis: língua e cultura 36
1.3 Perspectivas educacionais para imigrantes e refugiados negros no Brasil 42
1.4 O perfil do imigrante negro através das pistas cartográficas nas mídias 48
2. Território e Escola 53
2.1 Amar(é) Complexo 57
2.1.1 As escolas públicas da Maré 65
2.2 Às margens do ser ou não ser: negro, imigrante e favelado 69
2.3 Interculturalidade como dispositivo pedagógico 74
3. Entrevista 77
3.1 *Kuta Maka* - a pôr a conversa 81
Considerações Finais 90
Referências Bibliográficas 93
Anexos 97

Rota de chegada

> quando falamos nós temos medo que nossas palavras não serão ouvidas nem bem-vindas, mas quando estamos em silêncio nós ainda temos medo. Então, é melhor falar tendo em mente que não esperavam que sobrevivêssemos.
>
> Audre Lorde

Esta pesquisa é resultado de muitos desconfortos e questionamentos que me atravessaram diariamente no meu ofício como professora negra na Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro, onde as vidas negras, migrantes/refugiadas e faveladas ainda são preteridas no contexto escolar. É impactante identificar quanto esse tema repercute em outras esferas, despertando indignação acerca de uma sociedade que legitima exclusões através de seus mecanismos.

A escola é o meu lugar. E apesar de ter vivenciado uma trajetória de invisibilidades e apagamentos enquanto aluna negra, isso formou o meu senso crítico como professora atualmente. Revisito este circuito e reflito que apesar do deslocamento de posição social, as marcas da negritude me acompanham e me convocam a investigar um cenário de desigualdade, racismo e xenofobia que se coloca cotidianamente em espaços esquecidos pelo Estado.

Sou professora dos anos iniciais na Rede Municipal do Rio de Janeiro desde 2017, quando por meio do sistema de cotas para negros, passei no concurso para magistério bem concorrido após alguns anos me preparando para isso. Ao assumir o cargo fui surpreendida com a informação de que as vagas estavam destinadas ao Complexo da Maré - RJ. Imediatamente fiz conexões acerca dos episódios violentos veiculados amplamente pela imprensa e o medo se instalou, me fazendo, antes mesmo de conhecê-lo, julgá-lo pela ótica do preconceito.

Lembro-me do trajeto que realizei da Avenida Brasil, na passarela 6, até o interior da minha escola de lotação. Na entrada da favela estava escrito a frase que leio ainda hoje, “Seja Bem-Vindo a comunidade Conjunto Esperança” e enquanto entrava eu via um muro interminável com personagens de desenho animados bem coloridos e no fim dele, jovens negros com fuzis atravessados no peito. Naquele momento, tudo que ouvi e vi na televisão se materializa diante dos meus olhos, ao mesmo passo que em minha cabeça surgiam questionamentos

sobre quais oportunidades seriam destinadas àquelas pessoas. Dentro desse conturbado contexto chego à escola com as pernas trêmulas e certa de que seria impossível assumir um cargo que confrontaria diariamente as construções que haviam forjado as minhas convicções.

Sem pensar muito sobre o impacto dessa realidade e mais sobre a importância social em se assumir um cargo público, ingresso neste desafio que é ser professor no Complexo da Maré. Ali passamos por dias de operação policial, tiroteios, descaso do Poder Público, acolhemos crianças que relatam as covardias vivenciadas com a responsabilidade de fazer o amanhã ser melhor, mas o dia seguinte é sempre o mais difícil. A favela está remexida e não há amparo.

Não há prática pedagógica que amenize um dia de tiro e os dias subsequentes. O que há são alunos que, em sua maioria negros, buscam se esquivar do que vivem e a escola é uma rota. A nossa importância e responsabilidade de professor diária nos faz olhar além de e apesar de, pois, ao longo do tempo vamos compreendendo que acessamos lugares que o Estado negligencia e que problematizar esse processo também é uma forma de promover debate e luta.

Durante a minha atuação de 6 anos como professora regente, fui me descobrindo cada vez mais aliada à rotina da favela, são 40 horas ali e o tempo fora dali estava pensando sobre como fazer para contribuir para além de alfabetizar, corrigir e avaliar. A narrativa de “catequizar o índio” sempre me incomodou, não existe apenas promover o conhecimento, há um fluxo de troca ali que me motiva e enriquece de saber que eu jamais teria acessado se negasse aquela realidade.

Coincidentemente essas reflexões surgiram em 2019, ano em que recebia em sala de aula a Lukenya, aluna negra, imigrante e que tinha esse nome em homenagem a suas raízes africanas. O encontro com ela me tensionou e provocou questionamentos sobre práticas pedagógicas mais democráticas, currículo defasado, escola com valores eurocêntricos e etnocentrados, sobre como estamos acolhendo o aluno negro, especialmente os imigrantes e refugiados. Além disso, ela me despertou o olhar para o meu papel social enquanto mulher negra que ingressou na Universidade Pública e me fez revisitar

aquela menina negra de outrora que sonhava em estar numa posição de transformação e entrega.

A Lukenya me convocou a ler, pesquisar e escrever com a favela e não sobre ela. A situação dela fomentou um resgate aos meus incômodos de infância como criança negra deslocada e nos conectou nas dores de fronteira. A dor do racismo nos entrelaçava e criava um pacto de cuidado que só as pessoas negras constituem no olhar entre os seus.

Essas reflexões me fizeram atentar para como o Complexo da Maré - RJ é composto por pessoas de origem africana que não só circulam, mas possuem estabelecimentos e movimentam esse território com a sua cultura. E que inclusive nas escolas municipais da região estão matriculados os filhos desses grupos, tal circunstância me instigou a me aprofundar sobre o processo de escolarização dos alunos de origem africana no Complexo da Maré - RJ, inserindo as categorias de imigrantes e refugiados.

Não sabia ao certo como elencar tantas questões em um mesmo tema, porém entendo que essas demandas convergem e produzem tensões as quais precisamos debater urgentemente: racismo, xenofobia e as diversas formas de exclusões imputadas a quem vivencia tudo isso num espaço de marginalização como a favela. A escola ingressa nesse enredo não somente como um espaço de acolhimento, mas também como uma possibilidade de transformação dos discursos excludentes em implementação de ações que valorizem o negro em condição de imigração ou refúgio pertencente ao território do Complexo da Maré.

A partir dessa disposição, em 2020, ano pandêmico, de mortes e de desmonte social, educacional e político, onde as políticas públicas para a população negra e refugiada estavam e continuam em descaso no Governo Bolsonaro, me debrucei em bell hooks, Grada Kilomba, Audre Lorde, Sueli Carneiro, Frantz Fanon, Kabengele Munanga. Os autores negros seguraram a minha mão e alimentaram a importância da representação do negro em lugares de poder, sobretudo em tempos tão crueis conosco.

A fala e escrita são duas coisas negada a nós negros desde sempre, logo não fui poupada dessa realidade. Essa dificuldade me acompanhou por longos anos, o mesmo Estado que hoje sirvo, me desacreditou, me invisibilizou e operou para que essa narrativa se fortalecesse através de seus instrumentos de poder.

Essas constatações me indignam e se unem a tantos atravessamentos relatados até aqui, me inserindo no meu lugar de combate e contribuição.

Em minhas leituras, percebo a importância em ter produções de intelectuais negros sobre as realidades em que atuam e que isso é um material primordial para os nossos acessos futuramente, uma vez que a nossa história sofre apagamentos e distorções. Diante dessa convocação, me interesso em entender como funcionam os programas de mestrado no RJ e aliado a isso também vou me inteirando sobre os aspectos estruturais da montagem de um projeto, uma vez que eu não tinha tanta intimidade com esse universo. A universidade é um lugar que me acolheu, mas que também me provocou inseguranças uma vez que as técnicas ali empregadas sempre foram eurocêntricas e para mim, construir um projeto passava por dominar essas questões.

Ciente das barreiras dessa empreitada, ampliei as leituras de artigos, me inscrevi como aluna especial em programas de mestrado da UERJ e fui me familiarizando a ideia de que ali é lugar de produção de potências e que a Universidade precisa reconhecer e acolher realidades negras, pobres e invisibilizadas. Não existe ninguém mais habilitado para falar com - não falar sobre ou falar por elas - essas pessoas do quem está compartilhando dessa vivência e me reconheci nesse lugar.

Ao longo do referido ano, leio editais de anos anteriores, linhas de pesquisa, pesquiso Universidades, tento alinhamento com o meu tema e percebo dificuldades nesse processo, pois as literaturas indicadas para estudos não contemplavam autores negros. Nesse momento era inegociável estar em um programa que reconhecesse o negro como produtor intelectual, afinal são eles que me inspiram e impulsionam a minha escrita.

Parte dessa perspectiva o meu interesse pelo Programa de Pós-graduação em Relações Étnico-Raciais (PPRER) do CEFET/RJ, pois verificava ali um engajamento não somente acadêmico, mas político-social e esse compromisso dialogava amplamente com as minhas pretensões dentro do meu projeto. Muitos amigos próximos haviam cursado mestrado no programa e o que mais me impressionava era a diversidade de projetos e temas em áreas direcionados à população negra. Pela primeira vez uma Instituição nos reconhecia como

produtores de intelectualidade e só quem é negro entende a importância dessa validação.

Diante disso, todos os trâmites foram realizados, da inscrição à arguição oral e nesse processo muitas escolhas foram importantes para a aprovação desse tema. E digo isso porque a decisão de optar pela orientadora foi bem complexo, uma vez que de fato precisei me empenhar em conhecer a linha de pesquisa, a produção e os temas orientados por ela.

Eram três vagas oferecidas pela profª Drª Maria Cristina Giorgi e o exercício de entender o que o seu currículo lattes me diria sobre ela. E disse muito. Sinalizou, sobretudo, sobre comprometimento com a produção acadêmica e bibliográfica, bem como me chamou atenção o número expressivo de orientações sobre temas diversos. Inclusive a leitura de seus artigos indicavam alguém muito disposta a tensionar estruturas cristalizadas e afrontar um sistema que oprime e desumaniza as minorias. Então, não escolheria apenas uma orientadora, mas uma aliada de luta.

No entanto, me recordo que o determinante foi constatar que além de tudo isso, a professora Maria Cristina Giorgi ainda possuía vínculo com o Ensino Básico ministrando aulas além do PPRER no Ensino Médio. Somente quem está em sala de aula reconheceria uma outra professora disposta a fazer a diferença estando no chão da escola pública. Toda essa investigação prévia me acolheu de tal forma que seguramente direcionei a minha proposta para a Profª Drª Maria Cristina Giorgi.

Em seguida, após a aprovação da proposta de pesquisa, a próxima etapa seria a defesa oral, que por conta da pandemia foi realizada remotamente, e numa banca que reunia Profº Drº Fábio Sampaio, Profª Drª Nara Santana e Profº Drº Carlos Henrique apresentei a relevância de um tema que me atravessa diariamente e motiva a ingressar no PPRER. Do lado de fora do meu quarto estava a banca que mais me apoia, me sustenta e me faz chegar até aqui: minha família. Assim que fechei o link da apresentação, vi olhares orgulhosos e sabia que tinha chegado longe, e registro neste trabalho que dali veio a minha primeira aprovação.

Foi um ano extremamente disputado no PPRER, a cada fase via um grupo gabaritado que cravava 10 em cada uma delas. O resultado final dentre tantos projetos potentes, o meu estava ali aprovado e disponível a servir uma realidade

pouco reconhecida para um debate social. Sendo a proposta principal devolver os resultados do estudo empenhado para a reflexão da comunidade escolar municipal do Complexo da Maré.

Como dito, iniciamos as aulas de forma remota devido à pandemia de Covid-19, muito inseguros sobre os efeitos dessa doença, mas produzindo coletivamente debates em torno do que estávamos vivenciando nas aulas. Foram momentos de acolhimento e um fio de esperança em meio ao caos. Nos deparamos com professores que fazem muito para que esse Programa tenha o prestígio e respeito perante a qualquer outro, e por isso reafirmo que a escolha pelo PPRER é um alinhamento político. As aulas foram adaptadas para o contexto online, onde todos estavam aprendendo a dominar uma tecnologia até então pouco explorada. Em pouco tempo, já nos reuníamos pelo Teams, Meet, Duo ou Zoom, abríamos powerpoint, transformávamos word em PDF e decodificávamos uma nova forma de nos comunicar e permanecer.

Amparada nesse novo normal que cumprimos mais que os créditos das disciplinas de um mestrado, mas que nos reconhecemos enquanto coletivo que acredita na importância da problematização das relações étnico-raciais numa sociedade racista e excludente.

São fatores como esses que me fazem optar por abordar a situação de pessoas negras em condição de deslocamento na escola, realizando um recorte sobre as categorias de imigração e refúgio. Sabemos que os fluxos migratórios são uma demanda real e que comumente são tratados de forma equivocada e confusa, sobretudo pelos veículos da mídia e consequentemente pela sociedade. A formação da opinião pública é autorizativa para a prática de xenofobia para com esses grupos, que se tratando também de negros sofrem com o racismo estrutural e institucional.

Esse cenário me instiga porque essas práticas ainda são evidentes no cotidiano das escolas públicas, especialmente no Complexo da Maré - RJ, onde a concentração desses grupos é significativa. Portanto, é a partir desses incômodos que pretendo, enquanto professora e pesquisadora negra, desenvolver uma pesquisa que contribua com o debate sobre processo de escolarização de alunos negros em situação de imigração ou refúgio nas escolas municipais do Complexo da Maré/RJ.

1. Discutindo o cenário migratório

Desde quando nos reconhecemos como mundo, os fluxos migratórios sempre estiveram em curso, apoiados pelos seus respectivos cenários sócio-históricos. A partir disso, muitos desafios foram surgindo e nos convocando a discutir um tema que ultrapassa as barreiras espaciais, se estendendo às questões concretas que vêm sendo invisibilizadas através do apagamento desses sujeitos na sociedade.

Dessa forma, é urgente avançar esse debate aliado às questões raciais, pois compreendemos que a problemática do negro no país vai para além do processo de escravização, culminando em desdobramentos que determinam o que é ser negro no Brasil até os dias atuais. Entre o racismo e a xenofobia tão enraizada em nosso coletivo, conferimos a relevância em contextualizar historicamente essas trajetórias, que mesmo com suas especificidades, se encontram em meio às ausências de uma sociedade de exclusões.

Inicialmente, no século XX, a chegada dos imigrantes no Brasil foi justificada pelas elites da época como necessária na formação de mão de obra no país em vistas de promover seu desenvolvimento econômico. No entanto, nesse projeto também agregaria a formação de uma identidade nacional após um longo período de escravização dos povos negros.

Desde então o projeto para exterminar os negros permaneceu em andamento, já que nesse período a entrada de estrangeiros europeus no Brasil era pensada também para embranquecer a sociedade. É sob uma perspectiva racista, que a identidade do negro vai sendo formada e a ideia sobre migração também vai se construindo pelas vias de exclusão. Podemos observar que para estabelecer um projeto nação de acordo com os interesses de grupos privilegiados foi necessário classificar as nacionalidades usando critérios raciais, ou seja, determinando na sociedade onde cada sujeito poderia acessar. Tanto que o incentivo para a vinda de imigrantes no Brasil tem como justificativa, além da contribuição para economia, um projeto de civilização que formaria uma identidade nacional inspirada na sociedade europeia. Segundo Azevedo (1987)

> Esta segunda tese demonstra com nitidez que a imigração europeia para o Brasil não envolveu apenas preocupações com

> a obtenção de maiores lucros, mas também intenções de formar uma determinada população ou de substituir a que existia por outra considerada superior. (AZEVEDO, 1987, p.126)

Conforme nos alerta Munanga (1999), o projeto de embranquecimento no Brasil alienou a construção da identidade dos negros ao defender o discurso de democracia racial, onde todos somos iguais e formamos um ideal nacional. O interesse das elites em passar a imagem de um país civilizado fez com que a presença do negro logo se tornasse um entrave, então a representação de uma nação plural foi se validando através do apagamento e distorção da história do negro. Ainda assim, o autor sustenta que a formação da identidade negra ocorre por meio da língua, história, território, cultura, religião e situação social.

Nesse contexto, as ideias sobre mestiçagem emergiram reflexões acerca do mito da democracia racial. No marco temporal de 1930, preocupada com os rumos do país, a elite intelectual buscou um meio de neutralizar as tensões raciais ao estimular uma identidade nacional através da obra de Gilberto Freyre, Casa Grande e Senzala. Segundo Munanga (1999)

> O mito da democracia racial baseado na dupla biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração profunda na sociedade brasileira: exalta a ideia de convivência harmônica entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade. Ou seja, encobre os conflitos raciais, possibilitando a todos se reconhecerem como brasileiros e afastando das comunidades subalternas a tomada de consciência de suas características culturais que teriam contribuído para a construção de uma identidade própria (MUNANGA, 1999, p. 83-84)

A naturalização de discursos ideológicos sobre miscigenação penetrou nas esferas sociais de modo a sofisticar o racismo em suas várias facetas, especialmente de forma velada. Dentro dessa concepção, o negro passa a assimilar a prática discriminatória passivamente por estar submetido a um processo de alienação, onde também acaba sendo submetido as violências impostas por seus opressores. Tantas minúcias revelam o medo das elites brancas de ter uma sociedade formada por sua maioria negra, já que tal possibilidade ameaçava seus interesses.

Ciente disso, é válido agregar a essas camadas o que Bento (2022) nos alerta sobre pacto da branquitude

> Trata-se da herança inscrita na subjetividade do coletivo, mas que não é conhecida publicamente. O herdeiro branco se identifica com outros herdeiros brancos e se beneficia dessa herança, seja concreta, seja simbolicamente; em contrapartida, tem que servir ao seu grupo, protegê-lo e fortalecê-lo. Este é o pacto, o acordo tácito, o contrato subjetivo não verbalizado: as novas gerações podem ser beneficiadas de tudo que foi acumulado, mas tem que se comprometer "tacitamente" a aumentar o legado e transmitir às gerações seguintes, fortalecendo seu grupo como se fosse exclusivamente mérito. E no mesmo processo excluir os outros grupos "não iguais" ou não suficientemente meritosos. (BENTO, p.24-25, 2022)

Essa concepção da autora sinaliza para os dispositivos de nossa sociedade que privilegiam o branco nas relações de poder e na dinâmicas de organização da mesma, pois, são entendidos como um padrão. Sendo assim, não é difícil identificar que as oportunidades desiguais são uma realidade entre brancos e negros, visualizamos isso na estrutura social que garante vantagens simbólicas e materiais a um grupo em detrimento de outro. O racismo é a base das relações, sendo o artifício que produz invisibilidade da população negra, reforçando a raça como uma categoria de subordinação.

Contextualizando isso ao fenômeno da migração podemos acrescentar a esse debate que as oportunidades entre imigrantes ou refugiados brancos e negros são desiguais, uma vez que os imigrantes brancos têm mais passibilidades do que os negros. O racismo pauta as relações e determina que os privilégios outorgados historicamente aos brancos perduram mesmo com os atravessamentos de outras categorias sociais.

Essa dicotomia colonial produz tensionamentos que impedem o diálogo entre esses indivíduos, pois, a lógica da hierarquização se impõe e faz o mecanismo social conferir vantagens conforme as relações desproporcionais de poder.

A partir dessa afirmação, nos aprofundamos na ideia de que a formação da identidade negra é influenciada pelo mito da democracia racial, sendo construída no seio de uma sociedade racista e xenofóbica. Portanto, os estereótipos como do "negro animalizado" ou do migrante como alguém que vem

para “tirar as oportunidades dos nativos”, alertam para a nossa formação social estruturalmente discriminatória em vários aspectos.

De modo indispensável, essas construções abrem caminhos para nos empenharmos em compreender de que maneira a identidade negra estabelece vínculos com sujeito em situação de imigração ou refúgio, sobre isso convocamos Hall (2001) para introduzir o entendimento.

> Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece incompleta, está sempre “em processo”, sempre sendo “formada”. (HALL, 2001, p.38)

Para Munanga (2015), a construção da identidade está no reconhecimento das diferenças entre “nós” e os “outros”, atentando que ambos se enquadram em contextos socioculturais diferentes vinculados à consciência política e ideológica. Além disso, revisita a discussão sobre negritude como elemento inegociável no movimento negro, estando para além da ideia de sentido biológico, mas como um símbolo de luta por reparação de seus direitos.

Desde o processo desumanizador da escravidão, onde se sequestrou e explorou-se a mão de obra do negro africano para o enriquecimento de terras brasileiras, ele foi posto à margem da sociedade sendo tratado na condição de inferioridade. Ainda no pós-abolição isso não mudou, apenas os mecanismos mudaram, já que ainda vemos sua figura sendo retratada nos livros pela ótica de que colonizador reproduzindo o perigo de uma história única.

O fenômeno migratório também é um processo complexo e com muitas camadas, mas diante das categorias que lhe são pertinentes optamos por nos aprofundar nas questões dos imigrantes e refugiados negros. A cultura, língua e hábitos desses grupos nos despertaram a tentar compreender as negociações e tensões dentro de um espaço institucional como a escola, que historicamente apresentam práticas e metodologias herdadas de valores eurocêntricos e civilizatórios. Ademais, essa formulação nos desperta a atenção para como esses sujeitos têm sido acolhidos diante de tantos episódios de exclusão.

Sabendo disso, consideramos importante debater acerca da intersecção negro-migrante na sociedade e suas implicações, sobretudo nas instituições que nos constituem, como é o caso da escola.

1.1 Categorias Imigração e Refúgio: definições e documentos oficiais

Existe uma discussão profunda acerca do uso dos termos que envolvem o fenômeno de migrar, por isso recorremos a etimologia de modo a introduzir essa discussão. Conforme dito inicialmente, optamos por abordar as categorias de refugiados e imigrantes sob perspectiva étnico-racial, a fim de ampliar o debate sobre seus impactos na escola.

De acordo com o que diz o dicionário sobre os termos abordados neste trabalho, entende-se “imigrante” como “Pessoa que habita e possui residência fixa em um país estrangeiro, diferente do seu país de nascimento.” Já ao pesquisarmos a palavra “refugiado”, encontramos com a definição “Indivíduo que se mudou para um lugar seguro, buscando proteção.” (DICIO, Dicionário online de Português, 2022)

É possível identificar que ambos os conceitos tratam de um fluxo de circulação, mas que se distanciam por se tratar de experiências que alternam entre voluntária e forçada. Isso nos sinaliza que há camadas mais profundas que essas definições não dão conta porque cada experiência de migração é muito subjetiva, logo se faz necessário um olhar acolhedor para cada situação posta.

Com a evolução da sociedade, os conceitos vão acompanhando as mudanças e sua construção histórica vai se inscrevendo no contexto e produzindo novos significados. A discussão terminológica sempre esteve em voga nos estudos migratórios devido às conflitantes informações que cercam as categorias. Essa confusão fragiliza não só o entendimento, mas também inviabiliza que as políticas públicas sejam mais efetivas em cada caso, mesmo com a legislação vigente.

Na tentativa de esclarecer mais esse debate, a ACNUR[1] reconhece como refugiados os grupos, vítimas de conflitos armados ou perseguições políticas que precisam se deslocar para proteger a própria vida. Segundo a agência, os refugiados

> São pessoas que estão fora de seu país de origem devido a fundados temores de perseguição relacionados a questões de raça, religião, nacionalidade, pertencimento a um determinado grupo social ou opinião política, como também devido à grave e generalizada violação de direitos humanos e conflitos armados. (ACNUR, 2022)

Portanto, a necessidade de acolhimento, proteção e acesso às garantias dos direitos básicos é fundamental. Considerando a educação como um direito de todos, optamos por incluir esse recorte nessa pesquisa a fim de analisar como se dá isso na realidade das escolas municipais do RJ no Complexo da Maré.

Atualmente muitas são as notícias veiculadas sobre refúgio, que nos alertam o quanto esse movimento migratório tem sido constante. Apesar disso, as literaturas sobre o tema ainda tem se ampliado proporcionalmente a sua urgência e mesmo com esses progressos, as pesquisas ainda giram em torno de aspectos de trabalho e direitos humanos, nos sinalizando sobre a necessidade de abordar questões mais abrangentes como a relação da temática com a educação.

A política sobre refúgio está balizada em alguns pilares que se relacionam entre si, partindo desse entendimento, esquematizamos esse arranjo a seguir, na Figura1.

É a partir da integração entre as esferas jurídicas, sociais e institucionais que esclarecemos quem são os órgãos que estão agenciando a pauta do refúgio e imigração, pois, verificamos ao longo desse levantamento que ainda há informações equivocadas acerca do tema.

Quanto ao aspecto jurídico, podemos afirmar que existem leis e diretrizes que contemplam imigrantes e refugiados para que seus direitos básicos sejam atendidos. Tal feito é fruto de muita luta ao longo do tempo por parte dos agentes que defendem os direitos humanos e entendem que as garantias são

[1] A ACNUR é a agência da ONU para refugiados que oferece assistência às pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio, apátridas e deslocadas em todo o mundo.

fundamentais para que o indivíduo em situação de refúgio ou imigração tenha acesso a uma vida digna mesmo longe de seu país de origem.



Figura 1- Esquema informativo sobre refúgio

No âmbito social, algumas iniciativas voluntárias são representadas por organizações não governamentais como é o caso da Cáritas Arquidiocesana no Rio de Janeiro, que desempenha um trabalho promovendo assistência aos refugiados e oferecendo serviços que garantam seus direitos. Por meio de eixos que tratam sobre proteção, integração e mobilização, o Programa de Atendimento de Refugiados e Solicitantes de Refúgio (PARES - RJ) atende desde 1976 grupos das mais diversas nacionalidades a fim de que refugiados possam recomeçar a vida como parte integrante de uma sociedade a qual se encontram inseridos.

Já com fins de promover a integração social, instituições como o CONARE (Comitê Nacional para Refugiados) e o ACNUR (Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados) estão diretamente ligadas ao governo e se encarregam por deliberar demandas sobre os refugiados. O CONARE está vinculado ao Ministério da Justiça e tem também como função estabelecer a política brasileira para refugiados, ao passo que o ACNUR está vinculado à Organização das Nações Unidas e tem como principal propósito resguardar os direitos dos refugiados e integrá-los à sociedade brasileira. Ambos trabalham em cooperação.

Para agregarmos a categoria imigração nesta discussão, nos apoiamos em Sayad (1998) que entende tal fenômeno como um fato social[2], concepção esta que articula caminhos epistemológicos das ciências sociais com a antropologia, história, linguística, psicologia etc. Ou seja, um evento multifacetado que desmistifica a ideia de imigração somente como o deslocamento físico de pessoas, quanto a isso o autor acrescenta

> Mas o espaço de deslocamento não é apenas um espaço físico, ele é também um espaço qualificado em muitos sentidos, socialmente, economicamente, politicamente, culturalmente (sobretudo através das duas realizações culturais que são a língua e a religião) etc. Cada uma dessas especificações e cada uma das variações dessas mesmas especificações podem ser objeto de uma ciência particular (SAYAD, 1998, p. 15).

Apesar dessa colocação justificar as interações sociais que estão implicadas juntamente com o processo de imigração, vale destacar que esse sujeito tem estado numa posição dentro de nossa sociedade de um mero estrangeiro, uma vez que está sempre sendo entendido como alguém sem pertencimento. Isso expõe o quanto nosso processo de acolhimento ainda é deficiente, sobre isso o autor chamou de "ilusão" a ideia de que esses grupos estão integrados efetivamente a nossa sociedade, já que o título de provisoriedade continua lhes sendo atribuído. É por meio dessas contradições que não são reconhecidos nas decisões políticas do nosso país e são constantemente explorados como mão-de-obra barata sob justificativa de empregabilidade.

Ainda nesta ocasião o autor problematiza sobre a falta de interesse do Estado em desenvolver programas de permanência, pois o caráter provisório geraria lucro ao sistema capitalista, ou seja, não precisam ser desenvolvidas políticas públicas para atender esses grupos. Além disso, o autor argelino acrescenta que o olhar lançado aos imigrantes está vinculado a um problema social, e sobre isso nos diz

> Mais do que qualquer outro objeto social, não existe outro discurso sobre o imigrante e a imigração que não seja um discurso *imposto;* mais do que isso, é até mesmo toda problemática da ciência social da imigração que é uma problemática imposta. E uma das formas dessa imposição é perceber os imigrantes, defini-lo, pensá-lo ou, mais

[2] O conceito de Émile Durkheim refere-se a um conjunto de hábitos e comportamentos do sujeito na sociedade.

> simplesmente, sempre falar dele como um problema social. (SAYAD, 1979, p. 56)

Vejo nessa formulação a ratificação da falta de direitos básicos ao imigrante e dentro desse recorte nos atentamos aos impactos desse fenômeno na educação a fim de compreender quais são as fronteiras invisíveis impostas por esse espaço, considerando sua intersecção às questões étnico-raciais. Afinal, as categorias raça e migração são excluídas dos processos sociais, políticos e educacionais.

Diante disso, inevitavelmente nos vemos convocados a pensar nas políticas de invisibilização que estão em andamento em nossa sociedade promovendo o deslocamento de determinados grupos para às margens. O imigrante e refugiado negro estão inscrito neste percurso porque continuam tendo seus direitos negligenciados por um Estado que autoriza práticas racistas e xenofóbicas.

Dos mecanismos de exclusão podemos elencar inúmeros, sobretudo os que a máquina pública vai sutilmente minando a fim de que essas pessoas não existam. Isso é o ponto de intersecção entre raça e migração, a intenção de não os reconhecer enquanto sujeitos.

À medida que se foi avançando as correntes migratórias foi sendo necessário estabelecer meios de organização e controle das ações desses indivíduos no território em que se instalaram. Logo, uma série de leis e resoluções foram criadas com o intuito de regular a política de migração. Considerando as categorias de imigração e refúgio, elencamos os principais dispositivos legais no quadro a seguir.

1951	● Convenção de Genebra ● Estatuto do Refugiado
1967	● Protocolo de 1967
1980	● Estatuto do Estrangeiro
1989	● Constituição Federal

1997	● Implementação do Estatuto do Refugiado
2017	● Lei de Migração
OUTROS	● Resolução do Comitê Nacional dos Refugiados ● Tratado dos Direitos Humanos

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

À princípio, o surgimento de um dos primeiros tratados internacionais nesse sentido se deu após a Segunda Guerra Mundial, onde a situação da pessoa refugiada ganhou grande notoriedade devido às tragédias provocadas pelo Holocausto, sobretudo a violação dos direitos humanos. Então, através da Convenção de Genebra em 1951, pela primeira vez, definiu-se o que é ser um refugiado estabelecendo direitos e deveres, entendimento este que vem adequando ao contexto sócio-histórico nos dias atuais. Essa sistematização também serve de embasamento para as ações do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) e compõem as formulações do Estatuto do Refugiado no Brasil.

Em cooperação com a Convenção de 1951, o protocolo de 1967 oficializa a necessidade de proteger os refugiados devido às novas perseguições que ocorriam no contexto da época. Tornando assim a ratificação dos dispositivos firmados anteriormente fundamental para esclarecer que o refugiado está amparado legalmente e que caberia a ACNUR, a partir de então, supervisionar e assegurar seus direitos de se abrigar em outro país. Além disso, o Protocolo de 1967 foi responsável por eliminar barreiras geográficas e temporais restringidas na Convenção de 1951 porque antes havia um pacto eurocêntrico, onde somente alguns países da Europa seriam contemplados com as cláusulas de 1951. O protocolo 1967 flexibiliza para os demais países as provisões estabelecidas.

Esses instrumentos legais não apenas revisitam a discussão sobre os direitos dessas pessoas, mas também provocam debates acerca da importância de políticas públicas que não apenas acolham, mas também permitam que eles permaneçam em segurança nos países de destino. Mesmo essas leis sendo elaboradas internacionalmente, o Brasil se baseia nelas para assistir às pessoas que são obrigadas a se deslocar por motivos de conflitos e perseguições.

Até então, juridicamente nos apoiamos em leis e resoluções elaboradas à nível internacional, entretanto, em 1980 o Brasil formulou o primeiro documento desta ordem, conhecido como Estatuto do Estrangeiro. Cabe ressaltar que a sua instauração foi realizada durante o período militar, cujo fundamento militarista preconizava a preservação da Segurança Nacional.

Tal fato influencia diretamente a construção da narrativa do estrangeiro como uma ameaça nacional, desta forma não se reconhece os direitos desses sujeitos, uma vez que as linhas do Estatuto do Estrangeiro reforçam um discurso de exclusão e negação da condição humana. Ademais, o caráter autoritário desse documento concentrou nas mãos do Estado o poder de estabelecer critérios de acolhimento, entrada e permanência no território, bem como a definição de fronteiras e a burocratização do processo de migração.

Através disso, a construção da ideia de não pertencimento se tornou evidente, onde se passou a imputar ao estrangeiro o título de “outro” ou "estranho". Portanto, a criação dessa lei foi exclusivamente para beneficiar os interesses políticos da época e condicionar o estrangeiro a um lugar de provisoriedade.

Nos chama atenção o como a xenofobia vai se inscrevendo na sociedade apoiada nos instrumentos legais que autorizam que esses discursos de hostilidade circulem e se reproduzam reiteradamente. Para a ACNUR (2022), a xenofobia são “atitudes, preconceitos e comportamentos que rejeitam, excluem e frequentemente difamam pessoas, com base na percepção de que eles são estranhos ou estrangeiros à comunidade, sociedade ou identidade nacional”. Logo, em observância a esse conceito atual, constatamos que o referido Estatuto de 1980 mais fragiliza o estrangeiro do que lhe dá garantias.

Dando continuidade ao nosso percurso jurídico, o principal ordenamento brasileiro é a Constituição Federal de 1988 e nele se manifesta os direitos básicos do cidadão e os deveres do Estado para que essas garantias se efetivem. Dentre suas principais disposições, destacamos “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 1988, Art. 5).

Diante desse trecho, podemos destacar que os direitos fundamentais não são somente destinados aos brasileiros, mas também aos estrangeiros que aqui

vivem. De acordo com os dados da OBMigra[3], no ano de 2021, a solicitação de reconhecimento de refúgio registrou 29.107 pessoas nesta condição, mesmo com as restrições de fluxo impostas pela Covid-19. Dentre as nacionalidades solicitantes, podemos apontar a Angola (1.952), o que nos revela um número expressivo de pessoas em situação de vulnerabilidade e que necessitam dessa autorização para que legalmente todas essas garantias ofertadas na Constituição Brasileira de 1988 se estende a elas.

Apesar do documento se referir a estrangeiros sem nenhuma especificação, o detalhe que diz que precisa residir - ter residência - no país é bem problemático, pois demanda desse reconhecimento do Estado para a existência dessas pessoas. Enquanto o estrangeiro, sendo ele imigrante ou refugiado, não se submete a toda burocracia para se estabelecer no Brasil - que pode durar anos - ele não é entendido como um cidadão de fato, logo terá dificuldades de usufruir das garantias ofertadas.

De pronto devemos inclusive sinalizar, que consultando os últimos relatórios do Ministério da Justiça e Segurança Pública (2019-2021), as nacionalidades que mais tiveram suas solicitações de residência indeferidas ou não reconhecidas pelo Governo Brasileiro foram Angola, Nigéria e Congo. O que nos provoca muitas reflexões justamente por serem países do Continente Africano onde a população é majoritariamente negra. Com essa negativa, esse grupo permanece no Brasil de maneira não reconhecida, sem documentação apropriada sendo submetidos às violações e sem a garantia de seus direitos básicos.

Por isso, os refugiados de origem africana se deslocam para as periferias e favelas, são explorados em empregos precários, têm dificuldades em matricular seus filhos nas escolas ou ter um atendimento na rede pública de saúde adequado. O próprio Estado os coloca em situação de vulnerabilidade porque para “desfrutar” das leis que eles elaboram é necessário cumprir exigências muitas vezes inalcançáveis, e para esses casos não há uma razoabilidade. Sendo assim, o desamparo social é provocado intencionalmente pelos mecanismos do governo, dentre eles o alinhamento às leis rígidas e processo de solicitação de refúgio rigoroso que empurram esses grupos para às margens conferindo assim o título de provisoriedade.

[3] O Observatório das Migrações Internacionais

Ao consultarmos a CF/1988 no que tange a vulnerabilidade, encontramos o seguinte recorte em parágrafo único.

> Todo brasileiro em situação de vulnerabilidade social terá direito a uma renda básica familiar, garantida pelo poder público em programa permanente de transferência de renda, cujas normas e requisitos de acesso serão determinados em lei, observada a legislação fiscal e orçamentária. (BRASIL, 1988, Art. 6, Parágrafo único)

A lei é bem específica ao tratar dessa questão direcionando ao brasileiro uma possibilidade de subsistir diante das ausências do Estado, enquanto essa estratégia não é ampliada à população imigrante ou refugiada. Mesmo com leis específicas, a premissa central delas é a submissão aos ordenamentos jurídicos do país de destino.

Ao sistematizarmos os principais aparatos legais, focamos nas categorias de imigração e refúgio, que embora sejam distintas em suas finalidades, a primeira trata-se de um deslocamento voluntário e a segunda por situações de conflito que obrigam essas pessoas a se deslocarem, eles ressaltam a importância desse debate aliado às questões raciais. Sinalizamos o quanto o racismo opera nos fluxos migratórios, autorizando quem pode circular, sob quais condições e que espaços podem ser ocupados.

Em 1997, a vulnerabilidade do não-nacional era uma realidade e isso expunha a fragilidade dos direitos humanos no Brasil, então neste mesmo ano o Estatuto do Refugiado é de fato implementado. Embora 1951 já houvesse a Convenção de Genebra e as disposições preliminares em âmbito internacional, o Brasil ainda não havia firmado um compromisso, na prática, em reconhecer o refugiado como um sujeito de direitos. Por isso, a importância desse marco legal está na regulamentação das garantias do sujeito refugiado de forma integral, sendo este reconhecido dentro das seguintes condições no Art.1:

“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."

Certamente alguns avanços foram identificados com a implementação do Estatuto do Refugiado em 1997, como a regularização e acesso à documentação, mas, em contrapartida, as barreiras culturais e sociais ainda dificultam a integração na sociedade. Portanto, somente a aplicação do Estatuto é insuficiente para efetivar as garantias inscritas em suas disposições, sendo necessário o desenvolvimento de políticas públicas que oportunizem um acolhimento adequado.

A questão da migração só foi novamente revisitada em 2017, vinte anos depois, quando a Lei de Imigração foi instituída nacionalmente. Acerca de suas disposições preliminares constam que "Esta Lei dispõe sobre os direitos e os deveres do migrante e do visitante, regula a sua entrada e estada no País e estabelece princípios e diretrizes para as políticas públicas para o emigrante." (BRASIL, 1997, Art.1)

Além disso, engloba categorias mais específicas, quais sejam: imigrante, emigrante, residente fronteiriço, visitante e apátrida, mas não altera as determinações específicas das leis de refúgio, por exemplo.

Outro ponto que vale destacar é que, pela primeira vez, consta em uma legislação o repúdio a qualquer forma de xenofobia, racismo e discriminação. No entanto, na prática, sabemos que além de toda problemática enfrentada pelas populações em situação de migração, esbarramos no agravante de que se esse corpo em movimento for negro, a nossa herança colonial negará em todas as instâncias essa existência.

É importante pensar que mesmo diante de tantas legislações, enxergamos um caráter mais de regulação do que necessariamente garantia de direitos em seus dispositivos gerais, uma vez que precisamos considerar a imensa burocracia para que um refugiado seja reconhecido em território brasileiro. Tal premissa dialoga com Magenote e Ichikawa (2018, p.333), quando afirmam que "O solicitante de refúgio encontra-se em um limbo jurídico e social, em que não

é efetivamente reconhecido a determinada sociedade nem pode ter como permanente determinado local de residência ou destino."

Isso nos atenta para a precarização do acesso à saúde, educação, moradia e trabalho, pois é nessa brecha que tudo isso se efetiva removendo-os cada vez mais para às margens sociais e institucionais. E agregando o fator raça a essa discussão, constatamos ainda mais violações sendo destinadas a quem é negro. Vemos nessa construção um significado político-ideológico por determinar as relações sociais de dominação e poder.

Sobre isso, Munanga (2004) certifica

> Sem dúvida, por uma visão político-ideológica que colocou coletivamente os brancos no topo da pirâmide social, do comando e do poder, independentemente de suas raízes culturais de origem étnica, tem-se tendência, por vício da ideologia racista que se estabelece uma relação intrínseca entre biologia e cultura ou raça e cultura, a considerar a população branca, independentemente de suas diferentes origens geográficas e culturais, como pertencente a uma mesma etnia, daí as expressões equívocas e equivocadas de "cultura branca" e "etnia branca". Pelo menos raciocínio baseado na visão político-ideológica que colocou coletivamente os negros na base da pirâmide como grupo. (MUNANGA, 2004, p.)

Dentro dessa provocação, quando se trata de mobilidade humana percebemos a diferenciação da tratativa de um imigrante branco e um imigrante negro ou um refugiado branco de um refugiado negro. A diferença racial é um marco determinante no aspecto de acolhimento dessas populações nas diversas esferas sociais.

Acompanhando este mesmo raciocínio nos pegamos analisando o impacto que a presença do estrangeiro branco e europeu têm em sociedades racistas como a nossa. Eles são sempre bem-vindos e estimulados a permanecer para que o título de país acolhedor seja divulgado, no entanto sabemos que esse acolhimento é seletivo e que despreza categorias como a de imigrantes e refugiados, sobretudo os negros.

Dessa maneira, dentre outras providências que foram sendo desenvolvidas para organizar a questão da migração, podemos acrescentar ao já dito as resoluções do Comitê Nacional para Refugiados (CONARE) que se trata de um órgão governamental responsável por reconhecer o solicitante de refúgio.

E o Tratado de Direitos Humanos engloba um conjunto de pactos internacionais com a finalidade de preservar e garantir o direito de todos.

1.1.1 A influência da Diáspora Africana na construção do conceito de raça e migração

Este subtópico surge após a qualificação desta pesquisa frente a um apontamento da banca acerca do processo tão significativo envolvendo deslocamento da população negra. A diáspora africana tem um impacto importante na história mundial, pois, o contexto de sequestro, comercialização e violência empregadas aos povos negros dão origem ao legado chocante da escravidão.

Quando pensei este capítulo, imediatamente recorri mentalmente a imagem traumática do navio negreiro com negros amontoados numa evidente materialização da desumanização. Lembro de olhar a imagem e pensar como seria possível caber tanta gente num espaço tão apertado. Veio na mente morte, doença, exploração, descarte e a pergunta sobre quem tinha o poder de violar o corpo negro das formas inimagináveis. Sobre o navio negreiro, Gilroy (2012, p.60) afirma que “eles eram elementos móveis que representavam os espaços de mudança entre os lugares fixos que eles conectavam”, então ao cruzar o Atlântico Negro se deslocavam não só corpos, mas também a herança cultural de um povo.

É importante esclarecer, em vias históricas, sobre essa parte tão dolorosa do nosso passado tão presente. Os impactos e sequelas da diáspora africana são notórios no lugar em que se originou, na travessia e no destino. Percebemos que há um movimento que carrega consigo experiências culturais atemporais, onde identidade e memória se integram a esse processo de forma orgânica nos convocando a compreender seus efeitos/significados.

Primeiramente, achamos importante trazer o termo diáspora e sua inscrição na história moderna, já que a sua definição inicial versa sobre deslocamento, dispersão e exílio dos povos judeus no século XV. Porém, com o avanço dos Estudos Culturais a forma de pensar e compreender a cultura se ressignificou, considerando que a mesma é atravessada por muitos fatores sociais, como, por exemplo identidade, raça, gênero e tecnologias. Portanto, há uma abordagem

crítica que se desenvolve para tensionar padrões de poder já pré-estabelecidos, bem como para fomentar a discussão sobre negociação e construção dessa cultura na sociedade contemporânea.

Dos teóricos que trazem essa perspectiva, as fundamentações de Hall (2003) nos amplia a discussão para o contexto da diáspora africana, onde constrói conexões do tema com questões de identidade, pertencimento e deslocamento. Dentro desta mesma ideia, o autor problematiza a diáspora africana para além de um desdobramento da escravidão e migração, mas entende como um fenômeno que propõe um olhar mais profundo sobre a formação das identidades.

A partir das experiências de dispersão ocorridas por grupos de africanos e caribenhos durante o processo de escravidão, Hall (2003) aprofunda os argumentos sobre a criação da identidade afirmando que estas são hibridas e que se constroem através das relações culturais, as tradições de cada indivíduo e o meio em que está inserido.

Na obra “Atlantico Negro” de Gilroy (2012), o autor se utiliza dessa metáfora para explorar as relações culturais formadas pela experiência da escravidão na África, Europa, America e Caribe. Essas conexões nos despertam também para as questões de racismo e colonialismo que contribuíram, segundo o autor, para a ideia de identidade negra e cultural qual tal o nome do livro.

Quanto ao conceito de diáspora, Gilroy (2012) argumenta que “nós poderemos então ver não a “raça”, e sim formas geopolíticas e geoculturais de vida que são resultantes da interação entre sistemas comunicativos e contextos que elas não só incorporam, mas também modificam e transcendem” (Gilroy, p. 25). Acerca disso, podemos enfatizar que há uma transação de culturas nesse processo de travessia que reitera uma nova dinâmica sobre identidade. Por isso, a ideia de movimento provocado pelo deslocamento no Atlântico desafia os limites geográficos e expande nosso olhar para as experiências históricas e culturais dos povos negros nesse fluxo. Esse cenário também nos ajuda a compreender o quanto a diáspora negra é uma musculatura atemporal para os estudos migratórios e de raça.

Em especial, a travessia sempre me despertou interesse, pois, enquanto imaginava a materialidade de um navio, pensava seus aspectos estruturais e os desconfortos produzidos naquele espaço, também tentava alcançar que histórias

e sentimentos estavam embarcados ali. Apesar de um movimento contemporâneo para tentar amenizar essa discrepância que se reproduz no nosso imaginário através de um sistema colonizador, ainda há muito a se avançar nesse aspecto e acreditamos que a abordagem desse assunto em espaços como a escola é determinante para desconstruir a história contada sob um único ponto de vista. Combater esse tipo de injustiça está para além de reparação histórica, mas também uma estratégia desarticular estruturas de poder que se balizam em um sistema opressor, racista e xenofóbico.

É importante destacar também que esse tráfico de pessoas negras faz parte de uma relação comercial, em outras palavras, uma engenharia capitalista se ergue para obter lucros através da desumanização de um determinado grupo. Esse cenário nos atenta para como esse contexto de deslocamento de povos se conecta com a migração moderna sob perspectiva das relações de trabalho. Nas literaturas que consultamos, verificamos que um dos motivos que fazem com que as pessoas, sobretudo negras, se desloquem é a busca por melhores condições de vida. Isso inclui melhores oportunidades de emprego e moradia, porém, como é público a exploração da mão de obra, condições precárias de trabalho, salários baixos e direitos subtraídos são influências de como o capitalismo opera dentro dessa temática de forma cada vez mais profunda.

Ainda que tenhamos optado por focar na experiência de imigrantes e refugiados negros na educação, esse tipo de assunto sempre circula quando tratamos de fluxos migratórios. A busca de oportunidades em um novo país está não apenas no trabalho, mas em ampliar conhecimento através do ensino, ter um tratamento de saúde digno e segurança para se estabelecer dentro de uma nova cultura. Esses multifatores nos fazem questionar se nós, países supostamente acolhedores, estamos preparados para de fato integrar e garantir a cidadania desses grupos. O agravante do Brasil é sem dúvidas ser um país racista e xenofóbico, que ainda acredita na métrica de que o estrangeiro tira empregos e que o negro é inferior aos brancos.

Mbembe (2018) discute em sua obra “Crítica da Razão Negra” como a narrativa ocidental constrói os povos negros, sobretudo no campo da colonização. Levantar essa discussão aponta, mais uma vez, para a disputa de narrativas que tentam definir o que é ser negro na sociedade contemporânea. Em vistas de explicar a complexa ideia de razão negra, o autor percorre criticamente diversos

contextos sociohistóricos abordando a experiência africana, especialmente a diáspora, para que esses grupos resgatem sua identidade e cultura através da construção de suas próprias narrativas.

Entre discussões teóricas sobre conceitos e experiências sobre a diáspora negra refletimos sobre as tecnologias ancestrais capazes de manter esses grupos conectados com suas raízes e vivos. A resistência é um modo de sobreviver. As revoluções ocorridas durante a barbárie que foi a escravidão, a organização dos quilombos e as fugas desses sujeitos são atitudes expressivas de negação a um projeto de aniquilação do povo negro. Portanto, resgatar e preservar a cultura africana em um país que rejeita negro e imigrante, certamente é um desafio.

A diáspora africana nos convoca a pensar sobre a preservação da cultura negra através de dispositivos fundamentais como oralidade, língua, culinária, religião e música, por exemplo. As comunidades em diáspora têm ressignificado suas práticas a fim de manter as tradições das culturas africanas nos países de destino e na construção de uma identidade coletiva. Inclusive Munanga (2019), que defende a ideia de identidade fluída, afirma que

> No que diz respeito aos movimentos negros contemporâneos, eles tentam construir uma identidade a partir das particularidades do seu grupo: seu passado como herdeiros de escravizados africanos, sua situação como membro de grupo estigmatizado, racializado e excluído das posições de comando na sociedade cuja construção contou com seu trabalho gratuito, como membros de grupo étnico-racial que teve sua humanidade negada e cultura inferiorizada. Essa identidade passa por sua cor, ou seja, pela recuperação de sua negritude, física e culturalmente. (MUNANGA, 2019, p.20)

Sendo assim, resgatar valores historicamente construídos do povo negro é uma tarefa bem árdua diante de um passado tão cruel, porém que não teria ido tão longe se não fosse sua resistência. Ainda há muito o que se debater não só no campo teórico, mas também em vias de práticas que contemplem um diálogo acolhedor e respeitoso entre culturas. A perspectiva intercultural, hoje em dia, é um dispositivo possível para o processo de inclusão e interação que precisamos implementar enquanto estratégia de combate a todo racismo e xenofobia produzidos por nosso histórico colonial.

1.2 Fronteiras invisíveis: língua e cultura

A integração linguística e cultural são fatores que contribuem significativamente na formação da identidade de imigrantes, refugiados e filhos de indivíduos nesse contexto, tanto que são um dos poucos pertencimentos trazidos em seus deslocamentos.

Como já sinalizado, esses grupos enfrentam problemas espaciais e documentais ao se instalarem em um novo país. E quando chegam ao país de destino, no caso o Brasil, ainda esbarram com a dificuldade com a língua nativa e com costumes diferentes dos seus.

A partir disso, surge o questionamento sobre como as instituições têm contornado esses obstáculos que estão para além de limitações espaciais, já que eles se expandem para o convívio social e esbarram em leis e regulamentações que deveriam garantir direitos sociais.

O Brasil é um país de múltiplas línguas, apesar de preconizar a língua portuguesa como única, sobretudo nas escolas. A lógica mono linguística contribui para o apagamento de outras formas de expressão, o que nos alerta a refletir sobre como temos lidados com a diversidade. O sujeito quando em situação de imigração ou refúgio precisa abandonar muitas coisas em seu país de origem, trazendo consigo a língua como um dos poucos pertencimentos de sua cultura.

Quando nos debruçamos sobre linguagem e a questão racial, imediatamente nos amparamos nos estudos de Fanon (2008) acerca dos negros antilhanos, onde afirma que “Falar uma língua é assumir um mundo, uma cultura”. Esse cenário nos chama atenção para a questão da sobrevivência dentro de uma cultura desconhecida em que muitas vezes a submissão ao processo de assimilação cultural impõe um determinado padrão a ser reproduzido. Ao resgatarmos a história de imigração no Brasil, relembramos que a estratégia de agregar outras nacionalidades estava no interesse em branquear a sociedade. Mais uma vez vemos raça e imigração se inscrevendo em nossas narrativas.

A metáfora sobre negros antilhanos que Fanon (2008) enuncia, descreve a colonialidade como um fator produzido também por meio da língua, que sob perspectiva de racialização e seus mecanismos de inferiorização, aproxima o

negro dos valores civilizatórios do colonizador/branco, os obrigando a se distanciar de sua cultura original. Vemos nessa construção histórica uma relação de poder que sobrepõe uma cultura a outra e traz consequências como apagamento e o enfraquecimento das heranças culturais.

Acerca disso, Munanga (2019) reforça a crítica a respeito da aquisição de valores da cultura dominante e alerta que esse contexto é complexo, pois envolve razões históricas, políticas e socioeconômicas. Além disso, há negociações na formação da identidade dos sujeitos, já que somos uma sociedade com uma abundante diversidade étnica e racial. Por isso, o autor reforça a importância em se valorizar as diferenças para romper com essa estrutura de poder que reproduz desigualdades.

Assim sendo, a língua desempenha um papel importante nas dinâmicas sociais, pois tem a função de circulação e comunicação. No entanto, conforme vimos anteriormente, devemos problematizá-la visto que “não são neutras e sempre são atravessadas por processos de poder, como os próprios sujeitos”, conforme alerta Nascimento (2019).

Neste ponto, nos apoiamos na ideia de Spivak (2010) para pensar sobre como a linguagem e o poder silenciam e marginalizam os sujeitos. Segundo ela, o discurso dominante tem uma participação eficiente na organização da sociedade, tal qual determina o perfil cultural e político a ser acatado. Em contrapartida, há um grupo que tem suas narrativas subalternizadas e controladas por uma estrutura de poder que se autoriza a falar pelo outro. Essa realidade vai se contornando a partir das bases coloniais que perduram até a atualidade através do sistema econômico, cultural e político.

Ademais, Spivak (2010) nos esclarece que enquanto os subalternos não puderem falar somente a versão do outro será ouvida. Há uma infinidade de esquemas sociais por trás de cada indivíduo, se usarmos como referência o sujeito imigrante e refugiado poderíamos acrescentar que sua cultura, língua e tradições devem ser elementos que o forjam como tal. Então, somente esse sujeito pode afirmar quais são suas necessidades e experiências, no entanto, suas histórias são constantemente violadas por um sistema hegemônico que os silencia.

A prática da língua nos amplia e nos limita. Dentro da ótica de expansão, a língua nos possibilita dialogar com outras realidades numa troca enriquecedora, mas ao abordar o seu caráter enquanto fronteira, reconhecemos as dificuldades impostas que impedem de acessar inclusive os direitos básicos de grupos em situação de imigração ou refúgio. Acerca dessa formulação, recorremos a Arantes, Deusdará e Brenner (2018)

> Consideramos que o ensino da língua portuguesa está estreitamente ligado ao acesso a direitos, assim como todos os brasileiros e brasileiras possuem. É por esse motivo que o ensino deve se pautar nas necessidades e demandas desse grupo para o acesso a direitos e políticas públicas na cidade e no país como um todo. (ARANTES, DEUSDARÁ, BRENNER, 2018, p. 3236)

Através do trecho acima compreendemos a importância de se criar possibilidades para que esses grupos possam estar em ambientes de ensino compatíveis com a realidade a qual estão submetidos. As subjetividades de imigrantes e refugiados devem ser consideradas pedagógicas e ponto de partida para o desenvolvimento de práticas interculturais. Conforme Hall (2001) nos alerta, a língua é um sistema social e não individual.

Ainda nesse sentido, Bakhtin (2006) afirma que a língua é responsável por construir as identidades e seus acordos, ou seja, a mesma age como um recurso de representação que administra as relações de poder entre os sujeitos. Portanto, dominar o código linguístico permite o acesso à bens não só materiais, mas simbólicos também.

É válido reconhecer que uma pessoa quando chega a um país desconhecido passa por situações desafiadoras como a falta de emprego, a sensação de não acolhimento, burocracia, Estado ausente, xenofobia, racismo e dificuldade de comunicação. Ao analisarmos essas demandas entendemos que o processo de ensino precisa ser sensível às particularidades desses grupos. Considerando isso, é importante ressignificar a língua como uma ferramenta de acolhimento, uma vez que os fluxos migratórios estão numa crescente e precisam ser integrados ao país de destino respeitando os aspectos culturais e identitários de quem chega.

A expressão língua de acolhimento está implicada nas novas situações socioeducativas que foram surgindo com esse novo fluxo de pessoas, acerca disso Grosso (2010) explica

> A língua de acolhimento ultrapassa a noção de língua estrangeira ou segunda língua. Para o público-adulto, recém-imerso numa realidade linguístico-cultural não vivenciada antes, o uso da língua estará ligado a um diversificado saber, saber fazer, a novas tarefas linguístico-comunicativas que devem ser realizadas na língua-alvo. (GROSSO, 2010, P. 68)

Por isso, ressaltamos que a função do ensino da língua precisa servir como facilitador para o cotidiano dessas pessoas, de forma que elas possam, através da comunicação, desenvolver autonomia para gerenciar suas necessidades e se integrarem nessa nova sociedade enquanto cidadãos de direitos e não tão somente estrangeiros. Ainda sobre isso, a autora endossa que a língua de acolhimento precisa ser valorizada em seu aspecto contextual para que as questões prioritárias para o imigrante sejam prontamente contempladas, de forma que esses grupos possam gozar plenamente de seus direitos. O primeiro acesso a qualquer outro direito é a língua.

As dificuldades de adaptação a uma nova cultura certamente nos desperta reflexões acerca do iminente choque cultural. Esse impacto sobre as diferenças é estabelecido através da construção de estereótipos sobre os imigrantes que são reforçados continuamente pela nossa estrutura de poder. A classificação do "outro" como não pertencente a uma sociedade abre brecha para o acirramento das diferenças naturalizando ações de xenofobia e racismo.

Essa concepção nos despertou para a importância em nos aprofundarmos nesse conceito de etnicidade que favorece a discussão sobre nativos e estrangeiros destacando a ótica de diferenciação socialmente imposta na relação entre nós e eles. A respeito disso, o sociólogo Giddens (2013) explica

> A etnicidade refere-se às práticas e às visões culturais de determinada comunidade de pessoas que as distinguem de outras. Os membros dos grupos étnicos consideram-se culturalmente distintos de outros grupos da sociedade, e, em troca, são vistos dessa forma por esses outros grupos. Diferentes características podem servir para distinguir um grupo étnico do outro, mas as mais comuns são a língua, história ou linhagem (real ou imaginada), religião e estilo de roupas ou de adornos. (GIDDENS, 2013, p. 206)

À vista disso, identificamos que as particularidades de cada grupo social culminam na construção da identidade, pois, a relação entre o passado e o presente se perpetua através da cultura transmitida de geração em geração. Embora a tradição seja representada por valores produzidos como a língua e a cultura, Giddens (2013) afirma que tais elementos variam e se adaptam às

circunstâncias a qual estão inseridos. Hall (1992) acredita que não existe identidade permanente, pois as significações culturais vão se modificando à medida que a sociedade se transforma estando sempre em negociação.

A interação cultural é uma realidade quando tratamos de grupos com valores distintos, tanto que no decorrer do levantamento bibliográfico foram surgindo questões sobre quais são as viabilidades e percalços nas interações entre as diferentes culturas. Certamente o avanço das diversas tecnologias exigiu que a sociedade apurasse a maneira de se comunicar, e consequentemente ressignificou o processo de imigração uma vez que outras formas de comunicação foram sendo implementadas na tentativa de conectar esses grupos.

A definição para cultura é muito complexa e fluida, pois a mesma está implicada em relações de poder, política e identidade. Dentro dessa temática, nos aproximamos das reflexões de Hall (2003) que nos esclarece que

> A cultura não é uma prática; nem apenas a soma descritiva de costumes e culturas populares [*folkways*] das sociedades, como ela tende a se tornar em certos tipos de antropologia. Está perpassada por todas as práticas sociais e constitui a soma do inter-relacionamento das mesmas. Desse modo, a questão do que e como ela é estudada se resolve por si mesma. A cultura é esse padrão de organização, essas formas características de energia humana que podem ser descobertas como reveladoras de si mesmas - "dentro de identidade e correspondências inesperadas" - assim como em "descontinuidades de tipos inesperados" - dentro ou subjacente de todas as demais práticas sociais. (Hall, 2003, p. 136)

Dentro dessa perspectiva, entendemos que não há uma cultura que se sobrepõe a outra, uma vez que esse conceito coloca em jogo, crenças, tradições e comportamentos que produzem subjetividades. No entanto, é válido destacar que existe uma conexão entre cultura e sociedade que estruturam as relações e formam nossa identidade.

A valorização cultural é algo muito complexo no Brasil por conta do nosso histórico de aversão a determinadas etnias e nacionalidades. Acredito que muito vem da desinformação, de uma história que constrói o estrangeiro como inimigo e a estereotipação da cultura do outro. O preconceito linguístico[4], por exemplo, é um dispositivo da prática de xenofobia que exclui e marginaliza determinados

[4] De acordo com o linguista Marcos Bagno, o preconceito linguístico é a valorização de uma única linguagem padrão como meio de comunicação. Além disso, o autor acrescenta que o preconceito social reflete o preconceito linguístico.

grupos linguísticos acirrando essa construção equivocada entre nós e o outro. Incontáveis desigualdades são produzidas nessa dicotomia, a nossa visão vai sendo conduzida a nos distanciar daqueles que não partilham da mesma cultura que nós, criando a narrativa de que existem lados opostos.

Em pesquisa no ano de 2022 realizada pelo Safernet[5], as notificações sobre casos de xenofobia subiram 520% em relação ao ano anterior. Devemos ressaltar que no ano do referido levantamento vivíamos um contexto político, onde os diversos tipos de violências foram naturalizados durante o governo Bolsonaro. Os crimes de ódio cresceram vertiginosamente e devemos contextualizar o quanto o cenário político contribuiu para essa realidade, já que o ex-presidente sempre acumulou discursos racistas e preconceituosos contra refugiados.

Certamente, vimos esse comportamento reprovável sendo divulgado amplamente pela mídia e reproduzido por muitos de seus eleitores, o que descortinou e ampliou as ofensas deliberadamente a esses grupos. Ainda enquanto Deputado Federal em 2015, Bolsonaro nunca escondeu sua repulsa a imigrantes e refugiados, ao declarar em plenário que “senegaleses, haitianos, bolivianos são a escória do mundo”, sugerindo também que as Forças Armadas deveriam combater esses indivíduos. (EXAME, 2015)

Há elementos que nos comprovam que Bolsonaro sempre hostilizou imigrantes e refugiados, inclusive durante o seu mandato como presidente, quando retirou o Brasil do Pacto Global das Migrações[6] a qual justificou na rede social Twitter "Não é qualquer um que entra em nossa casa, nem será qualquer um que entrará no Brasil via pacto adotado por terceiros" sob uma ótica extremamente nacionalista e excludente. Se formos analisar também durante a pandemia de COVID-19 deparamos com falas, ações problemáticas e a incompetência em tratar uma questão tão séria como políticas básicas de saúde em meio a uma crise sanitária.

[5] A SaferNet Brasil é uma associação civil de direito privado, com atuação nacional, sem fins lucrativos ou econômicos, sem vinculação político partidária, religiosa ou racial. Fundada em 20 de dezembro de 2005, com foco na promoção e defesa dos Direitos Humanos na Internet no Brasil.

[6] O Pacto Global para Migração (GCM) foi adotado pela Assembleia Geral da ONU e assinado por 164 países, entre eles o Brasil, em dezembro de 2018, tendo como objetivo reconhecer as dimensões da migração internacional de forma abrangente e propor soluções coordenadas e seguras diante dos desafios associados à migração.

Esse tipo de representação de grupos de imigrantes e refugiados contribui para a estereotipização e formação da opinião pública. Mais uma vez a língua circunscreve um papel importante, pois enquanto artefato político ela assume um caráter de poder e controle por via de líderes políticos e mídia.

Sendo assim, compreendemos a língua e cultura como elementos que dão acesso às oportunidades e recursos materiais e simbólicos. Apesar de um sistema que endurece as leis para que isso não aconteça, precisamos compreender a alteridade e o diálogo como alternativas para transformar a experiência de migração numa realidade acolhedora e respeitosa.

1.3 Perspectivas educacionais para imigrantes e refugiados negros no Brasil

A escola é uma instituição que reproduz infinitos valores eurocêntricos, com a sua organização historicamente contaminada por discursos de poder, onde ainda percebemos a dificuldade das minorias em serem reconhecidas como agentes de suas histórias. Mesmo com a Lei 10.639/2003[7], a questão racial gera muitos desconfortos para a escola, pois traz à tona toda as fragilidades na tratativa deste tema. Por isso, fomentar essa discussão tem sido um dos objetivos desse trabalho, já que a escola pública deve ser instrumento de combate a toda e qualquer situação de exclusão.

Além disso, devemos nos debruçar em investigar sobre em que condições o aluno migrante negro, seja em situação de imigração ou refugiado, tem sido acolhido dentro dessa organização, uma vez que a xenofobia e o racismo são assuntos que precisam ser incansavelmente debatidos dentro da escola. O fenômeno de migração provoca uma movimentação em todas as instâncias sociais e absorver esse público vai além de apenas acolher, mas criar condições de permanência.

Esse reflexo provém das políticas públicas brasileiras de imigração e refúgio, que apesar de ser internacionalmente reconhecida como uma das mais

[7] Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

evoluídas, ainda apresentam fissuras no que tange ações concretas para assegurar que os direitos dessas pessoas sejam preservados.

Ao interseccionarmos essas duas categorias – racismo e xenofobia - na escola alguns incômodos nos atravessam porque se trata de dois lugares de exclusão social, e consequentemente educacional. Apesar dos documentos oficiais garantirem o acesso à serviços básicos, percebemos que a burocracia em torno da regularização da situação do refugiado/imigrante negro é uma realidade. Há barreiras simbólicas que se estabelecem de forma a reforçar essa exclusão, uma delas é a língua.

Estar em um lugar estranho a nossa vivência, sem dúvidas nos provoca inseguranças, sobretudo quando ainda não estamos familiarizados a qualquer código cultural do país a qual nos instalamos. Muitos desafios são postos nessa realidade e identificar que ferramentas a escola tem se utilizado para acolher essa demanda nos interessa amplamente.

De acordo com Hall (1999), não existem sociedades estáveis, ou seja, estamos imersos aos fluxos culturais e cabe-nos agregar aqui, mais uma vez, a situação do imigrante/refugiado que trazem consigo costumes, crenças, língua ao passo que são impactados por esses elementos nos países para o qual se deslocam. É a partir disso que investigamos que diálogos e disputas estão posicionados nessa relação e quais são os desdobramentos.

Pensar isso no contexto escolar é desafiador, pois ao passo que é o lugar onde inúmeras identidades se formam, também absorve um grupo de diferentes nacionalidades com as suas subjetividades e por isso vale investigar quais possibilidades este espaço tem oferecido para acolher grupos e mantê-los respeitando sua história.

Refletindo também as questões raciais na escola, percebemos que os estereótipos vão se enraizando através de instrumentos como o currículo, material didático e até mesmo a nossa prática pedagógica. E que apesar dos avanços como a lei 10.639/2003, ainda temos que nos rever enquanto profissionais da educação para problematizar as situações de racismo no dia a dia.

Investigar as influências da ação docente no processo de escolarização do aluno de origem africana, provoca-me diversas inquietações pessoais, dentre elas a ausência de um olhar pedagógico que valorize o negro como protagonista de

suas narrativas, sendo ele fruto de um processo de deslocamento. Percebo que nossas práticas ainda estão carregadas de valores, símbolos e significados eurocêntricos, comprometendo assim um ensino engajado com as questões étnico-raciais e que valorize a interculturalidade.

Acerca desse fluxo de culturas, Candau (2016) nos aponta que o desafio da escola atual é desconstruir a ideia de que as diferenças culturais são um problema. Essas implicações comprometem uma abordagem intercultural, que segundo Candau (2014)

> A educação intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos - individuais e coletivos- saberes e práticas na perspectiva da afirmação de justiça - social, econômica, cognitiva e cultural -, assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença. (CANDAU, 2014, p. 1)

Muitas culturas estão inscritas na escola e a partir delas as identidades vão se construindo, por isso é importante ressaltar que neste território também são promovidas essas interações. Logo pensar as práticas escolares alinhadas com uma proposta político-social desarticula o aspecto de neutralidade diante do tema, despertando para o papel da escola enquanto instituição crítica e comprometida com a formação de sujeitos que contribuam com uma sociedade justa.

Com isso, resgatamos a discussão sobre de que raça como construção social está posta desde quando se comprovou que o fator biológico não determina o que é ser negro. Ainda assim, chama atenção o quanto o processo classificatório nos constituiu ao determinar que aqueles que não fossem considerados de padrão branco seriam foco de desumanização.

Sobre tal fato, Munanga (2004) afirma que a classificação é uma ação que se inicia na infância e que isso ocorre na relação dela com brinquedos e objetos ao criarem a ideia de diferença e semelhança. Além disso, ele também nos indica

> O problema da sociedade é o racismo que no século XXI independe de raça, pois se articula através de outras diferenças, históricas e culturais e não necessariamente pela diferença biológica ou racial. É fútil tentar suprimir um problema da sociedade pela supressão da palavra, sobretudo, num país onde o racismo se construiu pela negação do mesmo veiculada pelo ideal de democracia racial. (MUNANGA, 2004, P.10)

Sabemos também que a escola é responsável por aprofundar essa questão, já que acolhe os alunos desde a infância. A representação equivocada do negro sempre será uma questão a ser superada pela escola, mas o racismo sistêmico e institucional parece embarreirar esse projeto. E que, além disso, propomos com esse trabalho a intersecção com o imigrante/refugiado, então outras camadas se aprofundam.

Ciente disso, mais uma vez, nota-se a importância em compreender a escola enquanto instituição que deveria construir estratégias para que o aluno negro imigrante/refugiado construa seu próprio protagonismo desde o início de seu processo de escolarização.

Conforme Munanga (2004) nos aponta, racismo e raça são ideologicamente manipuláveis, uma vez que são conceitos carregados de relações de poder e dominação. Inevitavelmente atravessam a rotina escolar, por isso cabe repensar numa proposta educativa que ressignifique o conceito de raça de forma política, resgatando a narrativa do negro para além da abordagem de inferiorização.

Um dos pontos que afeta até hoje a vida do negro é o padrão estético, que foi corrompido pelo processo de embranquecimento. Sobre isso, Domingues nos diz

> A carga ideológica do branqueamento se expressa totalmente no terreno estético. O modelo branco de beleza, considerado padrão, pautava o comportamento e a atitude de muitos negros assimilados. (DOMINGUES, 2002, p. 577-578)

Certamente a ideologia da raça atinge o negro em sua autoestima, já que se incute a alienação de que quanto mais parecido com o branco, mais aceito. Isso explica o porquê muitos negros alisam seu cabelo, recorrem a cirurgia estética para afinar o nariz, se submetem a tratamentos para clarear a pele, tudo em favor de estar mais próximo do que é aceitável.

Embora cada sujeito tenha a liberdade de fazer o que quiser com seu corpo, no caso do negro, queremos salientar que essa insatisfação foi construída historicamente. Ele foi ensinado a rejeitar sua cor e seus traços para se adequar a um padrão que serve a uma proposta do homem branco como civilizado. E se

torna ainda mais alarmante constatar que meios sociais fortalecem essa violência simbólica e concreta para perpetuar uma ideologia colonizadora.

Ao deslocar essa narrativa para a escola, enquanto professora, percebo que muitas crianças não enxergam a sua negritude. Recentemente notei uma situação em sala de aula de uma criança negra com a cabeça toda ferida e ao questioná-la sobre a motivação, ela disse que havia passado por um procedimento para alisar o cabelo.

Como esse relato, poderia acrescentar inúmeros outros, por exemplo, quando uma criança em situação de imigração, sendo ela de origem africana que é o caso da comunidade do Complexo da Maré / RJ, passa pela situação de outras crianças estranham a língua, as tradições, a cultura e o fenótipo. Como Munanga (2004) nos afirma, a infância é um lugar onde surge essa construção classificadora a partir da comparação com o outro.

Logo, uma criança ao observar outra com traços negroides, ainda que esta seja tão negra quanto, atribui críticas ao tom da sua pele mais retinto ou a espessura do seu nariz ou a textura de seu cabelo, promovendo uma distância que certamente é um produto do racismo e estranhamento ao que destoa do padrão culturalmente imposto. Bem como a presença de uma criança que apresenta outra língua e cultura, também

Conforme sinalizado anteriormente, a identidade é um ato político ao demarcar uma luta por afirmação do negro em sua ancestralidade, seu cabelo, seus direitos, suas memórias, por si e pelos seus. E esse posicionamento se choca com uma escola que ainda está apegada a currículos, avaliações e projetos limitados ao tradicionalismo sistêmico.

Rever esses elementos faz parte da desconstrução de ideais hierarquizados e amparados por uma estrutura racista, xenofóbica e segregacionista. A prática docente de longe é a redenção de todos os problemas a serem reparados, mas revela-se como um instrumento de intervenção que atravessa o pedagógico e toca no lugar da sensibilidade capaz de compreender o sujeito negro em sua subjetividade. Logo, ao assumir um compromisso com o outro, estamos assumindo um compromisso político para que cada sujeito possa ser protagonista da sua própria história e do seu processo de aprendizagem. (Freire, 2011)

Gomes (2002) nos indica a importância de acolher o aluno negro não só em sala de aula, mas também no currículo, no planejamento, no Projeto Político Pedagógico e Avaliação. A autora também aponta que estratégias como delinear novas práticas pedagógicas, confeccionar novos materiais didáticos, promover diálogos com a comunidade negra são atitudes necessárias para romper com uma lógica que ainda reproduz o negro como trabalhador braçal. No contexto atual, é complexo tentar alcançar o sofrimento do negro que convive diariamente com a sua imagem depreciada por meio dos noticiários, piadas e olhares, pois existem situações que só o negro sabe e sente.

Para dialogar com as diferenças culturais em sala de aula, Munanga (2010) sugere que uma abordagem multicultural deve ser considerada, sendo ela indispensável para compreender as tensões raciais no campo da educação. Acrescenta que cada espaço deve ter autonomia para elaborar conteúdos pertinentes à temática, de acordo com as peculiaridades dos problemas étnico-raciais da localidade. Acerca disso o autor sugere

> Ensinar os alunos as contribuições dos diferentes grupos culturais na construção da identidade nacional; mudar o currículo e a instrução básica, refletindo as perspectivas e experiências dos diversos grupos culturais, étnicos, raciais e sociais; realçar a convivência harmoniosa dos diferentes grupos; o respeito, a aceitação dos grupos específicos da sociedade; enfocar a necessidade de reduzir os preconceitos e buscar a igualdade de oportunidades educacionais e de justiça social para todos; enfoque social que estimule o pensamento analítico e crítico centrado na redistribuição de poder, da riqueza e dos outros recursos da sociedade entre os diversos grupos, etc. (MUNANGA, 2010, p.53)

Sendo assim, propiciar o encontro do negro com sua ancestralidade e fazê-lo reconhecer-se em sua história é um procedimento que requer sutileza, pois é o momento em que ele se empodera de sua história. Reconheço que as leituras sobre a temática para compor esta pesquisa me trouxeram ainda mais segurança e propriedade para enfrentar situações racistas e discriminatórias em minha vida profissional e pessoal, no qual entendo como um processo contínuo de construção-reconstrução.

Muitas coisas estão em disputa nessa narrativa, como o apagamento das diferenças como forma de homogeneizar e alienar uma sociedade. A afirmação de que não há diferenças vem sendo posta desde sempre e se reproduzindo

através dos mecanismos sofisticados. Convocamos a discussão nesta pesquisa sobre as contribuições da instituição escolar para isso.

É a partir dessas relações que precisamos pensar práticas pedagógicas, ou não, que atinjam esses sujeitos que estão sendo formados dentro das nossas escolas. Sabemos de toda precariedade da escola pública, que há pouco investimento, poucos recursos, estrutura precária e inúmeros fatores que são ignorados pelo poder público. É urgente instrumentalizar esse território para tratar assuntos que impactam na vida desses alunos e que podem gerar a reprodução do mesmo racismo que tanto tentamos combater.

Por meio deste apontamento, é possível refletir que os mecanismos coloniais ainda estão presentes nas práticas escolares negando a cultura negra, já que historicamente os discursos de dominação subalterniza essas epistemologias em detrimento dos padrões eurocêntricos. Nessa construção, visualizamos a importância em se estabelecer uma observação atenta sobre às práticas pedagógicas que valorizem as tradições e vivências do aluno que se deslocou de seu país de origem, num processo de diáspora e se depara com uma cultura diferente e seus efeitos na formação da sua própria identidade.

1.4 O perfil do imigrante negro através das pistas cartográficas nas mídias

No decorrer da pesquisa percebemos que o debate sobre a situação dos imigrantes e refugiados no Brasil não se restringe apenas a um campo específico de conhecimento. E apesar do nosso recorte ser a escola, nos sentimos instigados a compartilhar uma breve análise cartográfica para compreendermos com mais profundidade o quanto as construções da mídia contribuem com a naturalização de discursos discriminatórios e legitimam atitudes xenofóbicas.

O processo de cartografar dialoga bastante com a proposta deste título, pois, segundo Barros e Kastrup (2015, p.57) “o objetivo da cartografia é justamente desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente”.

Diante disso, fizemos o levantamento de cerca de 18 manchetes jornalísticas de diversos veículos para embasar nossa análise, num recorte temporal entre os anos de 2018 a 2021, a fim de identificar quais produções de sentido esse corpus nos indicam, considerando suas marcas verbais para aprofundarmos a discussão. Nesta pesquisa, utilizamos os sites de busca para fazer uma apuração preliminar e nos deparamos em como os imigrantes e refugiados são representados de forma pejorativa nas mais diversas mídias. Nesse processo, aleatoriamente digitamos no site de buscas Google as palavras-chave “Imigrantes” e “Refugiados”, os títulos que mais apareceram foram relacionados às situações precárias em que ambas as categorias são submetidos às ausências do Estado.

Sendo assim, esquematizamos abaixo as principais marcas linguísticas que encontramos em nossas pesquisas, todas elas nos revelam uma construção desses indivíduos como indesejados, reproduzindo o entendimento de uma mídia que reforça imigrantes e refugiados em situação de desamparo.

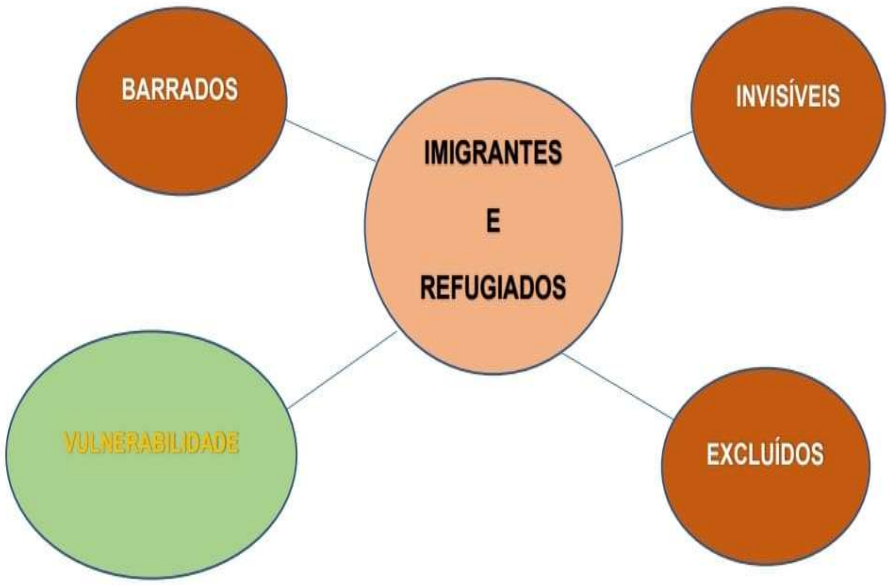


Figura 2 - Esquema Cartografia imigrantes e refugiados I

As qualificações para invisibilizar essas categorias são explícitas e ao destacarmos termos como “excluídos”, “barrados”, “invisíveis”, trazemos para o debate, reflexões sobre a função da linguagem enquanto representação e

intervenção (ROCHA, 2006). Uma vez que não há neutralidade em vocábulos carregados de significados e que constituem o sujeito imigrante e refugiado como alguém passível de ser tratado de forma desumana.

A vulnerabilidade é um termo que nos chama muito atenção por ser usado quase que usualmente para referir-se a imigrantes e refugiados. Como o nosso recorte temporal contempla o período de 2018-2021, então muitos títulos fazem menção à pandemia do Coronavírus e a partir disso analisamos que a vulnerabilidade é constantemente posta como pontualmente uma condição de saúde, quando, na verdade se trata de um conjunto de direitos negados ao longo dos tempos a esse público.

É importante ressaltar que, de acordo com a ONU, o significado de vulnerabilidade está na capacidade limitada para evitar, resistir, lidar com ou recuperar-se de danos. Tudo isso deve estar vinculado às condições e características individuais, familiar ou domiciliar, comunitários e estruturais. Ou seja, a vulnerabilidade não é uma condição inata do imigrante ou refugiado. Tanto que Carmo e Guizardi (2018) levando em consideração o conceito cunhado pelos sistemas de saúde e assistência social no Brasil, nos sinalizam que um sujeito em vulnerabilidade não necessariamente sofrerá danos, no entanto estará mais suscetível porque possui mais desvantagens na mobilidade social.

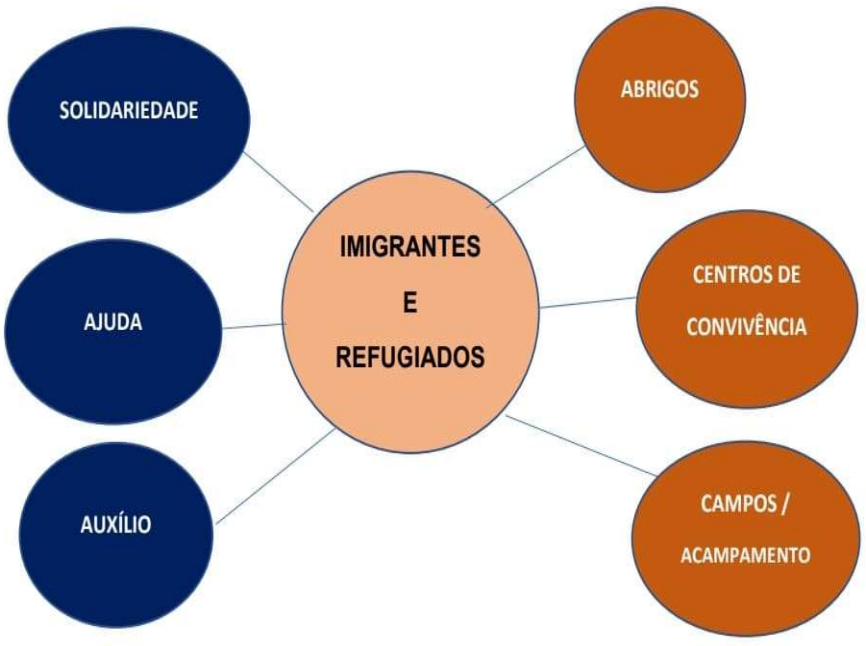


Figura 3 - Esquema Cartografia imigrantes e refugiados II

Outras atribuições recorrentes em nossa pesquisa é a relação dessas categorias com lugares transitórios, leia-se “Acampamentos”, “Abrigos”, “Centros de Convivência”, ou seja, há uma limitação espacial que os distancia do resto da população e retiram qualquer pertencimento com o território que estejam residindo, dando sempre um sentido de transitoriedade. A impressão é que essas pessoas continuam em deslocamento mesmo já instaladas em seu destino, por isso acreditamos ações como essa que escancara a divisão entre nós e os outros, acirrando o discurso xenofóbico que se infiltra no imaginário social por impulso das construções transmitidas pela mídia jornalística.

Vale destacar que não necessariamente esses espaços garantem o acolhimento que as leis preconizam, os seus marcadores linguísticos apontam para um lugar de fronteira que dificultam o fácil acesso a outros espaços. Isso nos oportuniza a acrescentar que os dispositivos apresentados na mídia servem como forma de regulação desses grupos.

A ausência de políticas públicas que amparem esses públicos são uma demanda real, expressões como “solidariedade”, “auxílio”, “ajuda” indicam a precariedade a qual são submetidos. Por isso, eles criam suas próprias redes de apoio e vão se mantendo sem nenhuma ajuda efetiva do Estado, procurando assim apoio em instituições não-governamentais, como é o caso da Cáritas no Rio de Janeiro.

Os recursos discursivos que estamos analisando contribuem para a construção de um perfil de imigrante e refugiado, implicando na realidade na qual estão inseridos.

Dentro do fenômeno do fluxo migratório, achamos importante também trazer como Estado é retratado nesse contexto e já de imediato percebemos a sua função autorizativa, que determina o que essas categorias podem ou não fazer no território brasileiro. Então, termos como “restrição”, “fiscalização” são comuns de serem publicizados, sobretudo no atual governo que não tem compromisso em atuar nesta demanda que é tão urgente.



Figura 4 - Esquema Cartografia Dispositivos de Controle

A formação discursiva mídia é um meio que não divulga informações de forma neutra, nele estão articuladas ideologias que visam formar a opinião do leitor de acordo com determinados interesses. Há grandes empresas por trás das opiniões e matérias elaboradas, o que pressupõe recursos discursivos aplicados em suas publicações para alcançar seus próprios fins. Interessante frisar que nas manchetes, recorte que utilizamos, é possível visualizar essa manobra.

De forma geral, colocamos em discussão como os aparelhos da mídia funcionam para servir determinadas perspectivas ideológicas, neles conseguimos identificar como as tensões de forças atuam e produzem significações que ultrapassam o que está posto. Os registros verbais contêm marcas que vão além do que é revelado no discurso, há o não dito que precisa ser inserido na discussão a fim de enxergarmos o que há por trás de uma determinada materialidade.

2. Território e Escola

O território da Maré se constitui através de muitas faltas e presenças ao mesmo tempo, a compensação para o abandono do Estado está no desenvolvimento das próprias maneiras de sobreviver. Ali para existir é necessário gerir e cuidar do seu próprio espaço, sobre isso Cardoso (2015) nos afirma que o espaço vai se construindo conforme as necessidades econômicas, sociais, políticas e ambientais.

Ainda dentro dessa perspectiva, Sodré (2002) aprofunda o tema indicando que a história de uma cidade são as relações que formamos com o ambiente em que habitamos e isso tudo acontece em um determinado território. Este último, por sua vez, é o espaço onde as trocas acontecem e fomentam a ideia da identidade de uma comunidade. O autor vai além sobre essa definição

> Território é, assim, o lugar marcado de um jogo, que se entende em sentido amplo como protoforma de toda e qualquer cultura: sistema de regras de promoção humana de um grupo, horizonte de relacionamento com o real. Articulando mobilidade e regras na base de um "faz de conta", de um artifício fundador que se repete, o jogo aparece como a perspectiva ordenada da ligação entre o homem e o mundo, capaz de combinar 'as ideias de limites, de liberdade e de invenção.'(SODRÉ, 2002, p. 23)

Essa contribuição revela a importância do sentido de comunidade, e o que confirmo diariamente na observação da Maré é a capacidade deles cuidarem uns dos outros. Em dias de operação policial, uma grande rede de comunicação se forma para que todos possam se proteger. Na porta da escola, se a vizinha mora no mesmo beco que cinco crianças, vai deixando todas elas em suas casas. Na garupa do mototáxi sempre cabe mais um.

A discussão acerca do significado de território é extensa, mas gostaríamos de trazer a ideia da interação social dos sujeitos com o espaço ao qual estão inseridos. As conexões formadas estão para além de organizações administrativas, pois circula afeto, cuidado, expectativas e saberes. Conforme Barbosa (2013) "pertencemos a um território, o guardamos, o habitamos e nos impregnamos dele ao realizar nosso modo de existir." (p.118)

É válido destacar que convívio entre os mareenses e os grupos que chegam de países africanos a partir dos anos 90 redesenham essa estrutura cultural e étnica da favela. Inclusive, algumas pessoas que participaram de nossa pesquisa

sinalizam sobre as semelhanças entre os lugares, indicando que foi um facilitador para a ambientação no Complexo da Maré.

Baseado nisso, refletimos também o conceito de comunidade inscrito na Maré, que ao acolher grupos de imigrantes e refugiados negros, está sendo reconfigurada em diálogo com outras culturas. Ainda que cidade/Estado negue esse movimento, a favela constantemente ressignificada cria sua própria contranarrativa para existir.

Essa tentativa de civilização/apagamento imposta pelo Estado reproduz a nossa história de desumanização e racismo, mas Sueli Carneiro sempre nos lembra que mesmo com um projeto de extermínio arquitetado historicamente para matar o povo pobre e preto, não contavam com a nossa resistência subvertendo toda essa lógica.

Ciente disso, retomo que há muitas coisas em jogo quanto tratamos de território, já que em sua inscrição está impregnada também a formação das identidades em circulação. Sobre isso Hall (2014) reitera que a identidade vai sendo construída inconscientemente ao longo do tempo, ou seja, não é algo fixo. Portanto, esse movimento existe entre a cultura brasileira e a cultura do imigrante/refugiado negro colabora com a formação da identidade de um lugar.

Mais adiante, nas trocas com as pessoas que participaram desta pesquisa, podemos perceber que a escola não é a única rota de conhecimento reconhecida por eles como meio de acolhimento, mas há outras vias a serem exploradas ali, quais sejam: cultura, esporte, gastronomia e arte.

Essa realidade aponta para um caminho não convencional de educação, descentralizando a ideia de que apenas a escola é formativa. Depreende-se que há estímulos neste lugar que se destacam em meio a crença atribuída a cultura escolar, e como dito anteriormente a comunidade educa e forma para sobrevivência como um verdadeiro território de resistência.

Em seu percurso histórico, podemos também sinalizar que na Maré sempre esteve presente a circulação de migrantes nordestinos, que através do êxodo rural, ajuda a construir a identidade deste lugar. Foi partindo dessa narrativa que também nos debruçamos a compreender os novos contornos culturais que se formaram a partir da da vinda de imigrantes e refugiados, sobretudo negros.

Em termos de dados, o Censo de 2010 promovido pelo Redes Maré registrou espontaneamente 278 pessoas de outras nacionalidades, dividindo culturas e vivências na Maré. É válido ressaltar o quão desafiador é encontrar informações precisas e atuais do quadro migratório, pois o Censo realizado é uma iniciativa da própria comunidade, já que institutos de pesquisa vinculados ao governo justificam que a falta de regularização da situação contribui significativamente para que não haja dados específicos sobre esses grupos. Ainda assim, conseguimos indicar quais são as nacionalidades que mais despontam na Maré na Tabela abaixo.



Figura 5 - Tabela Principais nacionalidades na Maré

Fonte: Organizada pela autora a partir de dados do Censo Redes Maré 2010.

O referido Censo promovido pelo Redes Maré em 2010 alerta para casos de subnotificação nessa pesquisa, pois, alguns entrevistados demonstraram receio devido à situação migratória à época.

De acordo com o gráfico, a pluralidade de residentes estrangeiros no território é uma realidade, no qual constatamos presença significativa de pessoas de origem angolana. Essa confirmação nos instiga a refletir acerca dos

movimentos culturais promovidos por este grupo na região que agrega para Maré o reconhecimento da 2ª maior comunidade angolana no Estado do Rio de Janeiro.

Certamente nos dias atuais esses números se modificam, mas é notória a presença desses grupos pelas ruas da Maré, especialmente na rua C11 com B3, na Vila dos Pinheiros, onde os moradores os identificam como a “Rua dos Angolanos”.

Nesta localização é possível perceber uma reunião de tudo que remete a cultura Angolana, inclusive há uma bandeira do país, pintada na parede de um dos bares marcando aquela localidade. Além disso, conseguimos identificar o sotaque bem acentuado, o som de *kuduro*, os pratos típicos como *mufete* e a circulação de mulheres com os mais variados modelos de lace/cabelo. Em uma das nossas conversas, surgiu essa descrição e achamos válido adiantar no contexto em que estamos apresentando.

> “Existe uma quadra lá na vila dos pinheiros denominado Adega, porém os angolanos nomearam como Rangel, uma periferia de angola muito populoso na qual 70% dos moradores da maré são de lá. Nesse lugar existe alguns bares de angolanos q vendem comidas típicas da nossa terra, bem como botam várias músicas angolanos e nos divertimos como se estivéssemos lá na nossa banda(terra, ou país) os mesmos moram ao redor com esposas angolanas, brasileiras e com muitos filhos porq o angolano nasce muito.” (Entrevistada 1)

É importante trazer essa informação para esse ponto do texto porque nos explica sobre que outras atividades cotidianas esse grupo explora na Maré que os fazem se conectar com as suas raízes. Mesmo estando em um lugar com outros fluxos, eles criam estratégias para resgatarem suas memórias e com isso também contribuem com a formação da identidade local.

Sob essa tratativa, no alinhamento desta pesquisa vamos enxergar outras possibilidades de conhecimento na Maré para além da escola. A presença de corpos negros imigrantes ou refugiados na escola precisa ser tensionada para que novos debates questionem a sua estrutura excludente e com isso desenvolva estratégias educacionais de acolhimento e permanência.

Portanto, oportunizar nesta pesquisa que as pessoas imigrantes e refugiadas negras possam expor questões que os atravessaram durante o período escolar, nos possibilita ampliar um debate embasado nas inquietações expostas. De imediato vemos a cultura como um dos grandes desafios para quem chega porque

o impacto de valores distintos pode aproximar ou distanciar, justamente porque vivemos uma sociedade que é naturalmente xenofóbica e racista. Por isso, mais uma vez ressaltamos o papel da escola como um diferencial na mediação dessas relações, principalmente na infância, que é quando ocorre o processo de escolarização.

2.1 Amar(é) Complexo



Figura 6 - Amar é Complexo

Fonte: Obra #amare de Marcos Chaves/ amarécomplexo - amarésimples

A partir da visão cotidiana de uma das mensagens que vemos cortando as passarelas da Avenida Brasil que dão acesso à Maré, vamos trazer brevemente a história do lugar que o Estado nos faz acreditar que é complexo, quando na realidade é mais simples do que imaginamos.

Em 1940, no entorno da Avenida Brasil, foi ocupado espontaneamente por migrantes um território que hoje conhecemos hoje como Complexo da Maré. Em termos de localização, a região encontra-se às margens das principais vias do RJ, quais sejam: Linha Amarela, Linha Vermelha e Avenida Brasil.

Atualmente a mesma é formada por 16 comunidades, sendo elas Morro do Timbau (1940), Baixa do Sapateiro (1947), Conjunto Marcílio Dias (1948), Praia

de Ramos (1950), Comunidade Parque Maré (1953), Parque Roquete Pinto (1955), Parque Rubens Vaz (1961), Parque União (1961), Nova Holanda (1962), Praia de Ramos (1962), Conjunto Esperança (1982), Vila do João (1982), Vila dos Pinheiro (1984), Conjunto Bento Ribeiro Dantas (1992), Nova Maré (1996) e Conjunto Novo Pinheiro, também conhecido com Salsa e Merengue (2000).

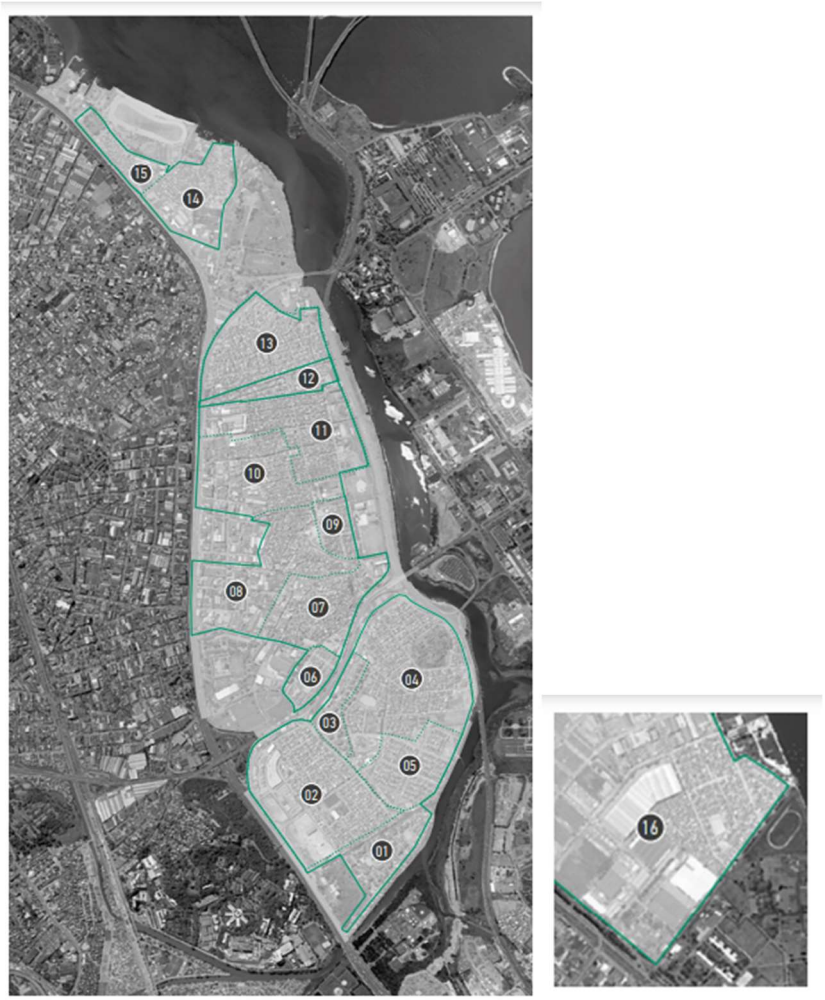


Figura 7 - Favelas da Maré e ano de sua constituição

Fonte: Censo Redes Maré - 2020

Favelas da Maré

1	Conjunto Esperança
2	Vila do João
3	Conjunto Pinheiros
4	Vila dos Pinheiros
5	Novo Pinheiros (Salsa e Merengue)
6	Conjunto Bento Ribeiro Dantas
7	Morro do Timbau
8	Baixa do Sapateiro
9	Nova Maré
10	Parque Maré
11	Nova Holanda
12	Parque Rubens Vaz
13	Parque União
14	Parque Roquette Pinto
15	Praia de Ramos
16	Marcílio Dias

Muito se especula acerca do porquê a região possuir essa nomenclatura, sobre isso Silva (2006) nos esclarece

> A região da Maré, assim chamada por causa dos mangues e praias que dominavam sua paisagem, foi sendo ocupada desde o período colonial, quando exerceu preponderante papel econômico, seja por nela existirem dois portos por onde era escoada a produção das fazendas locais, seja por ter alimentado com seus mangues, os engenhos de cana de açúcar e as olarias que ali se instalaram. (SILVA, 2006, p. 19)



Figura 8 - Barracos e palafitas na Maré

Fonte: Arquivo Dona Orozina Vieira - Museu da Maré/CEASM

Os barracos construídos em palafitas marcam o início de uma nova dinâmica social, onde de acordo com Vaz (1994), essas construções são realizadas pelo próprio fluxo de pessoas que ali se formava. Portanto, o movimento de migração das famílias para a favela ocorreu devido ao desenvolvimento econômico da cidade do Rio de Janeiro que consequentemente exigia mão de obra. O fato de se instalarem na Maré se deu por ser um lugar de fácil deslocamento para o centro da cidade, onde se localizavam as principais oportunidades de trabalho.

Podemos acrescentar que neste mesmo período um número expressivo de nordestinos foram migrando para região, mais especificamente para o Morro do

Timbau (1940), a primeira favela da Maré, e ao se instalarem também contribuíram com a formação da identidade desse lugar. Nos chama atenção nessa circunstância, o processo de acolhimento de pessoas de outros lugares como um marcador importante na história da Maré, pois nos ajuda a entender a configuração da população ao longo dos tempos e nos conecta inevitavelmente com nosso recorte de pesquisa que são os sujeitos imigrantes e refugiados.

No entanto, o crescimento populacional logo se tornou um “problema” social, pois, a ideia do Governo vigente era priorizar as transformações econômicas da cidade, logo esses grupos foram sendo descartados das suas propostas. Diante disso, já se traçou estratégias para impedir o avanço desse fenômeno através da remoção das favelas nos anos 60, período compreendido como a Ditadura Militar. Desde então, a naturalização dessa ideia vem se sofisticando e ressignificando novos mecanismos para dizimar a população pobre e negra moradora da periferia.

Apesar de toda essa trajetória, somente através da Lei Municipal nº 2.119 de 19 de janeiro de 1994 a Maré foi reconhecida como um bairro. Contudo, de acordo com o Redes Maré (2014), nada mudou para os residentes da comunidade que continuavam se reconhecendo enquanto favela, principalmente pelo alinhamento da resistência que se estabelece ali. Ainda que o olhar do Estado tivesse se voltando para Maré naquele momento através de investimento na construção de escolas e postos de saúde, o projeto de segurança já desamparava os sujeitos em seus direitos básicos, sobretudo o de viver.

Atualmente, podemos afirmar que a Maré é uma das favelas mais populosas do Rio de Janeiro, contabilizando aproximadamente 140 mil habitantes, além disso, considera-se um dos dez bairros com maior ocupação no Estado do Rio de Janeiro.

Isso nos transporta para uma realidade onde isso não mudou porque ao nos depararmos com informações sobre o Complexo da Maré somos direcionados para episódios de marginalização, reforçando o estereótipo de sujeitos violentos ou envolvidos com o crime. Essa narrativa nos descortina muitas coisas, mas também expõe a ausência de responsabilidade civil de um Estado que negligencia o direito básico dessas pessoas, retirando inclusive o direito de existir.

Experimentamos realizar uma pesquisa simples nas ferramentas de buscas associadas ao “Complexo da Maré” e as imagens que despontam, em sua maioria,

são as de operações policiais, precariedade ou conflitos territoriais, conforme vemos adiante.



Figura 9 - Mapa Maré

Fonte: Jornal O Globo

Observar a Maré subdividida apenas em setores criminais é diminuir a potencialidade de um território produtor de memórias, histórias e narrativas. Foram inúmeras vezes em que presenciei incursões policiais desastrosas na comunidade, onde a vida do indivíduo é agenciada por uma necropolítica[8] que determina quem pode ou não viver.

Há outras óticas sobre a Maré e é isto que gostaríamos de agregar neste trabalho, uma abordagem mais humanizada e respeitosa a um lugar que se reinventa para resistir. Por isso destacamos a seguir a iniciativa do professor Luiz Lourenço, morador e geógrafo na região que confeccionou com seus alunos do 9º ano e moradores da comunidade, uma cartografia participativa da Maré. Essa

[8] A necropolítica, para Mbembe, é a subjugação da vida em relação à morte. Nessa perspectiva, o Estado controla as medidas sob a vida, gerindo as formas de morte e quais são os indivíduos que podem morrer.

metodologia desmobiliza a ideia de mapa como algo posto, considerando a relação com território como referência para elaboração dos mapas decoloniais.

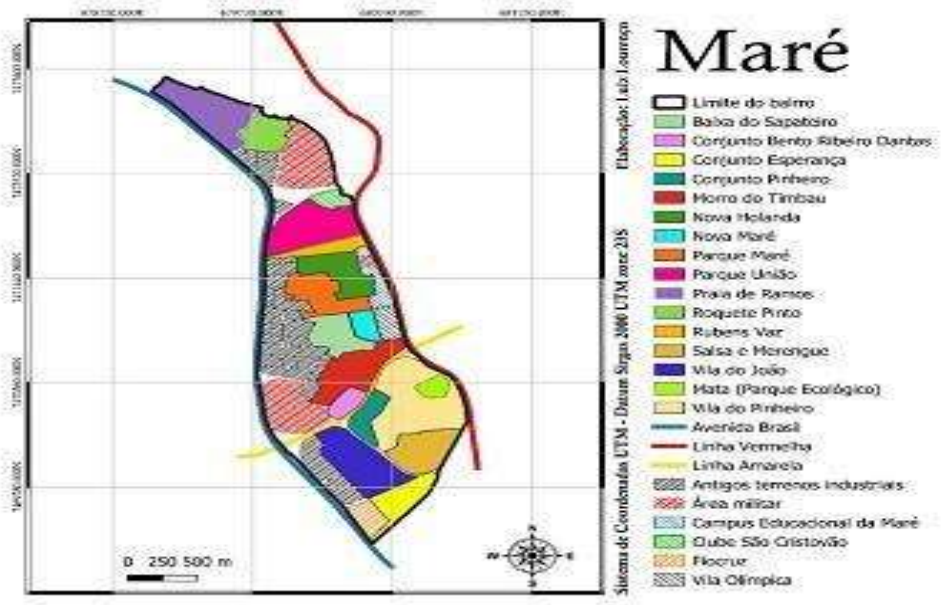


Figura 10 - Mapa decolonial da Maré

Fonte: Professor Luiz Lourenço

Esse protagonismo nos desperta para o sentido de comunidade enquanto o gerenciamento de um espaço comum por todos. Identificamos nessa representação a perspectiva do morador de favela sendo retratada e materializada a partir da sua experiência com o dia a dia da favela em que habita.

Considerando que mais de 50% das pessoas desse território se declaram negras ou pardas, entendemos a raça como um marcador importante quando tratamos o contexto da favela, porque mesmo com tantas transformações sociais e políticas ainda vemos enraizado os estereótipos sobre ser um indivíduo negro e periférico. Podemos acrescentar aqui os inúmeros dados estatísticos que revelam que o corpo negro é vítima de um projeto político que massacra e nos mata todos os dias. De acordo com os dados extraídos da Rede de Observatório de Segurança, no ano de 2021 o número de jovens negros mortos nas favelas do Rio de Janeiro cresceu vertiginosamente, o que nos desperta para vulnerabilidades desse grupo que mesmo sob tutela do Estado, ainda têm seus direitos fundamentais constantemente violados.

Em termos quantitativos, no ano de 2022 o Boletim de Direito à Segurança Pública na Maré apontou para 27 operações policiais na região, 39 mortes por arma de fogo e em decorrência disso 15 dias de atividades suspensas nas escolas e postos de saúde. Ainda de acordo com o documento, o perfil das vítimas de letalidade são pessoas do sexo masculino, na faixa etária entre 19-29 anos de cor/etnia preta ou parda (19 preta e 9 parda).

A relevância dessa dinâmica nos exige pensar sobre o conceito de necropolítica abordado pelo autor camaronês Mbembe (2014), pois a engenharia promovida pelo racismo como uma máquina de exterminar negros com a validação do Poder Público se expressa através de ações violentas como as registradas nos documentos oficiais. Além disso, poderíamos elencar outras formas de matar, quais sejam: falta de saneamento básico, burocracia no sistema de saúde, dificuldade para matricular em uma unidade escolar, ou seja, tudo isso aprofunda as desigualdades e deslocam esses sujeitos para precarização da vida.

A violação de tantos direitos associados aos fatores territoriais, raça e classe social nos alerta para uma naturalização desse perfil como suspeitos ou culpados nas favelas cariocas. Devemos problematizar sobre o quanto o racismo opera como um artifício de opressão e morte, tal qual Foucault (1999) nomeou de biopolítica. O referido conceito revela que o racismo é um dos mecanismos de poder utilizados pelo Estado para manter sua supremacia, portanto não se trata de incidente as mortes ocorridas e sim um projeto do Estado de descartar negros, pobres e favelados.

Em nossas consultas ao Censo realizado pelo IBGE em 2010 no Complexo da Maré registrou-se aproximadamente 136 mil moradores, já no ano de 2019 o Censo Maré[9] fez esse levantamento novamente e foram registrados quase 140 mil habitantes distribuídos nas 16 favelas da região. Nessa representação, a população da Maré se autodeclara majoritariamente preta/parda totalizando 62,1%, conforme o gráfico abaixo nos indica.

[9] O Censo Maré é uma ferramenta de desenvolvimento territorial que produz conhecimento sobre as Comunidades da Maré e seus moradores, a partir de pesquisas regulares no território. Além disso, é uma iniciativa do Redes Maré.

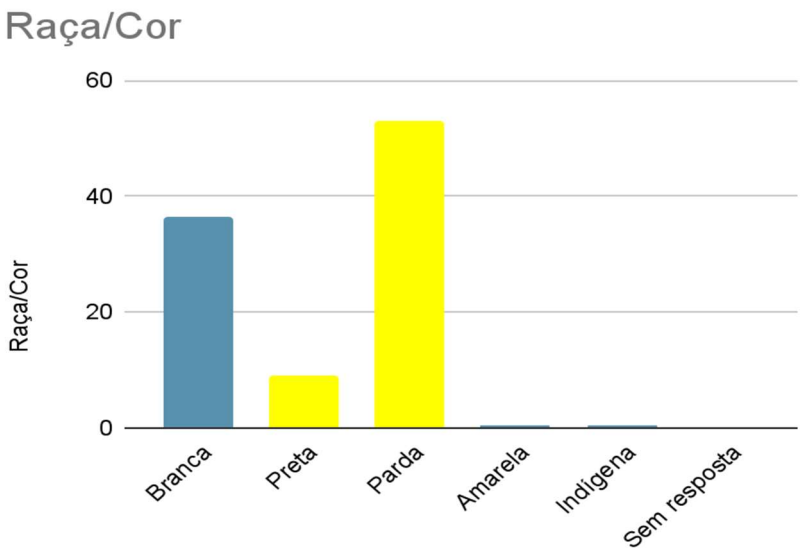


Figura 11 - Gráfico Raça/Cor Maré

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações do Redes Maré

Se a ausência do Estado é uma realidade, devemos trazer neste trabalho a autoria de quem fortalece as bases da comunidade descortinando para sociedade temas tão sensíveis como segurança pública, saúde, educação e direitos humanos. É válido registrar que a atuação das organizações sociais mobilizadas dentro da comunidade nos permite acessar com legitimidade dados produzidos no próprio território. Diante de um cenário de descaso público, foi-se encontrando caminhos para denunciar e exigir que o direito à vida seja uma realidade para todos, através do mapeamento das subjetividades da Maré.

2.1.1 As escolas públicas da Maré

Atualmente o Complexo da Maré conta com 50 instituições públicas de ensino que atendem da Educação Infantil ao Ensino Médio, mas apesar disso, de acordo com o Redes Maré (2023), não é o suficiente para contemplar as 16 comunidades ali instaladas, visto que em algumas regiões ainda faltam unidades que atendam determinados segmentos. Do número de escolas acima descrito,

46 são da rede municipal e 4 estaduais, estas foram sendo ampliadas no território conforme o crescimento da população, como confirma a pesquisa a seguir.

> A ampliação do número de escolas na Maré ocorreu na década passada: 25 das atuais 46 escolas municipais foram inauguradas entre 2011 e 2018. Nada menos que 54% do total. Em 2004, a rede municipal tinha 21 unidades nas favelas da Maré. Sete anos depois, em 2011, com a inauguração de mais uma escola, esse número passou para 22. Nos sete anos seguintes, até 2018, a rede municipal atingiu o atual número de 46 unidades. (Redes Maré, 2022, p. 28)

Um marco nessa trajetória foi em 2016 a inauguração do Campus Educacional Maré, onde a partir do Projeto Fábrica de Escolas do Amanhã construiu-se 14 escolas de turno integral, ou seja, atendendo 7 horas com a proposta de atender 3.000 alunos da região. Devemos acrescentar que a estrutura das escolas são pré-fabricadas, na qual podemos identificar a fragilidade e insegurança de sua construção, mesmo que a Prefeitura se ampare no argumento de sustentabilidade e economia.



Figura 12: Fábrica de Escolas do Amanhã

Fonte: Multirio

A localização das escolas é bem preocupante como vemos na imagem acima, de um lado a Linha Vermelha, principal via de acesso aos bairros cariocas e do outro lado a favela da Maré que tem suas dinâmicas com confrontos e operações policiais. Enquanto professores, sentimos a vulnerabilidade do lugar com uma estrutura precária, na qual uma ação acidental com arma de fogo atravessa facilmente as paredes das escolas. Essa perspectiva nos atenta para reflexões acerca das subjetividades que um território produz e sobre a necessidade em se considerar isso ao se instalar equipamentos públicos na região.

É importante frisar que a ampliação de Unidades Escolares na Maré é resultado da articulação entre os moradores e líderes locais, onde conforme matéria do Maré de Notícias (2023), foi elaborado um documento pelo coletivo “A Maré que queremos” em 2010 em que se apresentavam propostas para muitas demandas da Maré, incluindo a educação. Através da provocação dos próprios moradores foi que as mudanças foram sendo alcançadas.

Nesse ponto é válido ressaltar o quanto a comunidade se articula em favor de seus direitos e que ouví-los se faz urgente para compreender melhor as necessidades de uma favela nos seus muitos aspectos, sejam eles educacionais, culturais ou sociais. Através disso muitas estratégias são desenvolvidas pela própria comunidade para preservar seus direitos, dentre elas me chamou bastante atenção durante a crise sanitária 2020-2021 foi o engajamento da comunidade em identificar através de pesquisa *Covid 19 e o acesso à educação nas 16 favelas da Maré: impacto dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio* do Redes Maré como esse contexto afeta diretamente o desenvolvimento pedagógico das crianças e adolescentes do Complexo da Maré.

Cabe lembrar que nos 20 meses em que vivenciamos uma crise sanitária mundial, a vulnerabilidade social da favela se aprofundou gravemente. Dentre os muitos desdobramentos acarretados pela COVID-19, devemos destacar que o fechamento das escolas por tempo indeterminado foi uma ação que transformou toda lógica do processo de ensino aprendizagem.

Recordo-me que no último dia letivo antes de ser declarada a pandemia, realizei todas as atividades normalmente, muito certa de que na segunda estaríamos de volta, no entanto, um ano e oito meses se passaram até esse retorno.

Curiosamente também foi a última vez que eu tive contato com a minha aluna Lukenya, menina negra imigrante, a qual me motiva a desenvolver esta pesquisa. A conexão com esta aluna foi se perdendo justamente por seu contato celular ficar inoperante, o que revelou a dificuldade da população local em acessar as tecnologias para tarefas escolares e suas rotinas particulares. Meses depois a mesma saiu da escola e assim perdemos o contato permanentemente.

A falta de acesso às tecnologias castigou o aluno morador de favela porque como bem sabemos não houve um suporte para que esses grupos pudessem assistir aulas remotamente ou se comunicar através dos vários aplicativos desenvolvidos para isso. Como dito anteriormente, as escolas públicas da Maré / RJ atendiam de forma integral e o impacto de não ter mais um lugar de acolhimento presencial compromete cognitivamente e psicologicamente a vida desses alunos até os dias de hoje.

De acordo os boletins informativos da Fiocruz, o Complexo da Maré chegou a ter o dobro de mortalidade da cidade do Rio de Janeiro e isso trouxe na mesma esteira os problemas de saneamento básico, saúde e violência. Nos obrigando a perceber que a favela é um dos lugares mais afetados devido à precariedade e falta de investimento público. Demorou muito para voltarem as ações para uma população que estava clamando por ajuda, foi necessário, mais uma vez a organização das próprias lideranças locais em mapear essa informação e exigir providências do Governo.

Sob este ponto de vista, o Redes Maré (2022) por meio de levantamento de dados com alunos, professores e gestores escolares , elencou recomendações importantes para ações efetivas do poder público durante a pandemia.

- Busca ativa de estudantes que não retornaram às aulas presenciais;
- Reorganização do conteúdo para a recuperação dos conteúdos 2020-2021;
- Uso da tecnologia para inovação pedagógica;
- Estratégia para maior participação das famílias no contexto escolar
- Criação de programas para cuidado da saúde mental da comunidade escolar;

- Articulação de diferentes órgãos públicos para ações de preservação das comunidades escolares;

As questões apresentadas reivindicam para este território um olhar mais sensível às suas subjetividades. A pandemia nos fez repensar que não há um padrão de educação, mas sim múltiplas realidades com perspectivas diferentes e que isso precisa ser contemplado para alcançarmos minimamente um ensino democrático.

Nesse tocante, a pauta da educação é um desses direitos que consideramos inegociáveis no debate desta pesquisa, pois é um atravessamento que circunscreve a favela, raça e migração. Será através desse eixo que pretendemos sulear os efeitos desses atravessamentos a fim de que nos oportunize discutir estratégias e possibilidades para os alunos negros em situação de imigração e refúgio nas escolas municipais do Complexo da Maré.

A escola tem sua importância por participar como elo desses fluxos culturais, debatendo estratégias que valorizem a formação do sujeito imigrante através de sua nacionalidade e experiências. Por isso, o fio condutor desta pesquisa são as experiências partilhadas por pessoas que ingressaram na vida escolar na favela da Maré, sendo estas de origem africana.

Sob esta ótica nos recorre pensar se a escola é mesmo um espaço acolhedor como se anuncia, uma vez que está inscrita em uma sociedade que rejeita o "outro" de forma autorizada. Logo, falar acerca de racismo e xenofobia é extremamente necessário, pois, escancara situações de exclusão e opressão baseadas em aspectos étnicos e culturais em espaços educacionais.

2.2 Às margens do ser ou não ser: negro, imigrante e favelado

"Em Angola eu sou apenas 'Somália'. No Brasil, eu sou 'Somália', negra e moradora de comunidade." Essa fala se deu ao longo da entrevista no qual perguntamos como é ser negro na comunidade da Maré / RJ. Consideramos importante iniciar com esse recorte porque de imediato já nos revela o sentimento do imigrante negro diante da tratativa no país de destino.

Os marcadores sociais “negro”, “imigrante e “favelado” se conectam no lugar do não pertencimento, pois há camadas muito profundas que entrelaçam esses significados. Os mecanismos de invisibilização empurram esses grupos para às margens, justamente por aprofundar as diferenças culturais, raciais ou étnicas. Essa marginalização provém das atitudes racistas, preconceituosas e xenofóbicas persistentes que tanto debatemos ao longo deste trabalho, e que sabemos que se concretiza através da relação histórica de reprodução de desigualdades que acomete esses grupos.

Novos ambientes e costumes contribuem significativamente para esse sentimento de exclusão social, mas as manifestações contrárias a essas identidades agravam os desafios em se estabelecer em um lugar que deveria acolher essa realidade. Observar essas questões nos sinaliza a nossa negação enquanto sociedade em reconhecer e incluir verdadeiramente indivíduos imigrantes e refugiados negros.

Sobre isso, recorremos novamente a Hall (2006, p.8) para afirmar que as identidades modernas estão “descentradas”, isto é, deslocadas ou fragmentadas. E que algumas complexidades são colocadas em questão, inclusive processos de deslocamentos, como é o caso da diáspora africana, migração e a globalização. Essas experiências não apagam a identidade, mas promovem a negociação com outras culturas confirmando o seu caráter fluído e adaptável ao contexto sociocultural em que se aplica.

Intersecionar esses três termos é importante para compreendermos a dinâmica na qual nossa pesquisa se inscreve, porém, também nos toca pensar esses termos de maneira separada, afinal qualquer costura precisa de nós antes de unir as pontas.

De início nos debruçamos nas ideias de Santos (2021) sobre “Tornar-se Negro”, onde a mesma disserta sobre os percalços em ser negro no Brasil.

> Ser negro é, além disso, tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse dessa consciência e criar uma nova consciência que reassegurar o respeito às diferenças e que reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração.(SANTOS, 2021, p. 115)

Certamente a autora aprofundou-se em muitas camadas para nos apresentar essa construção, por isso o conceito acima não é definitivo pois envolve outros fatores. Se trata de um contorno sobre o que é de fato ser negro no Brasil considerando todo nosso contexto de desigualdades sociais e históricas.

Existe um significado político e social que está intrínseco a formação da identidade do negro. Essa pesquisa nos atenta ao fato da produção dessas subjetividades dentro de um ambiente que o rejeita, logo quais as possibilidades da formação dessa identidade sem os traumas e violências inerentes a uma estrutura racista?

Souza (2021, p.31) esclarece que a medida em que o negro se defronta com o racismo, imediatamente seu estado de vigilância e controle de suas ações e do próprio corpo se aflora. A autora descreve sentimentos como amargura, desespero e revolta surgem na tentativa do negro se afirmar numa sociedade que só o marginaliza. O ideal branco se legitima reiteradamente na nossa cultura e história, determinando um perfil de civilização onde o negro é representando como inferior. Nessa armadilha, há todo um mecanismo pautado no colonialismo, branqueamento e mito da democracia racial sustentam uma narrativa que se não exclui o negro, mas o faz rejeitar a si mesmo.

Fanon (2008) reflete o quanto a dominação branca através da colonização impactou no processo de ser negro comprometendo a construção de sua subjetividade como tal. A metáfora de adotar “máscaras brancas” se comunica com a adequação aos códigos de uma cultura dominante e que dentro dessa perspectiva a identidade de indivíduos negros foram sendo atravessadas pela alienação e complexo de inferioridade.

Portanto, a experiência de ser negro em um país que tem como pilar o racismo é complexa e árdua porque envolve razões sociais, geográficas, classe e gênero. Longe de romantizar a nossa resistência, mas ainda com todo esse projeto de aniquilação, temos nos fortalecido dos aprendizados da diáspora africana, da cultura que constituímos e das nossa produção intelectual para desarticular tantas tramas. Reconhecemos o valor de ser negro quando esse movimento nos une a fim de que avancemos no enfrentamento de políticas de exclusão e morte.

A representação do favelado está sempre associada à pobreza e marginalidade porque se pressupõe que quem resida em uma favela, conjunto habitacional precarizado e esquecido pelo Estado, naturalmente não tenha completado os estudos, viva em condições precárias ou tenha envolvimento com a criminalidade. Essa medida só reforça a criminalização e precarização dos corpos favelados porque como vimos a maioria da população do Complexo da Maré/RJ é negra.

A divisão construída entre asfalto e favela acirra a ideia sobre os limites da circulação. Uma demanda que observo muito convivendo na comunidade é a dificuldade de se arrumar um trabalho formal por residir em um local associado a criminalidade. Visto isso, o sistema cria e sofistica mecanismos de controle do acesso às oportunidades, no entanto, que muitas barreiras são construídas para impedir o deslocamento social de sujeitos favelados. Sobre isso Gondim (1981-1982) argumenta que

> O estigma de favelado permanece, na medida em que se mantêm de pé as condições que o originam: situação de inferioridade econômica, social e política do grupo favelado com relação aos grupos estigmatizados. E, para estes, a estigmatização continua servindo como justificativa ideológica para essa situação de desigualdade. (GONDIM, 1981-1982, p. 28)

Historicamente, a favela sempre foi considerada um problema social principalmente sob perspectivas de habitação, tanto que muitos projetos de remoção foram colocados em prática na tentativa de eliminar a favela do tecido social. Entendemos que a relação da moradia com a construção do favelado se fortalece pela ausência de um atendimento adequado que garanta os direitos básicos para esses grupos, por exemplo. E mais uma vez Gondim (1981-1982) reforça a construção do estigma de “favelado” como elemento classificatório, pois se constitui como atributo a diferenciação de outros grupos sociais. Além disso, afirma ainda que há um sistema de manipulação que nos instiga a acreditar que a favela não está integrada ao espaço urbano, portanto, seus moradores são marginais ou perigosos.

Por isso, a autora esclarece que

> O atributo “favelado” não se esgota na mera situação geográfica, estando associado a uma condição de pobreza e a uma relação de subordinação na estrutura social, as quais, em última

> instância permitem sua manipulação. Entretanto, é preciso chamar atenção para as simplificadoras que reduzem a condição de favelado à pobreza e outras características dela decorrente. Se existe um estigma para os pobres em geral, no sentido de uma classificação por atributos negativos associados à sua condição social, então a situação de morar em favela é vista como um adicional a esses atributos e o favelado é duplamente estigmatizado. O fato de se encontrarem numa situação ilegal com relação à propriedade da terra que ocupa, torna os favelados muito mais vulneráveis à intervenção estatal de que outros grupos de baixa renda, como por exemplo, os moradores de conjuntos habitacionais ou loteamentos periféricos. (GONDIM, 1981-1982, p. 32)

Não há só como pensar a favela apenas como um agrupamento de pessoas crescente, mas também é necessário problematizá-la como fenômeno político e social inscrito nesse organismo. Atualmente, podemos identificar que o morador de favela continua sendo vítima das desigualdades progressivas em nossa sociedade, e o Complexo da Maré/RJ como uma das favelas mais populosas do Estado, nos sinalizou nas eleições de 2022 a sua preocupação com questões sobre saúde, segurança pública e educação.

Quanto a isso, o Redes Maré realizou um levantamento para entender como a Maré Vota (2022) e isso revelou o perfil de moradores que ansiavam por mudanças, uma vez que estavam submetidos a um Governo que incitava a violência e estigmatizava o morador de favela como “bandido” e “marginal”, confirmando a ótica de Gondim (1981-1982) de que o estigma “é um mecanismo de controle social, funcionando como elemento de legitimação do uso arbitrário de poder com relação aos favelados, e do seu afastamento do poder decisório.”(p.36)

Com 57,88% dos votos no 2º turno, o Complexo da Maré elegeu,através do voto popular, as propostas do presidente Lula como compatíveis com as urgências desta favela. O recorte sobre o processo significativo da eleição, nos aponta para a importância da representação do morador de favela nas tomadas de decisão e na criação de políticas públicas que afetam suas vidas. Portanto, desconstruir os discursos estruturados sobre o sujeito favelado é fundamental para de fato nos reconhecermos enquanto uma sociedade efetivamente democrática e plural.

Sob esse aspecto também devemos abranger o imigrante na perspectiva do não pertencimento, já que a sua inclusão numa nova comunidade ainda apresenta muitos desafios não só por questões culturais, mas também políticas,

sociais e econômicas. Pertencer é um sentimento de identificação e segurança em qualquer contexto em qual se esteja inserido, de acordo com a psicologia. Pensar o seu oposto, ou seja, o não pertencer, evoca o sentido de indiferença e exclusão.

A experiência de deslocamento do indivíduo que migra, voluntária ou involuntariamente, pressupõe contato com vulnerabilidades inerentes ao processo de partida do lugar em que suas raízes estão fixadas, ao trânsito e às negociações culturais no país de chegada. Nesse processo, a identidade, conforme preconiza Hall (2006), se movimenta com esse sujeito.

Além de toda complexidade que circunda esse fenômeno, nos deparamos com uma sociedade que rejeita o imigrante, limitando a sua real inserção na sociedade. Évora (2020) alerta que as negações de direitos ou falta de políticas públicas servem para distanciar esses grupos do lugar de cidadania, nos esclarecendo que por isso ser imigrante possui um caráter permanente. Esse elemento endossa o tratamento desigual baseado na origem e nacionalidade de pessoas imigrantes e refugiadas reforçando a ideia de não pertencimento.

Ao analisarmos a relação entre essas categorias, observamos que um dos principais desafios está no reconhecimento desses grupos como parte integrante da nossa sociedade. No entanto, nos deparamos com a nossa cultura xenofóbica, racista e discriminatória que desloca esses corpos às margens, afastando qualquer possibilidade de acolhimento e integração.

2.3 Interculturalidade como dispositivo pedagógico

Compreendendo a escola como um espaço integração e convivência, priorizamos pensar em como a realidade dos fluxos migratórios de pessoas negras são acolhidos e representados nessa dinâmica.

O acesso à educação é um direito inclusive para pessoas em condição migratória[10], porém não só matriculá-los é uma medida de integração efetiva. É necessário pensar as condições para permanência de imigrantes e refugiados

[10] De acordo com a Lei da Imigração, a condição migratória refere-se às diversas situações em que uma pessoa imigrante pode estar.

negros considerando as possibilidades pedagógicas que valorizem a diversidade cultural.

À princípio para que esses grupos sejam integrados ao sistema escolar é fundamental ampliar a informação sobre as legislações que amparam o direito de acesso e permanência de imigrantes e refugiados.

Constituição Federal	A constituição Federal coloca que a educação é um direito social, ou seja, fundamental a todas as pessoas, e deve ser garantida em ***condições iguais*** para brasileiros e imigrantes residentes no Brasil, sendo um dever do Estado e da família assegurá-lo a todas as crianças e adolescentes.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)	A LDB coloca como dever do Estado ofertar educação escolar pública obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade, em condições de igualdade para o ***acesso e a permanência*** na escola.
Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)	O ECA garante a toda criança e adolescente o direito à educação, visando pleno desenvolvimento da pessoa, preparando para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho , em igualdade de condições para o ***acesso e permanência.*** Prevê a garantia do ensino público gratuito da educação infantil ao ensino médio, responsabilizando a autoridade que não cumprir a oferta.
Lei de Migração	A Lei de Migração garante a todas as pessoas migrantes em território nacional o direito à educação pública, ***vedada discriminação por nacionalidade ou condição migratória.***
Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC)	A CDC prevê que os Estados partes garantam em ***condições de igualdade*** o direito à educação através do ensino básico gratuito e obrigatório.

Fonte: ENAP

Grifamos no quadro acima termos recorrentes como “acesso e permanência”, “condições de igualdade” e “vedada discriminação” que esclarecem, na forma da lei, que o espaço escolar deve além de priorizar a matrícula, desenvolver meios para que esse indivíduo possa permanecer, sendo tratado em igual condição aos brasileiros e combatendo posturas xenofóbias, racistas e discriminatórias.

Reformular as práticas pedagógicas é um caminho que deve ser explorado porque através dessas intervenções podemos construir estratégias flexíveis que promovam o diálogo entre culturas. De acordo com Candau (2008)

> Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade. (CANDAU,2008, p. 52)

A educação intercultural é uma proposta que não apenas valoriza a diferença entre as culturas, mas também reconhece que essa valorização contribui para o processo de aprendizagem. Porém, devemos problematizar as relações de poder inscritas historicamente no conceito de cultura, acerca disso Dantas (2017) assegura que o foco da interculturalidade deve ser o diálogo, a integração e não a dominação.

Em vista disso, mesmo a abordagem intercultural preconizando a relação entre as culturas, a sua construção histórica privilegia “uma cultura única, de identidade branca, masculina e heterossexual” (ENAP apud OIM 2017). Sendo assim, o reconhecimento de epistemologias produzidas por pessoas negras e imigrantes é constantemente invalidado, dado que o controle desse conhecimento sempre esteve concentrado nas mãos de poucos.

3. Entrevista

Após minha qualificação e todas as contribuições oferecidas pela banca, sinto que esta pesquisa é uma linha que tenta costurar tantos temas sensíveis e que se esbarram continuamente. Mas também penso que seja importante dar esse pontapé nesse momento em que observar algumas questões têm sido inevitáveis. Como nos diz Sayad (1998), a imigração é um fato social que promove caminhos epistemológicos e se dá no encontro das ciências sociais com a Antropologia, História, Linguística, Psicologia etc. Ou seja, um fenômeno multifacetado que desmistifica a ideia de imigração somente como o deslocamento físico de pessoas:

> Mas o espaço de deslocamento não é apenas um espaço físico, ele é também um espaço qualificado em muitos sentidos, socialmente, economicamente, politicamente, culturalmente (sobretudo através das duas realizações culturais que são a língua e a religião) etc. Cada uma dessas especificações e cada uma das variações dessas mesmas especificações podem ser objeto de uma ciência particular (SAYAD, 1998, p. 15).

Apesar dessa colocação justificar as interações sociais que estão implicadas juntamente com o processo de imigração, vale destacar que esse sujeito tem estado numa posição dentro de nossa sociedade de um mero estrangeiro. O título de provisoriedade está sempre atrelado a essas pessoas, o que o autor chamou de “ilusão” por se tratar de um aspecto onde está sendo negado a elas o direito de ser parte integrante de uma sociedade. Desse modo, esses sujeitos são tidos como politicamente neutros a fim de serem explorados em prol da economia. Vejo nessa formulação a ratificação da falta de direitos básicos ao imigrante e dentro desse recorte nos atentamos aos impactos desse fenômeno na educação. Muitas questões surgem a partir dessa escolha, como por exemplo, que leis amparam o sujeito na condição de imigrante ou refugiado? Dentro dessa dinâmica, a raça nos atravessa na pesquisa como um elemento inegociável a ser abordado, pois gostaríamos de compreender como os imigrantes e refugiados negros são acolhidos e escolarizados em escola municipais do RJ, especialmente no Complexo da Maré.

O Rio de Janeiro, como muitas outras grandes cidades do mundo, recebe refugiados de diversas partes do mundo, incluindo refugiados negros. No Brasil,

a maioria desses refugiados vem de países como Síria, Venezuela, Colômbia e República Democrática do Congo. No entanto, é importante ressaltar que nem todos os negros oriundos desses países que vivem no Rio de Janeiro são refugiados.

Como visto anteriormente, os refugiados são pessoas que deixaram seus países de origem devido a conflitos armados, perseguição política, religiosa ou étnica, ou violações graves de direitos humanos. Têm direito à proteção internacional e ao reconhecimento de sua condição de refugiado por parte do governo brasileiro, conforme estabelecido na Lei de Refugiados.

No Rio de Janeiro, existem organizações não governamentais que trabalham com refugiados, como a Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro, que oferece assistência jurídica, social e psicológica para refugiados e solicitantes de refúgio. Além disso, existem programas governamentais para ajudar os refugiados a se estabelecerem no Brasil, como a concessão de documentos e a assistência financeira.

Contudo, é importante destacar que os refugiados enfrentam muitos desafios quando chegam ao Brasil, incluindo a barreira linguística, a discriminação e o acesso limitado a empregos e moradia. Portanto, é necessário que haja políticas públicas efetivas para ajudá-los a superar esses obstáculos e se integrarem à sociedade brasileira.

Por que nós nos sentimos tão confortáveis em violar o direito dessas pessoas? Quem agencia esse percurso xenofóbico? Mídia, Governo? Se elas têm direitos garantidos em lei, por que não são respeitadas? Esta pesquisa é uma fonte inesgotável de perguntas.

Atualmente tenho pensado que a falta de dados ou o espaço para que se realize um censo da população migratória negra no que tange à educação nada mais é do que uma forma de apagamento para não dar conta dos direitos dessas pessoas. O governo se diz acolhedor, mas prefere esconder dados para não ter responsabilidade com esse grupo.

Diante disso, foi um processo de muita reflexão construir o cenário para esta pesquisa, diante do número de pessoas que se dispuseram a responder nossas perguntas, mas entendo que essa informação também é um dado e um direcionamento para seguir insistindo em subjetividades que são constantemente

silenciadas. Portanto, neste caso, talvez esta pesquisa não seja o levantamento quantitativo que limite narrativas necessárias de serem debatidas.

Sendo assim, podemos considerar esta pesquisa como descritiva, realizada através de questionário aliado a escuta afetiva como uma possibilidade de acolher histórias que escapam espontaneamente. De acordo com Gil (2002)

> As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. (GIL, 2002, p.42)

Optar pelo uso do questionário através da ferramenta google docs nos trouxe muitas reflexões, pois se trata de uma possibilidade que facilitaria a coleta de dados, mas que prejudicaria o contato mais próximo que outros instrumentos proporcionariam. Alguns apontamentos são necessários para justificar o uso desse dispositivo, primeiramente essa coleta me pareceu peculiar porque não se tratava apenas de “passar o fomulário”, mas demandou estabelecer um contato permanente a fim de esclarecer qual a intencionalidade da pesquisa e partir disso sim pensar qual maneira mais compatível de fazer essa intervenção.

Como dito anteriormente, a previsão era que essa pesquisa fosse realizada com alunos matriculados nas escolas municipais do Rio de Janeiro do Complexo da Maré, mas precisamos rearticular uma forma de alcançar as perspectivas sobre educação através do relato de experiência de pessoas imigrantes ou refugiadas negras sobre seus respectivos processos educacionais a fim de analisarmos as principais colocações. sobre o tema.

O nosso percurso metodológico demandou identificar no bairro Maré pessoas imigrantes ou refugiadas negras que tenham tido experiência escolar em escolas municipais da região, a fim de compreender quais são as possibilidades e entraves quanto ao processo de acolhimento-integração a uma nova cultura.

Por isso, desde meados de 2022 nos empenhamos em realizar contatos, através de pessoas próximas, com grupos de imigrantes e refugiados negros a fim de apresentar nossa proposta de trabalho. Confesso que até aí não havíamos decidido o instrumento de coleta de dados porque percebemos que deveria ser

algo objetivo que contemplasse a realidade de pessoas com rotinas corridas, inseridas num lugar com reiteradas operações policiais e confrontos bélicos e o pós-pandemia.

O questionário nos pareceu uma opção flexível para essa ocasião, pois precisávamos de uma abordagem clara e objetiva, onde pudéssemos explorar respostas diversificadas através de perguntas abertas e fechadas. Conforme Gil (1999, p.121) o questionário é "a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc"

De certo, realizar o período de mestrado e dar aulas durante a pandemia nos obrigou a ampliar nosso repertório acerca dos artefatos tecnológicos. E esse conhecimento nos instrumentalizou para esta pesquisa tal qual a partir do uso do Google Forms[11] que elaboramos as questões que balizam este trabalho.

Da Silva Mota (2019, p. 373) salienta as vantagens deste dispositivo está na "possibilidade de acesso em qualquer local e horário; agilidade na coleta de dados e análise dos resultados, pois quando respondido as respostas aparecem imediatamente; facilidade de uso entre outros benefícios. Em síntese, o Google Forms pode ser muito útil em diversas atividades acadêmicas, nesse caso em especial para a coleta e análise de dados estatísticos, facilitando o processo de pesquisa."

Diante disso, ressaltamos que a experiência do uso das tecnologias para a coleta de dados nos permitiu apurá-los com mais celeridade e ofereceu ao participante a possibilidade de respondê-la através de seu aparelho celular ou tablet a qualquer momento. Acrescentamos que as dúvidas e questões que surgiram sobre o formulário foram sanadas através de meios como Whatsapp e Chat via rede social Instagram ou Facebook.

[11] É um aplicativo de gerenciamento de pesquisas lançado pelo Google. Os usuários podem usar o Google Forms para pesquisar e coletar informações sobre outras pessoas e também podem ser usados para questionários e formulários de registro.

3.1 *Kuta Maka* - a pôr a conversa

Até chegarmos neste capítulo foram necessárias algumas reformulações, especialmente em compreender que a pesquisa se torna tão espontânea que escapa do plano inicial do pesquisador. Eu tinha tudo muito certo nas minhas pretensões em aplicar a metodologia instrução ao sósia nas escolas municipais do Complexo da Maré/RJ, no entanto o receio dos pais de crianças negras imigrantes/refugiadas em participar foi determinante para que calculássemos a rota.

Isso foi uma imensa frustração porque achava que o fato de estar inserida no contexto escolar em condições supostamente favoráveis facilitaria o acesso aos dados e afins. Porém, não é bem assim que as coisas funcionam, por isso registro aqui que as negativas não tem haver com a relação de professora-aluno-responsável, mas com a função de pesquisadora que pressupõe provocações e perguntas que talvez levantassem questões muito vulneráveis para esses grupos.

Quando busco compreender o fio dessa negativa dois motivos se fazem suficientes para repensar o caminho: o fato de estarem em uma comunidade cercada pela violência, onde falar sobre determinados assuntos provocaria inseguranças e também a situação migratória poderia trazer implicações futuras, já que nem todos estão em situação regularizada pelo Governo. Apesar da tentativa de reverter essas crenças da forma mais sensível possível, não obtivemos êxito por estarmos lidando com o sentimento de desgaste, no qual eles estão sempre precisando se explicar para o outro. Isso me toca, me faz respeitar o processo da aproximação sem invasão e a preservar o fluxo orgânico que surgiria dessa situação.

Como sinalizado ao longo da pesquisa, na Maré todo mundo se conhece, ainda mais quando temos um perfil tão específico a ser investigado, então as redes de apoio foram essenciais para que novas conexões fossem estabelecidas. A partir dos contatos fomos nos aproximando de realidades e pessoas dispostas a nos contar um pouco da sua vivência na Maré enquanto sujeitos imigrantes ou refugiados negros e também a partilhar suas experiências de escolarização na região. Acreditamos que o ponto de vista dessas pessoas contribuíram para um

debate social sobre o papel das escolas e seus agentes na concepção de uma prática acolhedora de realidades invisibilizadas.

Em vista disso, nada mais compatível do que realizar uma *Kuta Maka* que na cultura angolana, tal qual grupos significativos na Maré, equivale para nós "colocarmos a conversa em dia". E a conversa se deu por meios diversos, uma vez que a pandemia nos obrigou a reavaliar nossos métodos. Tentei me ater a importância de registrar as pistas que essas pessoas nos dão para agregar as nossas práticas escolares a partir de suas experiências.

Na tabela abaixo organizamos o perfil das 8 pessoas que responderam o questionário.

PERFIL DOS PARTICIPANTES					
Nome**	**NACIONALIDADE**	**IDADE**	**ESCOLARIDADE**	**PROFISSÃO**	**IDENTIDADE DE GÊNERO**
Mali	Angolana	25	Ensino Médio	Musico/Ator	Homem Bissexual
Somália	Brasileira*	22	Ensino Médio	Estudante	Mulher Cis
Ruanda	Angolana	26	Ensino Superior	Estudante	Mulher Cis
Argélia	Angolana	39	Pós Graduação	Assistente de migração	Mulher Cis
Benin	Angolana	23	Ensino Médio		Homem Cis
Líbia	Angolana	34	Ensino Superior	Auxiliar de educação	Mulher Cis
Zâmbia	Angolana	34	Ensino Superior	Desempregada	Mulher Cis
Sudão	Angolana	29	Ensino Médio	Vendedor/Comércio	Homem Cis

Fonte: Elaborado pela autora a partir das entrevistas

*Filha de angolanos

** Os nomes originais foram preservados e optamos por identificar os respondentes por países do continente africano.

É válido registrar que a maioria dos respondentes vieram para Maré ainda crianças, sob justificativa da família de buscar uma vida com mais oportunidades em um país com a cultura semelhante à do continente africano. Sobre o assunto, participantes da referida pesquisa descrevem que

> O Brasil aparentava ter uma cultura muito parecida com a do nosso povo. Lembro de assistir às novelas e ficar encantado com as praias, as paisagens e a alegria do povo brasileiro no carnaval. Não conseguia enxergar as dificuldades e nem imaginar que existia favelas ou violência. (BENIN)

> Em 1994, quando cheguei ao Brasil com meu pai, fomos morar em Copacabana como qualquer angolano que chegava na época. Isso porque as novelas que passavam nas televisões em Angola falavam muito sobre o bairro de Copacabana. Ao chegar no Brasil, encontrei a mulher do meu pai e o meu irmão por parte de pai que tinha acabado de nascer. Não sei ao certo quando chegamos na Maré, mas acredito que tenha sido entre 1995 e 1996, mais ou menos no período que entrei na escola, no antigo C & A. Decidimos nos mudar para a maré porque não tínhamos mais dinheiro para morar em Copacabana e precisávamos de um bairro mais em conta. Chegamos na maré através de uns conhecidos que moravam em Caxias, porém, eram amigos de alguns angolanos que moravam na maré. Eu era pequena, mas lembro que a adaptação não foi tão difícil por existir alguns angolanos que já moravam lá. No entanto, na escola e na rua existia muita questão da zoação do meu sotaque e por ser de outro país. (LÍBIA)

Complementando essa narrativa, nos deparamos com falas sobre a expectativa de viver no Brasil e que tinham em seu imaginário as cenas de Copacabana com seu calçadão preto e branco e pessoas aparentemente felizes. Alguns deles, antes de se instalarem na Maré, foram direto para bairros da Zona Sul com essa ideia cristalizada, porém se depararam com um custo de vida muito elevado e precisaram optar por bairros compatíveis com a situação financeira. Com poucas oportunidades de trabalho e sem condições de se manter no lugar tão caro, Benin nos diz que isso foi determinante para família migrar para periferia e que além disso, o fato do Complexo da Maré estar localizado mais próximo ao aeroporto Tom Jobim dava a impressão de que seria fácil retornar para o país de origem caso não prosperassem aqui.

A busca por trabalho e estudo se destacam como possibilidade de futuro melhor para esses grupos. No entanto, algumas dificuldades foram explicitadas nesse momento de instalação no Complexo da Maré, para além da diferença cultural

> As dificuldades foram enormes principalmente com relação em ver pessoas armadas, era muito tiro. Por mais q o meu país passou por um tempo de guerra civil, mas nós não conviviamos diretamente com armas porque a guerra não se estendeu por toda parte do país. (ARGÉLIA)

Dados recentes apontam que essa realidade não mudou, de acordo com o Boletim de Direito à Segurança na Maré do ano de 2022 a favela continua alvo de operações policiais recorrentes ou confrontos armados, só no ano passado totalizaram 27 operações policiais e 8 conflitos armados com incontáveis tiros. Sabemos bem os prejuízos dessas ações são escolas, postos e comércios de portas fechadas e deixando a população local sem atendimento. Direitos negados até mesmo o de circular em seu próprio território. Outrossim, podemos acrescentar a produção de outros tipos de violência dentro desse cenário, quais sejam invasão à domicílio, violência física e psicológica, dano ao patrimônio e tantas outras violações.

Os moradores vivem em constante sensação de risco por estarem sujeitos à intervenção do Estado ou seu descaso, tudo resvala na favela. A comparação de Argélia com uma guerra é impactante, pois assegurar que nem uma guerra civil é tão pior quanto conviver/naturalizar tiroteios nos indigna profundamente. As marcas de bala que perfuram todo território nos dizem muito sobre o terror que é ter que se adaptar a um contexto que te exige muito mais que negociar sua cultura, mas também lidar com o medo e insegurança. A participante Líbia afirma que em sua vivência, apesar de ter estranhado os dias de tiroteio, conclui que “no final acabamos nos adaptando como todos que moram na favela.”

Como já dito ao longo da pesquisa, os corpos negros são os mais atingidos e mortos na favela e que isso tudo se deve a uma política de morte interseccionada as práticas do Estado. Cientes disso, entender como o racismo e a xenofobia se inscrevem neste cenário foi espontâneo, apesar das afirmativas, ou seja, todos reiteram ter sido vítimas de violência racial, pouco se sentiram à vontade para aprofundar-se nesse assunto. No entanto, Líbia descreve uma situação pessoal.

> Sofri racismo na rua onde morava quando era pequena. Um menino na rua cantava uma música pra mim, no qual me chamava de macaca e angolana pra valer. Nessa época eu era adolescente. Por outro lado, já sofri racismo estrutural ao entrar na loja e ver que o segurança ficou me olhando muito ou seguindo. Já entrei em lojas e percebi que não me atenderam por eu ser preta. (LÍBIA)

Essa recordação traumática dialoga com os argumentos de Nogueira (2007) sobre as relações raciais no Brasil, onde o autor elucida a ideia de preconceito de marca e de origem. Ambas manifestações de racismo revelam que a prática está baseada nas características físicas do indivíduo e na sua ascendência. Logo, a cor de pele e a origem africana se constituem como critérios para perpetuação de desigualdades e estereótipos, comprometendo a integração desses grupos nos diversos contextos sociais, como trabalho e escola.

Nos chama atenção também nesse relato o recorte da infância como uma fase de desenvolvimento de aspectos inegociáveis para qualquer criança, como a identidade. Experiências de racismo e xenofobia desde a tenra idade já indicam a urgência em rever as formas de acolhimento e integração diante das mais diversas influências de uma nova cultura. O impacto do racismo e xenofobia reverberam até os dias de hoje, de acordo com o Mali, sobretudo, em sua percepção, nos ambientes fora da favela.

Há sempre uma disputa de narrativa que sobressai quando nos questionamos se somos mais racista do que xenofóbicos ou o inverso? Sobre isso não há uma unanimidade, mas nos propomos a pensar acerca do que está em jogo na atualidade que, mesmo com o avanço da literatura, ainda nos enrijece quando tratamos o direito de existir do indivíduo negro e imigrante ou refugiado.

Isso nos implica discutir acerca conceito atual *xenoracismo*[12]*,* que ao aglutinar a palavra racismo com xenofobia alega que a discriminação não se baseia apenas na tonalidade da cor de pele. De acordo com essa concepção, a fobia do estrangeiro faz com que criemos aversão a sua presença em nosso país, independente de sê-lo negro. No entanto, Faustino & Oliveira (2021) nos apontam para a fragilidade dessa construção que não considera que o branco estrangeiro

[12] Essa expressão foi cunhada por Ambalavaner Sivanandan (1932-2018) nos anos 2000 para explicar as novas dinâmicas de fluxo migratório, baseado na estrutura capitalista.r

sempre usufruiu de seus privilégios por conta de sua cor de pele, portanto há nessa perspectiva uma noção de hospitalidade seletiva. Que a nosso ver, amplia a necessidade de racializar esse debate como inegociável, uma vez que xenofobia empregada à um sujeito negro tem particularidades históricas e sociais que transformam qualquer fenômeno migratório.

É interessante ressaltar que o nosso histórico sempre tratou diferente os tipos de estrangeiros, como se houvesse uma peneira invisível que define o migrante branco como turista e o migrante negro como "mão-de-obra". Essas desigualdades são notadas nos detalhes, nos discursos que reproduzimos e que são responsáveis por perpetuar marcadores de diferença que determinam quem pode ou não usufruir de direitos.

As vivências acerca de ser negro e morar no Complexo da Maré/RJ também revelam experiências de racismo, como descrito em uma das respostas por Mali, "ser negro na Maré é lindo" ou quando Somália diz "É um tanto confuso. Em Angola eu era apenas o 'Somália'. No Brasil, sou a 'Somália', negra, e moradora da comunidade". Já a Zâmbia minimiza o impacto afirmando que "aqui na Maré tem muitos negros e imigrantes." No entanto, diante de dizeres tão objetivos, nos chamou atenção as colocações a seguir.

> Ser negro e imigrante na Maré é complexo. Lá vivi muitas coisas boas e conheci muita gente nova, mas vivi muito racismo recreativo também. Lá o angolano não é gringo, é um preto que pode ser zoado por outros pretos poque no final de tudo somos pretos pobres que saímos de um país distante para morar em um bairro com maioria de pretos pobres locais. Acredito que a gente se aproxime dos pretos por causa da cor e dos nordestinos por causa da xenofobia, no entanto podemos ser zoados pelos dois grupos. Por outro lado, os angolanos na Maré conseguiram criar um reduto no Pinheiro. Um lugar onde se encontram, conversam na sua língua, comem suas comidas, se fortalecem e tentam manter suas tradições. Eu não pude viver isso porque sempre fui muito presa em casa. Mas acredito que esse espaço se tornou um lugar de afago, aconchego, no qual os angolanos podem ser o que são. Morar na Maré tem seu lado bom e ruim como em qualquer lugar. (LÍBIA)

> Lembro de um episódio em que meu pai que é negro retinto trabalhava em obras e construções pela favela. Chamavam ele somente de angolano e os serviços mais pesados dentro da obra ficava a cargo dele. Por isso sempre enxerguei que passávamos por situações de racismo inclusive dentro da favela por termos a cor de pele mais negra que de outros negros. (BENIN)

A referência do racismo recreativo como uma forma de violência, concretiza as diversas facetas em que o racismo se manifesta e segundo Moreira (2019)

> Ele deve ser visto como um projeto de dominação que procura promover a reprodução de relações assimétricas de poder entre grupos raciais por meio de uma política cultural baseada na utilização do humor como expressão e encobrimento de hostilidade racial. (MOREIRA, 2019, p. 95)

Apesar da Maré ser uma das maiores comunidades angolanas no Estado do Rio de Janeiro, notamos que existe um olhar de diferenciação do negro que vem de outro país dentro da própria comunidade. Nessa ocasião, percebemos a articulação entre a xenofobia e o racismo operando por vias da discriminação da língua, nacionalidade e cultura. A concentração de grupos de angolanos em um espaço na comunidade, na rua C11 do Pinheiro, funciona como um território de resistência que reúne as tradições e costumes africanos, mas também cria formas de resistência às violências do dia a dia.

Para os respondentes, não perder a conexão com a sua cultura de origem é algo valioso, pois mesmo se identificando com alguns traços culturais brasileiros, enxergam como necessário resgatar sua tradição através do uso tecnologia (redes sociais para saber notícias), gastronomia, consumindo arte e música de seu país e se mantendo próximos uns aos outros.

De certo, conforme analisamos nesses relatos, precisamos urgentemente desenvolver um acolhimento humanizado e respeitoso às demandas desses grupos, visto a grandiosa contribuição cultural e histórica para com a nossa sociedade. Sob esta perspectiva, entendemos que muitas frentes devem ser mobilizadas para alcançar esse projeto, seja através de políticas públicas mais eficazes, oferta de apoio psicológico ou programas de integração. De maneira institucional, a educação escolar tem um papel muito significativo para que esse caminho seja alcançado, por isso é através dela que a nossa pesquisa se debruça a fim de propor o debate a partir das narrativas de sujeitos negros imigrantes ou que experienciaram a vida escolar na favela da Maré.

Iniciamos o escopo desta pesquisa pensando em focar nas escolas municipais da Maré, mas ao longo de nossa entrevista identificamos que existem outras alternativas de educação na Maré senão as consideradas formais.

Identificamos que espaços como o Museu da Maré, Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré - CEASM, Projeto Uerê, Cia Marginal e Centro de Artes da Maré também formam e são compreendidos por eles como rotas de ensino. Mas para chegar nessa informação procuramos entender como enxergam a educação no enfoque do acolhimento.

> Bom, pra mim se a educação do Brasil estudasse com mais ênfase na geografia mundial, acredito que o acolhimento seria maior e mais cuidadoso, pois qualquer imigrante ao chegar precisa de um momento de adaptação e nós ao receber também passamos por esse processo. (RUANDA)

> A educação em qualquer sicustancia (sic) é algo muito importante e foi o combustível que me fez crescer como cidadão sendo uma refugiada aqui no Brasil. (ZÂMBIA)

> É importante para a socialização, para aprender sobre o país de destino, para integração e adaptação e no futuro a inserção no mercado de trabalho. No entanto, esse espaço muitas vezes é muito normatizador. Na minha época não tinha espaço de debate, de diálogo e amplo respeito das diversas culturas. A educação deve ser para nos libertar, para ensinar que devemos respeitar a todos, mas não lembro de perceber isso no cotidiano escolar. Me lembro de uma escola no qual eu era zoada por ser quem eu sou. A educação é importante, no entanto, deve ser emancipatória, senão, não nós fará questionar nem o fato de estarmos migrando de um país para o outro. A educação é importante e deve nos fazer questionar o espaço no qual estamos na escola, o nosso lugar social, econômico e cultural no mundo e nos preparar para lutar por uma sociedade mais justa. (LÍBIA)

As colocações acima sinalizam para importância da educação enquanto meio para garantir um futuro melhor, porém nas experiências explicitadas também notamos incômodos com uma abordagem que não se aprofunda nos estudos de humanas, que sabemos que ainda é uma área com pouca visibilidade, uma vez que os nossos currículos priorizam disciplinas de exatas. Os processos educativos são homogeneizados e cada vez mais entubam avaliações classificatórias como forma de medir o conhecimento, ignorando todo contexto histórico-cultural que o aluno está inserido. (CANDAU, 2016)

Outro apontamento que se destaca, desta vez na fala de Líbia, expõe seu desconforto em ter sido “zoada” por ser quem é. Sendo ela, uma menina negra e

refugiada, podemos depreender que a sua experiência escolar foi marcada por racismo e xenofobia. Kilomba (2019) assegura que o racismo é discursivo, ou seja, a linguagem faz perpetuar um sistema de opressão racial. Além disso, a autora ainda complementa que essa prática se estende na tratativa ao imigrante, uma vez que eles são constantemente enquadrados como “ilegais”, a ideação do medo e rejeição reforça atitudes xenofóbicas que os estigmatizam. A vulnerabilidade provocada por uma narrativa racial e cultural hegemônica favorecem perceptivelmente a desumanização e invisibilização de pessoas imigrantes e refugiadas negras.

A partir da experiência na escolas da Maré de cada entrevistado, indagamos sobre em que aspectos a educação poderia contemplar as demandas do imigrante ou refugiado negro. De maneira bem objetiva, Sudão nos diz que se “investissem em cursos profissionalizantes e de idiomas específicos eles” seria uma oportunidade de conseguir melhores oportunidades no mercado de trabalho.

Já Ruanda destaca que o “estudo de Geografia Mundial e cultural” permitiria que as escolas tratassem com mais cuidado o conteúdo que aborda questões sobre deslocamento, imigração e refúgio. Enquanto Somália sugere a língua como um fator que precisa ser tratado como prioridade em uma escola que deseja acolher e integrar esses grupos, segundo a mesmo “o novo acordo ortográfico, é uma barreira para os estudantes imigrantes.”

Argélia alega que sua vivência talvez tenha sido mais agradável porque já frequentou as escolas na adolescência, portanto em sua infância pode estudar em Angola e através disso realiza sua comparação, explicando que há um diferencial na qualificação para o trabalho entre os países. No entanto, devemos acrescentar que a Argélia chega ao Brasil com a sua situação como imigrante regularizada e consegue outras oportunidades de estudo fora da favela, então de acordo com ela “a educação aqui (no Brasil) é muito boa pois nos dá muita capacitação prática para implementar no nosso país.”

Sobre o assunto, Líbia propõe que “abordar mais sobre respeito às diversidades culturais, isso desde os anos iniciais do ensino. Apresentar mais sobre outras culturas e vivências para que a sociedade entenda que somos diferentes, que nenhuma cultura é superior às outras, que toda cultura é uma cultura e deve ser respeitada.”

Considerações Finais

Todo o percurso realizado neste trabalho nos permitiu promover reflexões importantes a partir das experiências de pessoas imigrantes e refugiadas negras no Complexo da Maré - RJ sobre escolarização. Decerto, as contribuições partilhadas nos permitirão repensar nossas práticas de acolhimento e integração, respeitando as subjetividades desses grupos.

Conforme os principais apontamentos nesta pesquisa, devemos destacar a importância em se pensar uma educação intercultural, onde as diferenças culturais possam ser entendidas a partir de uma abordagem de valorização e não somente como um sistema de privilégios. Os desafios com o uso da língua também nos convocam a pensá-la enquanto estrutura de comunicação, na qual o sujeito possa não apenas acessar seus direitos, mas também permanecer no país de destino em busca de oportunidades de estudo e trabalho dignamente.

Nesse aspecto, a escola tem um papel importante na revisão de sua dinâmica para propiciar um ambiente de desenvolvimento integral do indivíduo, considerando a língua como uma ferramenta de acesso. Por isso, a elaboração de material adaptado a essas realidades e capacitação adequada para os profissionais são possibilidades que oportunizam o fortalecimento do diálogo entre as culturas.

O racismo e a xenofobia são apresentados como fatores que aprofundam a vulnerabilidade desses grupos porque atinge de modo direto categorias construídas socialmente como sua identidade, raça e nacionalidade. Esse contexto dificulta a experiência de aprendizagem e integração, convocando, mais uma vez, a escola a viabilizar ações efetivas no combate a essas violências, já que é uma demanda crescente.

Além disso, a questão financeira sempre é algo que encontramos em nossas conversas com imigrantes e refugiados negros, seja para melhorar a vida no país em que se encontra ou para juntar e retornar para o país de origem, dependendo da circunstância migratória a qual está submetido. A maioria dos respondentes sinaliza que sentiram falta na escola de oferta de cursos profissionalizantes ou projetos voltados para temática que preparasse para o

mercado de trabalho, uma vez que relatam a dificuldade em se enquadrarem nas exigências de ingresso nas oportunidades de emprego.

Como visto, essas motivações comprometem a relação com uma nova cultura dado que há necessidades específicas completamente ignoradas em nosso sistema educacional. Apesar de ser um problema que também atravessa a sociedade, devemos observar que o recorte escolar nos abastece de informações que nos convida a desconstruir determinados padrões pré-estabelecidos.

As Escolas Municipais do Rio de Janeiro localizadas no Complexo da Maré - RJ têm um significado importante por acolher a 2ª maior comunidade de angolanos no Estado. Portanto, nos atentarmos às práticas ali desenvolvidas despertam interesse, visto que tensionar esse espaço marcado pelo acirramento das desigualdades raciais, culturais e reprodutora de uma educação regulatória é indispensável para desconstruirmos ações equivocadas no processo de acolhimento de imigrantes e refugiados negros.

Quanto a metodologia aplicada, encontramos dificuldades na organização da instrução ao sósia diretamente nas Escolas da região, pois, mesmo com todos os aspectos burocráticos já encaminhados para essa realização, identificamos, após levantamento de dados e consulta preliminar, que não tínhamos o quantitativo significativo crianças matriculadas com esse perfil e os responsáveis demonstraram receio devido a situação migratória em que se encontravam. Por isso, sistematizamos nossa pesquisa de forma a alcançar pessoas que tiveram alguma experiência escolar na Rede e que pudessem partilhar suas vivências.

A utilização do questionário online para realização de entrevistas individuais demonstrou-se vantajoso por ser flexível às rotinas dos participantes, bem como exigir uma infraestrutura prática e rápida.

Contudo, reconhecemos que contribuições que partissem da ótica dos alunos imigrantes e refugiados negros matriculados atualmente nas Escolas Municipais do Complexo da Maré - RJ, ampliariam nosso repertório sobre suas práticas culturais, línguas e tradições.

Posto isto, em tempos tão difíceis onde a pesquisa passa por um processo de resgate no Brasil, reafirmamos a legitimidade de ocuparmos espaços de investigação e luta. Somos um país construído por mãos negras escravizadas, além de sermos produtores de traumas e desigualdades que a população negra

carrega até hoje. Os mecanismos que subalternizam o imigrante e refugiado negro estão em nossas escolas, que estruturalmente reproduzem o colonialismo de outrora.

As contribuições promovidas nesta pesquisa, nos atenta para a situação do aluno imigrante e refugiado negro nas escolas da região, ampliando nossas reflexões sobre a temática e vislumbrando que este material incentive estudos futuros e o acolhimento dessas narrativas pelas escolas, a fim de ajudar a pensar possibilidades de integração para esses grupos.

Referências

ACNUR - Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados. Refugiados. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/quem-ajudamos/refugiados/. Acesso em: 14/03/2023.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. Onda Negra, Medo Branco: O Negro no Imaginário das Elites - Século XIX. Rio de Janeiro, Paz e Terra, p.126, 1987.

BARBOSA, Jorge Luiz. Cidadania, Território e Políticas Públicas. Disponível em: http://observatoriodefavelas.org.br/wp-content/uploads/2013/06/Cidadania-Territo%CC%81rio-e-Poli%CC%81ticas-Pu%CC%81blicas_Por-Jorge-Luiz-Barbosa.pdf. Acesso em 01/09/2023.

BAKHTIN, Mikhail, and Valentin Nikolaevich Volochinov. Marxismo e filosofia da linguagem. Vol. 7. São Paulo: Hucitec, 2006.

BENTO, Cida. Pacto da Branquitude. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira", e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.html. Acesso em: 18/09/2023.

_____. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 24 mai. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13445.html. Acesso em: 02/08/2022

_____. 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, 22 jul. 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9474.html. Acesso em: 02/08/2022.

BARROS, L. P., & KASTRUP, V. (2015). Pista 3 - cartografar é acompanhar processos. In E. Passos, V. Kastrup, & L. Escóssia (Orgs.), Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade (pp. 52-75). Porto Alegre: Sulina.

CANDAU, Vera Maria (Org.). Educação intercultural e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008a.
Convenção de 1951. ACNUR/Cáritas Arquidiocesana do Rio de Janeiro, 2007.

CARDOSO, Cristiane. O espaço e o lugar na favela: as diferentes representações e identificações sobre a Favela da Maré, Rio de Janeiro. Geosul, Florianópolis, v. 30, n.59, 186 p. jan./jun.2015.

CARMO, Michelly Eustáquia do; GUIZARDI, Francini Lube. O conceito de vulnerabilidade e seus sentidos para as políticas públicas de saúde e assistência social. Cadernos de Saúde Pública, v. 34, p. e00101417, 2018.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: www.acnur.com.br

DEUSDARÁ, Bruno; ARANTES, Poliana Coeli Costa; BRENNER, Ana Karina. "É um problema de todo o mundo": conceitos, métodos e práticas no ensino de português para refugiados. Fórum Linguístico , v. 15, n. 3, pág. 3226-3240, 2018.

FAUSTINO, Deivison Mendes; Oliveira, Leila Maria de. Xenoracismo ou Xenofobia racializada? Problematizando a hospitalidade seletiva aos estrangeiros no Brasil. REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana Set 2021, Volume 29 Nº 63 Páginas 193 - 210.

FANON, F. Pele negra, máscaras brancas Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. Educação como prática de liberdade. 14. Ed. ver. e atual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

GIDDENS, Anthony. Sociologia. Trad. Sandra Regina. 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

Gil, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. Vol. 4. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GILROY, Paul. O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência. Editora 34, 2012.

GONDIM, Linda Maria de Pontes. A manipulação do estigma de favelado na política habitacional do Rio de Janeiro. Revista de Ciências Sociais, Fortaleza, v.12/13, n.1/2, 1981/1982, p.27-44.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. In: Aletria – Revistas de estudos de literatura. Alteridades em questão. Belo Horizonte. POSLIT/CEL. Faculdade de Letras da UFMG, v.6, n.9, dez/2002.

GROSSO, M. J. Língua de acolhimento, língua de integração. Horizontes de Linguística Aplicada, v. 9, n. 2, p. 61-77, Brasília, 2010.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001.

_____. Da diáspora: identidades e mediações culturais/ Stuart Hall; Organização Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Resende ... let all, - Belo

Horizonte; Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003, 434 p. (Humanistas)

IMIGRANTE. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2022. Disponível em :https://www.dicio.com.br/sobre.html#:~:text=Para%20citar%20o%20Dicio%2C%20seguindo,que%20a%20palavra%20foi%20consultada.. Acesso em: 31/07/2022

MANENGOTI, Daniela; ICHIKAWA, Rodrigo. A morosidade do processo de refúgio como entrave à efetiva proteção da dignidade e personalidade dos refugiados. In: ANNONI, Danielle. Direito internacional dos refugiados e o Brasil. Curitiba: Gedai Publicações, 2018.

MOREIRA, Adilson. Racismo recreativo. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

DA SILVA MOTA, Janine. Utilização do Google Forms na pesquisa acadêmica. Humanidades & Inovação, v. 6, n. 12, p. 371-373, 2019.

DA MARÉ, Redes. "Censo populacional da Maré." (2019).

_____. Boletim Direito à Segurança Pública na Maré, 2022.

_____. Covid-19 e o acesso à educação nas 16 favelas da Maré: impactos nos anos finais do ensino fundamental e no Ensino médio. Rio de Janeiro:

Redes da Maré. Disponível em: https://www.redesdamare.org.br/media/downloads/arquivos/Educacao_P

esquisa_Mare.pdf. Acesso em: 12/11/2022.

NASCIMENTO, Gabriel. Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo. Belo Horizonte: Letramento, 2019

MBEMBE, Achille. Crítica da Razão Negra. São Paulo: n-1 edições, 2018.

_____. Necropolítica. Rio de Janeiro : Cidades e Ensaios, 2016.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Tradução. Niterói: EDUFF, 2004.

_____ .Educação e diversidade cultural. In: Cadernos Penesb, Niterói - EdUFF, n. 10, p. 37 - 54, janeiro de 2008/ junho de 2010

_____. Negritude: Usos e sentidos. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

_____. Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil - Identidade Nacional versus Identidade Negra. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. Rediscutindo a mestiçagem: identidade nacional versus identidade negra. 5. ed. rev. Amp.;1. reimp.--Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

Ministério da Justiça: https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/refugio/refugio-em-numeros-e-publicacoes. Acesso em: 31/07/2022.

NASCIMENTO, Gabriel. Racismo linguístico: os recortes da linguagem e do racismo . Editora Letramento, 2020.

ROCHA, D.; DEUSDARÁ, B. Análise cartográfica do discurso: temas em construção. 1ª ed. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2021.

ROCHA, D. Representação e intervenção: produção de subjetividade na linguagem. Gragoatá, Niterói, n. 21, p.355-372, jul. 2006.

SAYAD, A. (1998). A Imigração. Ou os Paradoxos da Alteridade. São Paulo, Edusp.

SILVA, Cláudia Rose Ribeiro da. Maré: a invenção de um bairro. Dissertação (Mestrado em Bens Culturais e Projetos Sociais) – Programa de Pós-Graduação em História Política e Bens Culturais, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2006.

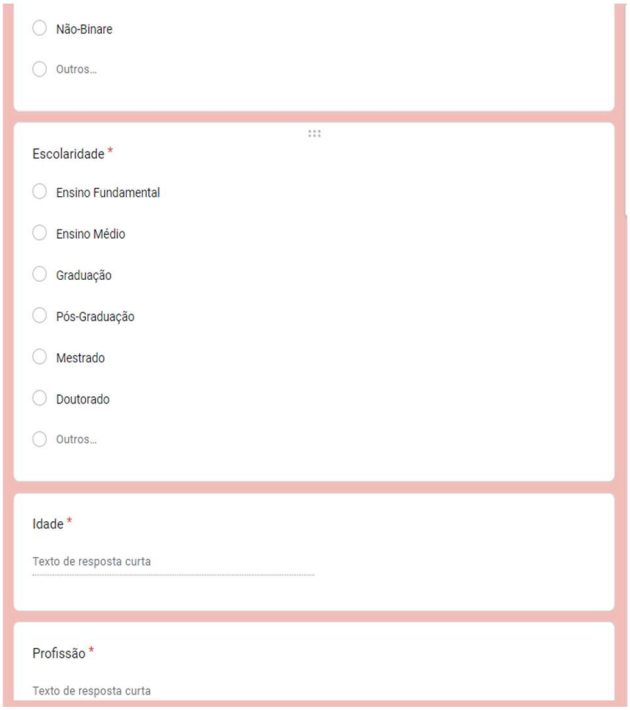
SODRÉ, Muniz. O terreiro e a cidade: forma social negro-brasileira. Rio de Janeiro. Editora:. Salvador - BA. Fundação Cultural do Estado da Bahia, 2002.

SOUZA, Neusa Santos. Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2021.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. Pode o subalterno falar? 1. ed. Trad. Sandra Regina Goulart Almeida; Marcos Pereira Feitosa; André Pereira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

VAZ, Lilian Fessler. História dos bairros da Maré : espaço, tempo e vida cotidiana no Complexo da Maré. 1994. Acesso em: https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/7746

Anexos


Não-Binare

Outros...

Escolaridade *

Ensino Fundamental

Ensino Médio

Graduação

Pós-Graduação

Mestrado

Doutorado

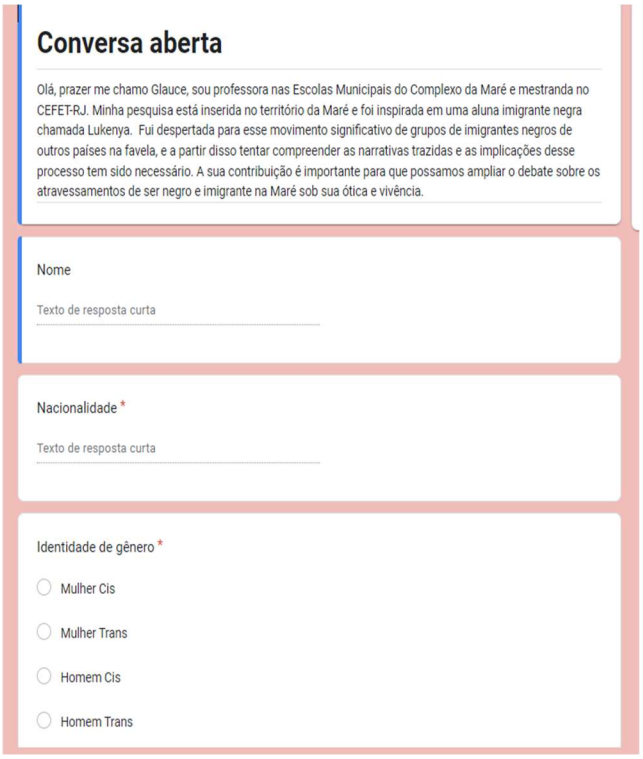
Outros...

Idade *

Texto de resposta curta

Profissão *

Texto de resposta curta


Conversa aberta

Olá, prazer me chamo Glauce, sou professora nas Escolas Municipais do Complexo da Maré e mestranda no CEFET-RJ. Minha pesquisa está inserida no território da Maré e foi inspirada em uma aluna imigrante negra chamada Lukenya. Fui despertada para esse movimento significativo de grupos de imigrantes negros de outros países na favela, e a partir disso tentar compreender as narrativas trazidas e as implicações desse processo tem sido necessário. A sua contribuição é importante para que possamos ampliar o debate sobre os atravessamentos de ser negro e imigrante na Maré sob sua ótica e vivência.

Nome

Texto de resposta curta

Nacionalidade *

Texto de resposta curta

Identidade de gênero *

Mulher Cis

Mulher Trans

Homem Cis

Homem Trans


Há quantos anos mora na Maré? *
Texto de resposta curta
Como você e/ou sua família chegaram na Maré? Como foi o acolhimento dentro da comunidade? *
Texto de resposta longa
Encontraram dificuldades na localidade? Quais? *
Texto de resposta longa
Teve experiência de vida escolar no Brasil? Se sim, como foi? Quais são as principais diferenças culturais que te chamam atenção? *
Texto de resposta longa

Conversa aberta

Olá, prazer me chamo Glauce, sou professora nas Escolas Municipais do Complexo da Maré e mestranda no CEFET-RJ. Minha pesquisa está inserida no território da Maré e foi inspirada em uma aluna imigrante negra chamada Lukenya.
Fui despertada para esse movimento significativo de grupos de imigrantes negros de outros países na favela, e a partir disso tentar compreender as narrativas trazidas e as implicações desse processo tem sido necessário. A sua contribuição é importante para que possamos ampliar o debate sobre os atravessamentos de ser negro e imigrante na Maré sob sua ótica e vivência.

Nome

[redacted]

Nacionalidade *

Angolana

Identidade de gênero *

- ○ Mulher Cis
- ○ Mulher Trans
- ○ Homem Cis
- ○ Homem Trans
- ○ Não-Binare
- ◉ Outro: Homem Bissexual

Escolaridade *

- ○ Ensino Fundamental
- ◉ Ensino Médio
- ○ Graduação
- ○ Pós-Graduação
- ○ Mestrado
- ○ Doutorado
- ○ Outro: _____

Idade *

25

Profissão *

Músico(Atualmente Garçom)

Há quantos anos mora na Maré? *

23

Como você e/ou sua família chegaram na Maré? Como foi o acolhimento dentro da comunidade? *

Por Informações através de amigos que já moravam no Brasil

Encontraram dificuldades na localidade? Quais? *

Linguagem,dinheiro,endereço

Teve experiência de vida escolar no Brasil? Se sim, como foi? Quais são as principais diferenças culturais que te chamam atenção? *

Sim, eu não estudei no meu país então não sei dizer bem a diferença

Na sua opinião, qual a importância da Educação no país de acolhimento (no caso o Brasil) para o imigrante ou refugiado? *

A Esperança De Uma Vida Melhor,Um Recomeço

Ainda sobre educação, quais são os aspectos essenciais que o ensino no Brasil poderia melhorar para contemplar o acolhimento do imigrante ?

Cursos Profissionalizantes Para Imigrantes E Refugiados

Já sofreu racismo e/ou xenofobia? Caso se sinta à vontade, poderia relatar como foi? *

Sim,Muitas Vezes E Sofro Até Hoje

Como é ser negro e imigrante no Complexo da Maré? *

Na Maré É Lindo

No aspecto cultural, como você faz para resgatar e manter as tradições do seu país de origem? *

Através Da Arte E Também Estando Próximo Dos Meus Conterrâneos

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Conversa aberta

Olá, prazer me chamo Glauce, sou professora nas Escolas Municipais do Complexo da Maré e mestranda no CEFET-RJ. Minha pesquisa está inserida no território da Maré e foi inspirada em uma aluna imigrante negra chamada Lukenya.
Fui despertada para esse movimento significativo de grupos de imigrantes negros de outros países na favela, e a partir disso tentar compreender as narrativas trazidas e as implicações desse processo tem sido necessário. A sua contribuição é importante para que possamos ampliar o debate sobre os atravessamentos de ser negro e imigrante na Maré sob sua ótica e vivência.

Nome

[redacted]

Nacionalidade *

Brasileira

Identidade de gênero *

- (•) Mulher Cis
- ( ) Mulher Trans
- ( ) Homem Cis
- ( ) Homem Trans
- ( ) Não-Binare
- ( ) Outro: _____

Escolaridade *

- ( ) Ensino Fundamental
- (•) Ensino Médio
- ( ) Graduação
- ( ) Pós-Graduação
- ( ) Mestrado
- ( ) Doutorado
- ( ) Outro: _____

Idade *

22

Profissão *

Estudante

Há quantos anos mora na Maré? *

Morei até os 21

Como você e/ou sua família chegaram na Maré? Como foi o acolhimento dentro da comunidade? *

Meus pais chegaram na maré após sua chegada no Brasil e passado uns meses morando em bairros do rio.

Conversa aberta

Olá, prazer me chamo Glauce, sou professora nas Escolas Municipais do Complexo da Maré e mestranda no CEFET-RJ. Minha pesquisa está inserida no território da Maré e foi inspirada em uma aluna imigrante negra chamada Lukenya.
Fui despertada para esse movimento significativo de grupos de imigrantes negros de outros países na favela, e a partir disso tentar compreender as narrativas trazidas e as implicações desse processo tem sido necessário. A sua contribuição é importante para que possamos ampliar o debate sobre os atravessamentos de ser negro e imigrante na Maré sob sua ótica e vivência.

Nome

[redacted]

Nacionalidade *

Angolana

Identidade de gênero *

- (●) Mulher Cis
- ( ) Mulher Trans
- ( ) Homem Cis
- ( ) Homem Trans
- ( ) Não-Binare
- ( ) Outro:

Escolaridade *

- ( ) Ensino Fundamental
- ( ) Ensino Médio
- (●) Graduação
- ( ) Pós-Graduação
- ( ) Mestrado
- ( ) Doutorado
- ( ) Outro:

Idade *

34

Profissão *

Auxiliar de Educação

Há quantos anos mora na Maré? *

Morei uns 10 anos

Como você e/ou sua família chegaram na Maré? Como foi o acolhimento dentro da comunidade? *

Em 1994, quando cheguei ao Brasil com meu pai, fomos morar em Copacabana como qualquer angolano que chegava na época. Isso porque as novelas que passavam nas televisões em Angola falavam muito sobre o bairro de Copacabana.

Ao chegar no Brasil, encontrei a mulher do meu pai e o meu irmão por parte de pai que tinha acabado de nascer. No sei ao certo quando chegamos na Maré, mas acredito que tenha sido entre 1995 e 1996, mais ou menos no período que entrei na escola, no antigo C&A.

Decidimos nos mudar para a maré porque não tínhamos mais dinheiro para morar em Copacabana e precisávamos de um bairro mais em conta. Chegamos na maré através de uns conhecidos que moravam em Caxias, porém, eram amigos de alguns angolanos que moravam na maré. Eu era pequena, mas lembro que a adaptação não foi tão difícil por existir alguns angolanos que já moravam lá. No entanto, na escola e na rua existia muita questão da zoação do meu sotaque e por ser de outro país.

Encontraram dificuldades na localidade? Quais? *

Não muito. Quando nos mudamos, lembro que a dona da casa gostou muito da gente, além disso, o fato de ter alguns angolanos morando no bairro facilitou o dia a dia porque já conheciam melhor o bairro e puderam nos orientar. A única dificuldade no início foi com os tiroteios, mas no final acabamos nos adaptando como todos que moram na favela.

Teve experiência de vida escolar no Brasil? Se sim, como foi? Quais são as principais diferenças culturais que te chamam atenção? *

A escola primaria pra mim foi legal porque foi ali que comecei a fazer meus amigos, tendo em vista que a maior parte da minha família e primos estavam em Angola. No entanto era um lugar que eu era bastante zoada pelo meu jeito de falar o português de Angola. Uma das coisas que eu lembro é que eu queria perder o meu sotaque para parar de ser zoada e me adaptar ao espaço escolar. Com o tempo comecei a falar como brasileira, no entanto, hoje me arrependo porque perdi traços da minha cultura para me adaptar a cultura brasileira.

Na sua opinião, qual a importância da Educação no país de acolhimento (no caso o Brasil) para o imigrante ou refugiado? *

É importante para a socialização, para aprender sobre o país de destino, para integração e adaptação e no futuro a inserção no mercado de trabalho. No entanto, esse espaço muitas vezes é muito normatizador. Na minha época não tinha espaço de debate, de dialogo e amplo respeito das diversas culturas. A educação deve ser para nos libertar, para ensinar que devemos respeitar a todos, mas não lembro de perceber isso no cotidiano escolar. Me lembro de uma escola no qual eu era zoada por ser quem eu sou. A educação é importante, no entanto, deve ser emancipatória, senão, não nós fará questionar nem o fato de estarmos migrando de um país para o outro. A educação é importante e deve nos fazer questionar o espaço no qual estamos na escola, o nosso lugar social, econômico e cultural no mundo e nos preparar para lutar por uma sociedade mais justa.

Ainda sobre educação, quais são os aspectos essenciais que o ensino no Brasil poderia melhorar para contemplar o acolhimento do imigrante ?

Poderiam abordar mais sobre respeito as diversidades culturais, isso desde os anos iniciais do ensino. Apresentar mais sobre outras culturas e vivencias para que a sociedade entenda que somos diferentes, que nenhuma cultura é superior as outras, que toda cultura é uma cultura e deve ser respeitada.

Já sofreu racismo e/ou xenofobia? Caso se sinta à vontade, poderia relatar como foi? *

Sofri racismo na rua onde morava quando era pequena. Um menino na rua cantava uma musica pra mim, no qual me chamava de macaca e angolana pra valer. Nessa época eu era adolescente. Por outro lado, já sofri racismo estrutural ao entrar na loja e ver que o segurança ficou me olhando muito ou seguindo. Já entrei em lojas e percebi que não me atenderam por eu ser preta.

Como é ser negro e imigrante no Complexo da Maré? *

Ser negro e imigrante na Maré é complexo. Lá vivi muitas coisas boas e conheci muita gente nova, mas vivi muito racismo recreativo também. Lá o angolano não é gringo, é um preto que pode ser zoado por outros pretos poque no final de tudo somos pretos pobres que saímos de um país distante para morar em um bairro com maioria de pretos pobres locais.
Acredito que a gente se aproxime dos pretos por causa da cor e dos nordestinos por causa da xenofobia, no entanto podemos ser zoados pelos dois grupos. Por outro lado, os angolanos na Maré conseguiram criar um reduto no Pinheiro. Um lugar onde se encontram, conversam na sua língua, comem suas comidas, se fortalecem e tentam manter suas tradições.
Eu não pude viver isso porque sempre fui muito presa em casa. Mas acredito que esse espaço se tornou um lugar de afago, aconchego, no qual os angolanos podem ser o que são.
Morar na Maré tem seu lado bom e ruim como em qualquer lugar.

No aspecto cultural, como você faz para resgatar e manter as tradições do seu país de origem? *

Quando morava na Maré, mesmo morando perto de angolanos, eu não tinha muito contato com eles porque não me deixavam sair de casa direito. Foi assim que fui perdendo minha cultura, andando mais com brasileiro. Hoje em dia eu uso as redes sociais, escuto musicas e leio livros sobre meu país para tentar me aproximar e manter minhas tradições.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Conversa aberta

Olá, prazer me chamo Glauce, sou professora nas Escolas Municipais do Complexo da Maré e mestranda no CEFET-RJ. Minha pesquisa está inserida no território da Maré e foi inspirada em uma aluna imigrante negra chamada Lukenya.
Fui despertada para esse movimento significativo de grupos de imigrantes negros de outros países na favela, e a partir disso tentar compreender as narrativas trazidas e as implicações desse processo tem sido necessário. A sua contribuição é importante para que possamos ampliar o debate sobre os atravessamentos de ser negro e imigrante na Maré sob sua ótica e vivência.

Nome

[redacted]

Nacionalidade *

Angola

Identidade de gênero *

- (●) Mulher Cis
- ( ) Mulher Trans
- ( ) Homem Cis
- ( ) Homem Trans
- ( ) Não-Binare
- ( ) Outro:

Escolaridade *

- ( ) Ensino Fundamental
- ( ) Ensino Médio
- (●) Graduação
- ( ) Pós-Graduação
- ( ) Mestrado
- ( ) Doutorado
- ( ) Outro:

Idade *

34 anos

Profissão *

Desempregada

Há quantos anos mora na Maré? *

Mais de 20 anos

Encontraram dificuldades na localidade? Quais? *

Não.

Teve experiência de vida escolar no Brasil? Se sim, como foi? Quais são as principais diferenças culturais que te chamam atenção? *

Comecei muito cedo a estudar no Brasil, desde o primário com cinco anos. Sendo assim não tive nenhuma experiência de vida escolar que possa compartilhar aqui.

Na sua opinião, qual a importância da Educação no país de acolhimento (no caso o Brasil) para o imigrante ou refugiado? *

A educação em qualquer sicustancia é algo muito importante e foi o combustível que me fez crescer como cidadão sendo uma refugiada aqui no Brasil.

Ainda sobre educação, quais são os aspectos essenciais que o ensino no Brasil poderia melhorar para contemplar o acolhimento do imigrante ?

Já sofreu racismo e/ou xenofobia? Caso se sinta à vontade, poderia relatar como foi? *

Graças a Deus não, pelo menos que tenha percebido.

No aspecto cultural, como você faz para resgatar e manter as tradições do seu país de origem? *

Na gastronomia e músicas.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Conversa aberta

Olá, prazer me chamo Glauce, sou professora nas Escolas Municipais do Complexo da Maré e mestranda no CEFET-RJ. Minha pesquisa está inserida no território da Maré e foi inspirada em uma aluna imigrante negra chamada Lukenya.
Fui despertada para esse movimento significativo de grupos de imigrantes negros de outros países na favela, e a partir disso tentar compreender as narrativas trazidas e as implicações desse processo tem sido necessário. A sua contribuição é importante para que possamos ampliar o debate sobre os atravessamentos de ser negro e imigrante na Maré sob sua ótica e vivência.

Nome

[redacted]

Nacionalidade *

Angolana

Identidade de gênero *

- ○ Mulher Cis
- ○ Mulher Trans
- ◉ Homem Cis
- ○ Homem Trans
- ○ Não-Binare
- ○ Outro:

Escolaridade *

- ( ) Ensino Fundamental
- (•) Ensino Médio
- ( ) Graduação
- ( ) Pós-Graduação
- ( ) Mestrado
- ( ) Doutorado
- ( ) Outro:

Idade *

29

Profissão *

Vendedor

Há quantos anos mora na Maré? *

18

Como você e/ou sua família chegaram na Maré? Como foi o acolhimento dentro da comunidade? *

Chegamos através de uns conhecidos que já viviam na comunidade e disseram que as oportunidades aqui de trabalho eram melhores. Quando assistíamos as novelas imaginávamos uma cultura parecida.

Encontraram dificuldades na localidade? Quais? *

A maior das dificuldades foi a comunicação e a cultura

Teve experiência de vida escolar no Brasil? Se sim, como foi? Quais são as principais diferenças culturais que te chamam atenção? *

Sim estudei em escola pública na comunidade. Foi desafiador porque passava por situações de racismo que hoje consigo perceber melhor que já era pior que lidar com a dificuldade na comunicação ou cultura. Lembro que tive bastante dificuldades nas matérias de português.

Na sua opinião, qual a importância da Educação no país de acolhimento (no caso o Brasil) para o imigrante ou refugiado? *

A educação é uma porta para que possamos ter uma vida melhor. A família sempre valorizou e incentivou para os estudos porque isso nos daria frutos lá na frente, a pesar da escola ser um lugar onde vive muito racismo e xenofobia por causa de minhas origens. O acolhimento precisa melhorar pq não se leva em consideração o fato de uma criança ter outras referências, age como se todos partissem do mesmo ponto

Ainda sobre educação, quais são os aspectos essenciais que o ensino no Brasil poderia melhorar para contemplar o acolhimento do imigrante ?

Poderia ter mais investimento em cursos profissionalizantes e idiomas para que disputassemos melhores oportunidades no mercado

Já sofreu racismo e/ou xenofobia? Caso se sinta à vontade, poderia relatar como foi? *

Sim frequentemente. Na verdade só me dei conta que era racismo e xenofobia já adulto pq antes entendia como se fosse apenas um estranhamento das pessoas com uma cultura diferente

Como é ser negro e imigrante no Complexo da Maré? *

E bem difícil porque você é o tempo todo colocado em questão, dentro ou fora da comunidade. Demorei a entender que não se tratava de curiosidade mais sim de pessoas que queriam nos menos prezar pela cor da pele.

No aspecto cultural, como você faz para resgatar e manter as tradições do seu país de origem? *

Busco estar em contato com os meus, frequento lugares onde minha cultura é valorizada e também participo de estudos que me ajudam a entender melhor meu lugar num país diferente do meu a pesar de já está aqui há um tempo parece que as coisas se modificam e precisamos aprender cada vez mais

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Conversa aberta

Olá, prazer me chamo Glauce, sou professora nas Escolas Municipais do Complexo da Maré e mestranda no CEFET-RJ. Minha pesquisa está inserida no território da Maré e foi inspirada em uma aluna imigrante negra chamada Lukenya.
Fui despertada para esse movimento significativo de grupos de imigrantes negros de outros países na favela, e a partir disso tentar compreender as narrativas trazidas e as implicações desse processo tem sido necessário. A sua contribuição é importante para que possamos ampliar o debate sobre os atravessamentos de ser negro e imigrante na Maré sob sua ótica e vivência.

Nome

[redacted]

Nacionalidade *

Angolana

Identidade de gênero *

- ( ) Mulher Cis
- ( ) Mulher Trans
- (•) Homem Cis
- ( ) Homem Trans
- ( ) Não-Binare
- ( ) Outro:

Escolaridade *

- ○ Ensino Fundamental
- ◉ Ensino Médio
- ○ Graduação
- ○ Pós-Graduação
- ○ Mestrado
- ○ Doutorado
- ○ Outro:

Idade *

23

Profissão *

.

Há quantos anos mora na Maré? *

13

Como você e/ou sua família chegaram na Maré? Como foi o acolhimento dentro da comunidade? *

O Brasil aparentava ter uma cultura muito parecida com a do nosso povo. Lembro de assistir às novelas e ficar encantado com as praias, as paisagens e a alegria do povo brasileiro no Carnaval. Não conseguia enxergar as dificuldades e nem imaginar que existia favelas ou violência.

No aspecto cultural, como você faz para resgatar e manter as tradições do seu país de origem? *

Busco me atualizar sobre assuntos do meu país pelas redes

Encontraram dificuldades na localidade? Quais? *

Um pouco. Fomos percebemos que a localidade tinha uma dinâmica de violência muito específica e com isso sentíamos medo e preocupação.

Teve experiência de vida escolar no Brasil? Se sim, como foi? Quais são as principais diferenças culturais que te chamam atenção? *

A experiência escolar foi bem marcante porque pude ter contato com uma cultura completamente nova. Ao mesmo tempo vivi situações constrangedoras como apelidos e dificuldade para me relacionar.

Na sua opinião, qual a importância da Educação no país de acolhimento (no caso o Brasil) para o imigrante ou refugiado? *

O país que nos recebe deve estar preparado para outros tipos de contextos até pq não somos os primeiros refugiados. Vejo que ainda existe uma má vontade em tratar esse assunto da parte do país. Não nos sentimos plenamente bem vindos.

Ainda sobre educação, quais são os aspectos essenciais que o ensino no Brasil poderia melhorar para contemplar o acolhimento do imigrante ?

Poderiam trabalhar menos conteúdo e mais coisas práticas tipo apresentações

Já sofreu racismo e/ou xenofobia? Caso se sinta à vontade, poderia relatar como foi? *

Sim

Como é ser negro e imigrante no Complexo da Maré? *

Nunca pensei nisso talvez porque a gente não tem nem tempo pra fazer essa relação. Mas acho que é cruel ser negro e favelado porque as pessoas se sentem livre pra te desrespeitar de uma forma ou de outra.