

Migrantes indígenas em Tinguá (Nova Iguaçu – RJ): decolonialidade como alternativa de (r)existência

Priscila de Alantino Braz Silva¹

Resumo: Este trabalho tem o objetivo de observar a trajetória de uma família Warao, de aproximadamente 38 pessoas que residem em Tinguá (Nova Iguaçu – Município da região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro), a qual vive uma relação conflituosa com os órgãos públicos de acolhimento. Tem como metodologia; revisão bibliográfica, entrevistas e observação participante. A fim de perceber, através da ótica decolonial, como esta relação perpassa a noção de construção e manutenção de conhecimento, além de pensar possíveis estratégias para melhor inserção de migrantes e refugiados na sociedade de acolhida.

Palavras-chave: Warao. Migração. Decolonialidade.

Indigenous migrants in Tinguá (Nova Iguaçu – RJ): decoloniality as an alternative for (r)existence

Abstract: This paper aims to observe the trajectory of a Warao family of approximately 38 people who live in Tinguá (Nova Iguaçu - Municipality of the metropolitan region of the State of Rio de Janeiro), which lives a conflicting relationship with the public bodies of reception. The methodology is based on bibliographic review, interviews and participant observation, in order to understand, through a decolonial point of view, how this relationship permeates the notion of construction and maintenance of knowledge, and to think possible strategies for better insertion of immigrants and refugees in the host society.

Keywords: Warao. Migration. Decoloniality.

Migrantes indígenas en Tinguá (Nova Iguaçu – RJ): La descolonialidad como alternativa de (r)existencia

¹ Doutoranda em Ciências Sociais pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). E-mail: prialantino@gmail.com

Resumen: Este trabajo pretende observar la trayectoria de una familia Warao, de aproximadamente 38 personas que viven en Tinguá (Nova Iguaçu - Municipio de la región metropolitana del Estado de Río de Janeiro), que vive una conflictiva relación con los órganos públicos de acogida. La metodología se basa en la revisión bibliográfica, entrevistas y observación participante, con el fin de comprender, a través de un punto de vista descolonial, cómo esta relación permea la noción de construcción y mantenimiento del conocimiento, y pensar posibles estrategias para una mejor inserción de los inmigrantes y refugiados en la sociedad de acogida.

Palabras clave: Warao. Migración. Descolonialidad.

Introdução

Os venezuelanos se destacam na história das migrações contemporâneas da América Latina, devido ao seu grande número de deslocados. Dentre estes, estão os venezuelanos da etnia Warao, uma das etnias indígenas mais antigas da região, e com maior número de deslocados vivendo no Brasil. Não assistidos pelo programa Federal de interiorização (criado em 2018, pelo Governo Federal)², em 2019, após sua entrada em território brasileiro, esta família Warao se deslocou por conta própria, utilizando para isso sua comunicação em rede. A estrutura do texto é dividida em três partes: A primeira, traz um panorama sobre quem são os Warao e como chegaram até o Rio de Janeiro, juntamente, com uma contextualização histórica da relação do Brasil com as migrações internacionais, a qual ocorreu sob a influência do pensamento moderno e que não se concretizaria sem a colonialidade produtora de hierarquia e subordinação; A segunda parte, trata da relação dos Warao com as instituições públicas que os assistem e, por fim, a última parte se propõe a pensar um caminho que possa ser seguido, em busca da superação da lógica capitalista moderna, que subordina e inferioriza os diferentes. Como metodologia,

² “(...) a estratégia de interiorização acontece através da realocação voluntária daqueles que estão no estado de Roraima (RR) ou na cidade de Manaus para outros municípios e capitais brasileiras, onde encontram melhores oportunidades de integração social, ingresso no mercado de trabalho e estabilização no país.” (ACNUR, 2021).

este trabalho fez uso de revisão bibliográfica, entrevistas em profundidade, análise documental e observação participante. As entrevistas foram feitas com funcionários da escola em que as crianças e adolescentes Warao foram alocadas – e com os adultos da família. O trabalho foi desenvolvido no final do segundo semestre de 2021 e do primeiro de 2022, na região de Tinguá que fica localizada no Município de Nova Iguaçu, no estado do Rio de Janeiro.

Quem são os Warao?

A Venezuela é um país com uma grande diversidade étnica, um detalhe extremamente importante quando falamos sobre as entradas de venezuelanos no Brasil. Dividida entre criollos (venezuelanos não indígenas) e indígenas, a Venezuela possui uma constante interação interétnica. Dentre a população venezuelana, “cerca de cinco mil são indígenas pertencentes às etnias Warao, Pemon, Enepa, Karina e Wayuu, (...). (No Brasil), os Warao representam 65% desse contingente de indígenas deslocados” (ACNUR, 2020, p. 23), espalhando-se por todo o território nacional. Diante disso, faz-se necessário, antes de tratar sobre seus processos de interação com a comunidade de acolhida, entender e conhecer mais este povo, suas especificidades e cultura.

“Os Warao são a segunda etnia mais populosa e uma das etnias indígenas mais antigas da Venezuela, (...). Constam relatos a seu respeito desde o período pré-hispânico”. (ALANTINO, 2022, p. 75)³. Tem como modo de subsistência a prática da coleta⁴. Tradicionalmente, esta prática era feita pelas mulheres Warao, acompanhadas de seus filhos. Além da coleta, a pesca - feita pelos homens - também era uma atividade tradicional, demonstrando que tudo o que é necessário para a manutenção da vida Warao, é

³ Para melhor entendimento, conferir ACNUR, 2020.

⁴ A coleta consiste na busca por alimentos, demandando grandes deslocamentos, para sustento da comunidade. Para melhor entendimento, conferir ACNUR, 2020.

encontrado na natureza. A chegada das missões católicas na Venezuela, em 1915, interferiu diretamente nessa dinâmica de sustento, modificando as atividades tradicionais de obtenção de alimento - introduzindo a agricultura no lugar do extrativismo, obrigando as comunidades a permanecerem fixas por completo e retirando a necessidade da coleta - e também a dinâmica comunitária atrelada a ela.

As missões tinham o intuito de fixar os Warao para facilitar a catequização, (...). Esta mudança também introduziu o trabalho assalariado na rotina dos Warao, modificando a organização familiar destes, a qual era centrada na mulher – que possuía participação relevante na economia tradicional – e agora passa a ser centrada no homem e a família que antes era composta por pessoas que agregavam-se à comunidade, totalizando, certas vezes, até mesmo 200, 300 pessoas, com o sogro como líder, agora passa a ser nuclear, tendo o genro como líder. (ALANTINO, 2022, p. 75)

Pelo fato de as mulheres serem as coletoras, elas possuíam maior conhecimento territorial e geográfico, bem como sazonal, portanto, elas eram as responsáveis pela dinâmica organizacional da comunidade. Assim, mudar o tipo e dinâmica de sustento, significou mudar toda a organização social Warao.

Segundo Aníbal Quijano (2005), a modernidade foi construída como um padrão de poder que atua classificando hierarquicamente a humanidade, tendo como modelo ideal a Europa e seus componentes, em especial a raça e a racionalidade – o eurocentrismo, como “racionalidade específica”, orienta não só os comportamentos, mas principalmente os pensamentos. Porém, para que a modernidade se concretizasse como “padrão de poder mundial”, um elemento foi essencial, a colonialidade. Walter Mignolo (2017) também nos mostra que modernidade/colonialidade operam em duas esferas, econômica e epistemológica – “O epistemológico aqui será ampliado para abranger tanto a ciência enquanto conhecimento como a arte enquanto significado”

(MIGNOLO, 2017, p. 4). Ambas esferas operam concomitantemente. Entretanto, para entender melhor como cada uma se conecta, analisemos primeiramente a esfera econômica.

O surgimento do sistema capitalista estruturou em torno de si toda uma lógica relacionada ao capital e ao mercado mundial, articulada pelas formas de controle do trabalho que operavam em seus espaços/tempos próprios, produzindo seus padrões particulares de organização. Contudo, a partir do momento em que estas formas de controle são todas as formas historicamente conhecidas, estabelece-se um “padrão global de controle do trabalho”, de seus recursos e de seus produtos. Este padrão global tem em si uma característica hierárquica que, atrelada ao fenótipo de quem ocupa determinada função, em determinado território, produz também uma hierarquia racial, caracterizando racialmente a divisão do trabalho. O que acarreta a atribuição de papéis aos dominantes e dominados, definindo assim a organização social moderna. Define-se então, o que é ser europeu, americano, asiático, africano, a partir da colonialidade, criando o que Quijano chama de “processo de re-identificação histórica”, pois a história deixa de ser particular para se tornar uma história global eurocentrada e consequentemente as culturas deixam de ser particulares para ocuparem apenas um momento no processo de modernização do modelo europeu, ou seja, culturas não-europeias ainda não são modernas, portanto, inferiores. Neste sentido, as missões católicas tiveram papel essencial na propagação deste novo modo de vida para países considerados atrasados, primitivos, ou seja, ainda não modernos, como por exemplo, a Venezuela e povos considerados selvagens, como os indígenas Warao.

Já a esfera epistemológica, teve seu início no renascimento europeu, com o surgimento do conhecimento científico, o qual foi tido como único verdadeiro, o que relegava à ilegalidade quaisquer outros conhecimentos - produzidos nas colônias e/ou de forma diferente ao modelo europeu. Desta forma, já que a modernidade traz consigo o conhecimento científico como o verdadeiro conhecimento, aquele que não se propõe desta forma é tido como falso, ou seja, o conhecimento popular e produzido nas colônias

pelos povos não-brancos, é tido como apenas crença, mito ou algo que não é verdadeiro. Assim, juntamente com a dominação cultural, tem-se a dominação da subjetividade e do conhecimento, o que Boaventura de Souza Santos (2010) chama de pensamento moderno ocidental, caracterizado pela distinção entre visível e invisível. As distinções invisíveis estabelecem uma divisão social entre nós e eles – os modernos e os atrasados, os colonizadores e colonizados, os brancos e os não-brancos – que acaba se tornando a fundamentação para as distinções visíveis. Cria-se, então, uma “linha abissal”, que nada mais é que uma divisão que separa o “universo deste lado da linha”, ou seja, o mundo moderno – e seus elementos cognitivos e subjetivos –, do “universo do outro lado da linha”, ou seja, o mundo atrasado, primitivo – o qual tem seus elementos cognitivos e subjetivos invisibilizados. Como a modernidade foi estabelecida em parâmetros lineares e evolutivos, torna-se impossível a copresença dos dois lados da linha. Pois, ocupam um espaço/tempo diferente. Esta distinção faz com que os territórios coloniais vivam uma constante tensão pela emancipação, um paradigma, como pode-se perceber no caso dos Warao, fundado na “dicotomia apropriação/violência”.

A apropriação envolve incorporação, cooptação e assimilação, enquanto a violência implica destruição física, material, cultural e humana. Na prática, é profunda a interligação entre a apropriação e a violência. No domínio do conhecimento, a apropriação vai desde o uso de habitantes locais como guias e de mitos e cerimônias locais como instrumentos de conversão, à pilhagem de conhecimentos indígenas sobre a biodiversidade, enquanto a violência é exercida através da proibição do uso das línguas próprias em espaços públicos, da adoção forçada de nomes cristãos, da conversão e destruição de símbolos e lugares de culto, e de todas as formas de discriminação cultural e racial. (SANTOS, 2010, p. 33–34)

Além das missões católicas, outros acontecimentos também influenciaram a organização social Warao, dentre eles destaca-se o represamento do Rio Manamo, na década de 1960, pela indústria petrolífera, acarretando a salinização do rio; contaminação das águas e dos habitats ao seu redor; introdução de novas enfermidades, incluindo doenças sexualmente transmissíveis – adquiridas por consequência dos diversos casos de estupro, por parte dos funcionários da indústria –; além da compra de meninas para a prostituição. Isto obrigou os Warao a se deslocarem – custando-lhes o desaparecimento de vinte comunidades – e a fazer mais uma mudança em sua dinâmica grupal. Estes aspectos, ressaltam o que Mignolo (2017) chama de “dimensão oculta dos acontecimentos” que é a descartabilidade da vida humana, impulsionada pela economia capitalista que visa o lucro e a produção rápida, transformando o indivíduo em coisa, em apenas um elemento do processo produtivo. Justificadas pelo conhecimento (científico), tais práticas ligadas ao racismo embasavam esta descartabilidade.

Entre o CRAS e a Escola, os Warao

Como já exposto acima, os Warao, historicamente, deslocam-se como estratégia de sobrevivência, devido à diversidade de fatores que os impediu de continuar em seu território de origem. Aqui ressaltam-se dois aspectos inerentes às sociedades modernas em relação às demais; Primeiro, a construção de estereótipos inferiorizantes – relacionados aos indígenas e povos não-brancos –; Segundo, o caráter descartável das comunidades e povos originários. Ao observar a dinâmica relacional dos Warao com as instituições públicas, no Brasil, mais especificamente em Tinguá, é possível perceber como estes dois aspectos aparecem, especialmente, através de duas instituições, o CRAS⁵ – órgão responsável pelo acolhimento e assistência – e a Escola.

⁵ Centro de Referência da Assistência Social.

Observando as políticas migratórias brasileiras ao longo do tempo, bem como o acolhimento e recepção de migrantes⁶ e refugiados⁷, é possível perceber nitidamente um perfil traçado de quem é desejável e quem é indesejável⁸. Para Santos (2010), a injustiça cognitiva, criada pela modernidade, acarreta uma injustiça social. Pois, a esfera do direito – além da esfera do conhecimento – é uma manifestação do pensamento abissal, definindo o que é legal e o que é ilegal, sendo o ilegal ligado ao que vem da colônia. Portanto, o território colonizado passa a ser o espaço onde as ilegalidades podem acontecer. Tem-se desenrolando então, ao longo dos anos, o trabalho escravo legalizado; políticas de fronteira que beneficiam a entrada de determinados tipos de migrantes em detrimento de outros, em especial, os refugiados⁹; processos de obtenção de documentos exclusivamente em língua portuguesa, sem proporcionar nenhum tipo de orientação em outra língua; entre outros. Estas diferenças acabam por limitar quem entra, por onde entra e como entra no Brasil e se isto incluir a ilegalidade, também limita a assistência, acentuando os níveis de desigualdade.

Ao falarmos sobre acolhimento, não é possível descartar a presença das instituições públicas e órgãos de assistência, pois estes

⁶ “O termo migrante compreende, geralmente, todos os casos em que a decisão de migrar é livremente tomada pelo indivíduo em questão (...) este termo aplica-se, às pessoas e membros da família que se deslocam para outro país ou região a fim de melhorar as suas condições materiais, sociais e possibilidades e as das suas famílias.” (OIM, 2009, p. 45).

⁷ “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 a grave e generalizada violação de direitos humanos e conflitos armados.” (ACNUR, 2023).

⁸ Até a redemocratização critérios como nacionalidade, classe e raça operavam tanto jurídica quanto socialmente. Atualmente ainda é possível observar estes elementos em operação social, mesmo que já não estejam mais presentes nas leis.

⁹ A partir da década de 1950.

podem tanto facilitar quanto dificultar o processo de adaptação a sociedade de acolhida. Esta família Warao é acompanhada por diversos órgãos públicos, organizações internacionais e não-governamentais, pesquisadores e pesquisadoras, os quais se reúnem periodicamente para discutir as necessidades dos Warao, bem como a melhor forma de atendê-los em suas necessidades. Dentre estes órgãos, esta pesquisa destaca dois, por serem considerados os mais relevantes para a mesma, o CRAS e a Escola. Todo o trajeto, desta família, desde sua entrada em Roraima até o Rio de Janeiro, foi feito através da orientação de amigos e parentes que já moravam no Brasil e indicavam o melhor lugar para que pudessem fixar-se. Ao chegar em Tinguá, o local onde foram alocados, era uma escola desativada que estava destinada a se tornar um posto de saúde. Este detalhe é importante, pois a ocupação de um espaço destinado ao atendimento de saúde, pelos Warao, causou um descontentamento na comunidade, tornando a chegada deles indesejada e mal vista. Além da moradia, os Warao recebem cestas básicas e auxílios financeiros dos programas governamentais – como por exemplo, bolsa família –, entretanto, devido ao número de pessoas (que atualmente somam um total de 38) isto não é suficiente. Portanto, eles saem às ruas para pedir dinheiro ou tentar conseguir algum tipo de trabalho remunerado, além de vender seus artesanatos – apesar de tradicionalmente não serem confeccionados para a venda, como em outras etnias indígenas.

Toda a organização para recebimento dos auxílios é feita pelo CRAS – de sua região – que os acompanha regularmente. O acompanhamento constante, feito não só pelo CRAS, mas como por outros órgãos, é visto com maus olhos pela comunidade – que se sente desprivilegiada em relação ao tratamento dado aos Warao –, o que conseqüentemente faz com que sempre tentem acusar os Warao de alguma atitude errada aos representantes dos órgãos, quando estes fazem algum atendimento residencial. Durante as reuniões do grupo de acompanhamento, é possível perceber que estes órgãos tendem a acreditar na versão da comunidade, em detrimento da versão dos Warao, em relação à diversos assuntos – alguns exemplos são

alimento, jogado fora, em bom estado; falta de interesse por trabalho; falta de higiene, etc. De acordo com Bauman (2009), as relações sociais (entre migrantes e nacionais) resultantes da migração, podem se tornar extremamente difíceis, pois como membros de uma sociedade globalizada,

suspeitamos dos outros e de suas intenções, nos recusamos a confiar (ou não conseguimos fazê-lo) (...) Castel atribui a culpa por esse estado de coisas ao individualismo moderno. Segundo ele, a sociedade moderna (...) foi construída sobre a areia movediça da contingência: a insegurança e a ideia de que o perigo está em toda parte são inerentes a essa sociedade. (BAUMAN, 2009, p. 9).

Apesar destes aspectos ressaltados, o CRAS tem um papel relevante na educação dos Warao, especialmente durante a pandemia de COVID-19, pois neste período as aulas dos Warao aconteciam no espaço do CRAS. Esta informação é relevante pelo seu caráter organizacional. No espaço do CRAS havia uma sala comum para todas as crianças e adolescentes, o grupo se dividia em dois, de acordo com a faixa etária e as mulheres da família acompanhavam as aulas. Além disso, as aulas eram ministradas em espanhol, o que facilitava o aprendizado. Este modelo é importante, pois durante uma conversa com o Cacique, ele relatou que o aprendizado Warao acontece em comunidade, as crianças aprendem a sua língua nativa e o espanhol na aldeia, aprendem história e geografia com os mais velhos e o espaço da escola é acessado somente até determinada idade, para conseguir um certificado específico ou completa-se todos os graus exigidos quando a intenção é entrar para a universidade. Então, as aulas que aconteciam no CRAS eram as que mais se aproximavam do modelo tradicional de aprendizado Warao.

Com o retorno às atividades presenciais, as crianças e adolescentes foram matriculados em uma escola próxima à sua casa. Seguindo o modelo escolar brasileiro, foram divididos em turmas de acordo com a idade ou nível de conhecimento.

De acordo com a legislação brasileira, os migrantes tem direito ao acesso à educação¹⁰ e, por serem indígenas, têm direito a uma educação diferenciada¹¹, porém o sistema educacional brasileiro tem dificuldade em oferecer este tipo de educação nas escolas em geral e as escolas adaptadas ou específicas para indígenas ainda são a minoria – ainda é importante levar em conta a diversidade de etnias indígenas e pensar que as dinâmicas culturais de cada uma são diferentes. Inserir crianças e adolescentes migrantes e indígenas em um modelo escolar ainda assimilacionista, como o brasileiro, tem suas consequências e algumas delas – no caso da família Warao, segundo o depoimento do Cacique, durante uma das entrevistas – foram o aumento do número de faltas de praticamente todas as crianças e adolescentes e a evasão escolar dos adolescentes mais velhos.

Um outro aspecto importante é a distribuição espacial dentro de sala de aula. Duas das turmas em que os Warao estão matriculados, são divididas em dois lados, deixando um espaço vazio entre ambos. As professoras explicam que separam os que tem mais dificuldade dos que tem menos, para que possam ajudá-los melhor, porém é possível notar que somente em uma das turmas a professora realmente dedica um tempo para ensinar os que possuem mais dificuldade, na outra, a professora simplesmente os deixa sozinhos enquanto direciona a aula para os que tem

¹⁰ “Art. 5º 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. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” (BRASIL, 2015)

¹¹ “Art. 210. § 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.” (BRASIL, 1988); “Art. 32. § 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.” (LDB, 1996)

menos dificuldade. Em geral, os Warao ocupam o lado dos que tem mais dificuldade, então a depender da professora, terão um desempenho melhor ou pior. Isso nos remete, novamente, à ideia de linhas abissais, de Boaventura de Souza Santos, as quais tornam o lado de lá, ou seja, aquele que não tem a ver consigo, como invisível, onde não há construção de conhecimento e, portanto, não necessita de atenção.

De onde viemos, para onde vamos

Nota-se, a partir do que foi exposto, que o pensamento moderno/colonial definiu as relações indivíduo/sociedade e indivíduo/instituições, estruturando assim um sistema de dominação que opera, principalmente nas subjetividades. Quando se trata da demanda de migrantes, refugiados e migrantes indígenas, mesmo hoje, tem-se a dificuldade de implementação de políticas públicas e adaptação por parte da sociedade e suas instituições. Mignolo descreve o pós-nacional como um dos resultados da globalização, segundo ele, o pós-nacionalismo “no mundo não europeu significa o começo de uma nova era na qual o conceito de nacionalismo serve para reivindicar identidades como base da soberania estatal.” (MIGNOLO, 2017, p. 3). Entretanto, o que pode significar soberania estatal para indivíduos que não fazem parte da organização prévia de determinado Estado?

Levando-se em conta que, para Mignolo, a modernidade/colonialidade atua através das esferas econômica e epistemológica, é possível entender que esta soberania estatal, também atua no nível subjetivo. E é nesse nível, que se pode perceber a força que os estereótipos possuem e como eles conduzem os comportamentos e pensamentos. Portanto, quando se trata de falar sobre a inserção do migrante e do migrante indígena na sociedade de acolhida, talvez o seu conceito de “cosmopolitismo descolonial” se encaixe melhor, pois este nega a linearidade temporal e hierárquica da modernidade, porém ainda assim é apenas uma ramificação do que se pode levar em conta quando se fala sobre inserção de não-nacionais, já que o cosmopolitismo descolonial não nega o nacionalismo

que, a depender do contexto que se fale, atua fortemente na repulsão de migrantes e refugiados nas sociedades de acolhida.

Ainda assim, como o pensamento decolonial tem seu foco na enunciação, ou seja, na construção de novos conhecimentos apartados da matriz colonial – fazendo um

inexorável esforço analítico para entender, com o intuito de superar, a lógica da colonialidade por trás da retórica da modernidade, a estrutura de administração e controle surgida a partir da transformação da economia do Atlântico e o salto de conhecimento ocorrido tanto na história interna da Europa como entre a Europa e as suas colônias (MIGNOLO, 2017, p.6) –

ele pode e deve ser considerado como um ponto de partida para entender nosso lugar como sociedade pós-colonial e, portanto, percebendo que nosso olhar é tendencioso, hierárquico e segregacionista e, como tal, precisa ser superado.

Neste ponto, é preciso ressaltar que a maioria das demandas dos migrantes, refugiados e migrantes indígenas ainda são reivindicadas por terceiros, em geral, acadêmicos que estudam as migrações e instituições que lidam diretamente com eles. É claro que existem iniciativas grupais, relevantes, de migrantes e refugiados, mas ainda caracterizam um número pouco expressivo, apesar de estar em crescimento. Possivelmente, um dos motivos pelos quais ainda se vê essa expressividade pequena, é a alocação de prioridades. Em geral, estes sujeitos ao chegarem ao Brasil, buscam fixar-se em determinado lugar, portanto, buscam emprego, moradia, trabalho e, neste processo, acabam se deparando com situações, tanto burocráticas quanto relacionais que os fazem refletir acerca de seu lugar neste novo contexto, mas a não ser que tal pessoa ou família chegue através de redes, será um pouco mais difícil criar laços que possibilitem a articulação em grupo. Este esforço de superação da lógica colonial, em grande medida, é feito pelos movimentos sociais, os quais, em favor das minorias, reivindicam seus direitos e, também, sem os quais “nenhum livro sobre a descolonialidade fará diferença” (MIGNOLO, 2017, p. 6).

Segundo Castles e Miller (2004), o trânsito entre territórios faz com que a população migrante fique em desvantagem em relação ao acesso a serviços básicos, como educação, saúde, e acesso a direitos, devido a fatores como tempo de deslocamento e adaptação a sociedade de acolhida. Abdelmalek Sayad se destacou nos estudos migratórios por procurar entender as características das migrações, focando-se no sujeito que migra, o seu desligamento do espaço coletivo de origem e as modificações em sua identidade, para ele,

na convivência com os nativos os migrantes podem se sentir ameaçados, já que são a minoria da população, sobretudo nas vezes em que estão em lugares frequentados por brasileiros (escola, trabalho, comércio, etc.), sofrendo na pele o estigma da indiferença e do invisível. Este comportamento é explicado por Elias (2000), ao mostrar a força dos estabelecidos (brasileiros) e a insegurança dos outsiders (migrantes) nas relações sociais entre grupos. (RODRIGUES *et al*, 2014, p. 230)

Fatores como redes sociais e espaços de socialização são, então, de suma importância quando falamos sobre adaptação de migrantes ao novo país, pois segundo Sayad, ela é marcada por dois sentimentos, a perda de identidade e a culpa (RODRIGUES *et al*, 2014) e estar inserido em uma rede pode amenizar estes efeitos negativos da adaptação ao novo, como por exemplo quando migrantes de uma mesma nacionalidade, formam uma comunidade étnica em certo local do país de acolhida, facilitando assim a comunicação com o migrante que chegará e conseqüentemente a adaptação do mesmo na chegada. “A permanência dessa população étnica numa mesma área reforça seus traços de união e de defesa dentro de um território maior.” (RODRIGUES, 2014, p. 231). Ligado a isto, está a presença ou não da família. “A ausência de estrutura familiar e de outros mecanismos microsociais de apoio à estabilidade individual (...) pode aumentar a vulnerabilidade” (UNAIDS/IOM, 2001 *apud* DIAS e GONÇALVES, 2004).

O domínio da língua nativa também é um aspecto fundamental para a adaptação do migrante. Ele permite o acesso a informações importantes, obtenção de emprego, moradia e educação. Portanto, a escola se torna, um dos espaços de socialização mais influentes no processo de inclusão e adaptação, pois ela “é um importante lugar de contato cultural para os alunos estrangeiros, justamente porque é a porta para a nova sociedade” (CARRASCO, 2004 *apud* ANDRÉ, 2016). A presença de crianças matriculadas em escolas, possibilita o aprendizado da língua nativa, não somente destes, mas também dos pais, pois estes aprendem o idioma com seus filhos, o que consequentemente facilita também a compreensão de informações importantes e, por fim, mas não menos importante, a adaptação à comunidade local. Entretanto, o acesso de migrantes à educação ainda é mundialmente considerado um problema a ser resolvido.

Há problemas para o acesso dos migrantes à educação praticamente em toda parte. Ficando evidente, sobretudo, no caso das crianças refugiadas. Em 2017, dos 7,4 milhões de refugiados em idade escolar (...), 4 milhões não iam à escola. Para as crianças migrantes, a plena inclusão nos sistemas educativos nacionais é importante. (OIM, 2020, p.210. *Tradução minha*)

Como já identificado em alguns estudos, os filhos de migrantes, de geração 1,5 (nascidos no país de origem) ou segunda geração (nascidos no país de acolhida), matriculados na escola mantém contato com a língua e cultura de origem, dentro de casa ou na comunidade, caso estejam inseridos em uma comunidade étnica fixada no país de acolhida (OLIVEIRA, 2014). Portanto, é possível que uma política multicultural seja mais adequada, principalmente no ambiente escolar, pois ela possibilita a inserção da língua e cultura de origem do migrante, enriquecendo assim também os nacionais, tanto cultural quanto linguisticamente.

Juntamente a isto, políticas multiculturais podem diminuir não somente casos de xenofobia como também de racismo. Como

por exemplo, as medidas propostas por Gordon Allport para acabar com as lógicas de funcionamento racistas dentro das escolas.

Allport (1954) salientou a importância do contacto próximo entre as crianças de diferentes grupos nas escolas e outros espaços públicos, o que ficou conhecido como a *hipótese do contacto*. Mas para ser eficaz no combate do preconceito o contacto teria de ser efetuado em condições de igualdade e não poderia ser forçado, sob risco de provocar resistências e reificação de estereótipos. (CABECINHAS e MACEDO, 2019, p. 21).

A educação se torna, então, fundamental à família ou pessoa migrante, pois por intermédio dela desenrola-se um fio de relações e percepções que tornam a experiência de adaptação local menos pesada, ainda mais se feita de forma inclusiva, respeitando as diferenças culturais e excluindo do convívio o preconceito.

Segundo o Relatório de Monitoramento Global da Educação (UNESCO, 2020), a educação inclusiva é de extrema importância no combate às desigualdades e apesar de comumente estar associada a pessoas com deficiência física, ela não se restringe à estas, possuindo um escopo mais amplo.

Os mesmos mecanismos excluem não apenas as pessoas com deficiência, mas também outras, por causa de gênero, idade, local onde vivem, pobreza, tipo de deficiência, **etnia, indigeneidade, língua, religião, status de migração ou deslocamento**, orientação sexual ou expressão de identidade de gênero, encarceramento, crenças e atitudes. (UNESCO, 2020, p. 10 – *grifos meus*).

Para a UNESCO a sociedade é quem cria barreiras à educação destas pessoas. Pois, percebem as diferenças como desvios, a partir do que ela determina como normal. Isto faz com que a alteridade seja vista como desvantagem, gerando discriminação ou até mesmo exclusão.

Vendo a educação inclusiva como um processo com o objetivo de alcançar a inclusão social, a UNESCO define desafios a serem superados para a sua implantação, alguns deles são, a pobreza – que afeta a “frequência escolar, a conclusão e as oportunidades de aprendizagem” (UNESCO, 2020, p. 11) –, a língua e a etnia. A OIM ressalta ainda que as medidas para inclusão de migrantes devem incluir a garantia de bem-estar dos mesmos. Para tanto, é necessário que existam pesquisas em profundidade – “a produção de dados estatísticos confiáveis sobre as migrações é imprescindível para a formulação de políticas sustentáveis” (LUSSI, 2015, p. 139) –, assim como a interação entre governo e sociedade civil, pois é de suma importância que os protagonistas das políticas públicas, ou seja, aqueles que serão beneficiários das mesmas, estejam presentes em seu processo de formulação, de forma que o alcance seja o máximo possível efetivo.

Conclusão

Diante do exposto, é possível verificar a influência da modernidade/colonialidade na construção de estereótipos e hierarquias que guiam, desde então, as relações sociais. Orientada por aspectos inerentes à população europeia, a modernidade definiu perfis que deveriam ser tratados como modelos para o mundo e aqueles que deveriam ser eliminados e/ou invisibilizados¹². O Brasil não ficou de fora desta empreitada capitalista moderna. Pois, ao importar força de trabalho europeia, importou também a forma epistemológica de entender o mundo no espaço/tempo, imediatamente se esforçando para implantar este modelo em seu espaço geográfico, o qual vinha imbuído de uma lógica evolucionista que teve como consequência o apagamento dos conhecimentos que não se encaixassem no modelo europeu, além da tentativa de apagamento dos sujeitos que os incorporavam. A consequência foi a incorporação dessa lógica na estrutura da sociedade, de modo que,

¹² Segundo o conceito de visível e invisível de Boaventura de Souza Santos (2010).

ANDRÉ, Bianka. P. A diversidade dos alunos estrangeiros e seu processo de adaptação em escolas brasileiras. In: SANTOS, M.; BAHIA, J. (Org.). **Um olhar sobre as diferenças: a interface entre projetos educativos e migratórios**. São Leopoldo: Oikos, 2016. p. 56-78.

BAUMAN, Zygmunt. **Confiança e medo na cidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009. 96p.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 498 p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em: 24 maio 2021.

FRASER, Nancy. Reconhecimento sem ética?. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política [online]**. 2007, n. 70 pp. 101-138. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-64452007000100006>>. Epub 13 set 2007. ISSN 1807-0175. <https://doi.org/10.1590/S0102-64452007000100006>

CASTLES, Stephen; MILLER, Mark. J. **La era de la migración: Movimientos internacionales de población en el mundo moderno**. México: Cámara de Diputados, 2004.

DIAS, Sónia e GONÇALVES, Aldina. Migração e Saúde. In: DIAS, Sónia (org.). **Revista Migrações - Número Temático Imigração e Saúde**. Lisboa: ACIDI, n.1, 2007. p. 15-26, set. 2007.

GARCÍA CASTRO, Alvaro A. Mendicidad indígena: Los Warao Urbanos. **Boletín Antropológico: Universidad de Los Andes**. n. 48. ISSN: 1325-2610, fev-abr, 2000.

LUSSI, Carmem. Políticas públicas e desigualdades na migração e refúgio. **Psicologia USP [online]**. 2015, v. 26, n. 2 [Acessado 4 Dezembro 2022], p. 136-144. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0103-6564D20140014>>. ISSN 1678-5177. <https://doi.org/10.1590/0103-6564D20140014>.

MIGNOLO, Walter. Colonialidade: O lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 32, n. 94. jun/2017.

OIM. **Glossário sobre migração**. Genebra. OIM. 2009

OIM. **Informe sobre las Migraciones en el Mundo 2020**. Genebra. OIM. 2020

PETRUS, R.; SANTOS, M.; ARAGÃO, L. X. de. Filhos de refugiados congolese no Rio de Janeiro: socialização e escolarização nas escolas da rede pública de ensino. In: SANTOS, M.; BAHIA, J. (Org.). **Um olhar sobre as diferenças: a interface entre projetos educativos e migratórios**. São Leopoldo: Oikos, 2016. 152p. p. 35-55

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Edgardo Lander (org). Coleção Sul-Sul, CLACSO, Buenos Aires, Argentina. set/2005. p. 227-278.

RODRIGUES, Leda Maria O. *et al.* Migração Contemporânea e Educação. **Cadernos Ceru**, São Paulo. série 2, v. 25, n. 1, p. 225-240, jun, 2014.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: **Epistemologias Do Sul**. Boaventura de Sousa Santos e Maria Paula Meneses (orgs.). Cortez Editora: São Paulo. 2010. 591p.

UNESCO. 2020. **Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020: Inclusão e educação para todos**. Paris, UNESCO. 2020.